Министерство образования Республики Беларусь

Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка

Международный форум

«СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА – ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ БУДУЩЕГО»

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы VIII Международной студенческой
научно-практической конференции
г. Минск, 3 апреля 2024 г.

Научное электронное издание
локального распространения

Минск

БГПУ
2024

ISBN 978-985-29-0543-5

© Оформление. Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, 2024

УДК 373.3
ББК 74.24
С56

Р е д к о л л е г и я:

Жданович Н. В., кандидат филологических наук, доцент,
декан факультета начального образования БГПУ (отв. ред.);
Азарко О. В., кандидат филологических наук, доцент,
заместитель декана по учебной работе факультета начального образования БГПУ;
Сорока О. Г., кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель декана по научной работе факультета начального образования БГПУ;
Василевская Е. С., кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой
белорусского и русского языкознания факультета начального образования БГПУ;
Муравьева Г. Л., кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой естественно-научных дисциплин факультета начального образования БГПУ;
Юстинская Г. М., кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики
и психологии начального образования факультета начального образования БГПУ

Современные тенденции развития начального образования : материалы VIII
С56 Международной студенческой научно-практической конференции, г. Минск, 3 апреля 2024 г. / Белорус. гос. пед. у-нт им. М. Танка; редкол.: Н. В. Жданович [и др.] ; отв. ред. Н. В. Жданович. – БГПУ, 2024.
ISBN 978-985-29-0543-5.

В сборнике представлены результаты исследований студентов, отражающие актуальные вопросы педагогики и психологии начального образования, методик преподавания учебных предметов в начальной школе. Адресуется преподавателям, аспирантам, студентам и всем, кто интересуется проблемами педагогики, психологии младшего школьного возраста и методик преподавания в начальной школе.

Минимальные системные требования:
Операционная система Windows 98 и выше. Процессор Pentium III, RAM 32 Mb (ОЗУ), HDD 250 Mb
Видеоадаптер с разрешением 800×600, 256-цветов,
32 Mb видеопамяти, DVD-ROM, мышь

© Оформление. Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка, 2024

Программное обеспечение: Adobe Acrobat Reader

Издается в авторской редакции

Ответственный за выпуск *О. Г. Сорока*
Дизайн обложки *Д. Д. Власенко*

Дата подписания к использованию 14.10.2024. 8,83 Mb. Тираж 5 электрон. экз. Заказ 489.
Исполнение: учреждение образования «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка». Ул. Советская, 18, 220030, Минск. https://bspu.by

СЕКЦИЯ 1.
СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.99

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК КЛЮЧЕВОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

А. К. Айсабекова

Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова

Науч. рук. – Ж. А. Карманова

Аннотация. В данной статье авторами рассматривается личностно-профессиональное саморазвитие учителей начальной школы, условия формирования педагогического мастерства.

Ключевые слова: учителя начальной школы, саморазвитие, самовоспитание, самообразование, педагогическое мастерство, условия формирования педагогического мастерства.

PERSONAL AND PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS AS A KEY CONDITION FOR THE FORMATION OF THEIR PEDAGOGICAL SKILLS

A. K. Aisabekova

Annotation. In this article, the authors consider the personal and professional self-development of primary school teachers, the conditions for the formation of pedagogical skills.

Keywords: primary school teachers, self-development, self-education, self-education, pedagogical skills, conditions for the formation of pedagogical skills.

В связи с постоянно меняющимися требованиями к сфере образования важно формировать учителя как лидера XXI века, способного к самостоятельности, самоорганизации и ответственности, обладающего идеями и готового помочь детям стать конкурентоспособными. Современный учитель должен обладать широким спектром компетенций, включая понимание содержания обучения и стратегии его проведения, а также организацию учебного процесса. Его задача также включает сосредоточение на развитии умений учащихся в применении знаний в различных образовательных и жизненных ситуациях.

Глава государства Касым-Жомарт Токаев в своем ежегодном послании народу Казахстана сказал: «Глубоко убежден, что решающую роль в построении Справедливого Казахстана сыграют школьные учителя. Предстоит принять Новый стандарт аккредитации педагогических вузов и выработать рамку компетенции педагога» [1].

В настоящее время учителям начальных классов приходится решать сложные и тяжелые задачи переосмысления своего педагогического опыта, находить пути как обучать детей в новых условиях. В современном мире основной и самый важный навык, который приобретается в школе – это умение учиться [2, с. 20-23].

Для того, чтобы внедриться в инновационные процессы в образовании, учителю необходимо постоянно совершенствовать свои профессиональные навыки. Успех в дальнейшей педагогической деятельности зависит от его способности к самостоятельной, инициативной, творческой и поисковой работе. Важно постоянно саморазвиваться, включив в свой образ мышления мотивы профессионального роста и приняв требования к себе.

Самосовершенствование должно происходить в двух основных формах - *самовоспитании и самообразовании*. В самовоспитании следует двигаться в трех направлениях: адаптировать свои личные особенности к требованиям педагогической работы, постоянно улучшать профессиональные навыки и развивать социально-нравственные аспекты своей личности. В профессиональном самообразовании важно осуществлять целенаправленную познавательную деятельность для усвоения общих и специализированных знаний, методологий, профессиональных навыков и умений, необходимых для совершенствования педагогической практики.

Процесс самосовершенствования в педагогической сфере должен осуществляться на основе *трех принципов*: развития, самостоятельности и рефлексии. На данный момент в педагогической науке накоплен богатый опыт исследования профессиональной подготовки педагога: закономерностей профессионального становления учителя, путей его самовоспитания и самообразования, условий формирования профессиональной компетентности и педагогического мастерства (Е. П. Белозерцев, Е. В. Бондаревская, Н. М. Борытко, Л. К. Гребенкина, И. Ф. Исаев, И. А. Колесникова, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Н. Н. Никитина, Н. К. Сергеев, В. В. Сериков, В. А. Сластении и др.). В зарубежных исследованиях по проблеме профессиональной подготовки учителя начальных классов в вузе изучаются условия овладения студентами опытом индивидуально-творческой организации педагогической деятельности, формы и методы осуществления индивидуального подхода к профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов (Б. Шекли, Д. Крукшан, А. Том, А. Кушнер и др.); пути овладения будущими учителями начальных классов психологическими теориями, необходимыми в педагогической практике (Г. Лефрансуа). В ряде исследований (Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, В. А. Ротерберг, М. Ф. Шабаева, Н. Г. Шабло) обосновываются организационно - педагогические условия, обеспечивающие формирование специфичных личностных качеств учителя начальных классов.

Активно исследуя специфику профессиональной деятельности педагога, представители психологической и педагогической науки пришли к выводу, что учителю начальных классов принадлежит исключительно ответственная роль в становлении личности ребенка младшего школьного возраста (от 6–7 до 10–11 лет). Переход от дошкольного детства к школьной жизни, в основе которого лежит изменение роли личности во взаимоотношениях

с социальным окружением, принятие дошкольником новой социальной позиции – позиции школьника с определенным кругом прав и обязанностей, которые должны согласовываться с новым режимом дня, выступает сложным, критическим, переломным этапом в жизни ребенка. От того, насколько профессиональной, квалифицированной, слаженной будет помощь учителя, будет зависеть успешность включения первоклассника в систему школьной жизни, эффективность его учебной деятельности не только в начальных классах, но и в средней и старшей школе. Подчеркивая роль учителя начальных классов в образовательном процессе, следует отметить, что если в прошлом она преимущественно сводилась к обучению детей азам предметных знаний, формированию простейших учебных умений, навыков, то сегодня ее функции значительно расширились, она стала многограннее, что позволяет педагогу начального звена школьного образования одновременно выполнять обязанности преподавателя, воспитателя, организатора деятельности и общения как с учениками, так и с их родителями, коллегами, быть исследователем учебно-воспитательного процесса в новейших условиях реформирования образовательной отрасли. Обращаясь к основным видам профессиональной деятельности учителя начальных классов, следует заметить, что каждый из них обусловлен спецификой целей, задач, методов, средств и форм работы в начальной школе, вытекающих из особенностей психического и личностного развития младшего школьника. Так, преподавательская деятельность учителя начальных классов, в отличие от педагога среднего или старшего звена школьного образования, который, как правило, преподает только одну учебную дисциплину, отличается своей многопредметностью, основу которой составляют дисциплины разного профиля – математического, гуманитарного, естественного, художественно-эстетического. А это, по мнению ряда ученых (К. А. Евстафьевой [3, с.143-145], Д. Ф. Николенко, Л. М. Проколиенко [4, с.97-101]) требует от первого учителя высокого уровня сформированности академических способностей – широты мировоззрения, теоретической осведомленности, энциклопедической подготовки, поскольку именно ему отводится сложная миссия научить ребенка счету, математическим действиям, письму, чтению, открыть мир знаний о человеке, обществе, природе, искусстве.

Ученые видят мастерство учителя прежде всего в его способности успешно решать различные педагогические задачи, организовывать образовательный процесс на высоком уровне. Известные исследователи педагогического мастерства утверждают, что это понятие нужно изучать с личностно-деятельностной позиции и рассматривать его суть в комплексе свойств личности учителя, необходимых для обеспечения высокого уровня его профессиональной деятельности. Именно личностные качества (ум, чувства, характер, способности), по мнению Г. Р. Шпиталевской, играют исключительную роль в развитии

педагогического мастерства, который должен быть органично связан с воспитанием личности учителя [5, с. 268-273].

Анализ научной литературы, собственный педагогический опыт и целенаправленное наблюдение за практической деятельностью учителей дали основания рассматривать их педагогическое мастерство как совокупную характеристику личности, которая проявляется в наивысшей форме педагогического профессионализма, обеспечивает самоорганизацию их профессиональной деятельности на рефлексивной основе, отражает стремление к постоянному саморазвитию и способность применять творческий подход для оптимального решения педагогических задач, реализуя собственную систему ценностей. Деятельность учителей основывается на внутренней потребности в личностном и профессиональном совершенствовании, способности реализовать планомерное влияние на обучение, воспитание и гармоничное развитие учащихся, а также готовности организовать субъект-субъектное взаимодействие для формирования целостной личности каждого школьника, сформулируем следующие психолого-педагогические условия формирования педагогического мастерства учителей школ:

1. Создание благоприятных условий для организации самообразования учителей. В школах необходимо создать доступ к различным образовательным ресурсам, обязательное поощрение учителей, которые уделяют большое внимание саморазвитию, в виде предоставления карьерного роста или материального поощрения, такую атмосферу, где учителя смогут обмениваться своим опытом, достижениями и получать обратную связь от коллег [6].

2. Создание информационно-методической среды в системе повышения квалификации, которая позволит организовать интерактивное взаимодействие учителей школы. С данной средой связываем реальные возможности роста педагогического мастерства учителей школ в процессе профессионального самосовершенствования, поскольку открытая система их взаимодействия в информационно-методической среде позволяет каждому педагогу выбрать индивидуальную траекторию саморазвития, организовать эффективную творческую самообразовательную деятельность и взаимную заинтересованность по обмену педагогическим опытом.

3. Обеспечение научно-методического и экспертно-консультативного сопровождения учителей со стороны опытных педагогов или специалистов в области педагогики. научно-методическое и экспертно-консультативное сопровождение направляется на развитие способности учителя к педагогическому самосовершенствованию на рефлексивной основе, его стремление к систематическому самопополнению учебно-методических и общекультурных ресурсов профессионально-педагогического совершенствования. Это предполагает стимулирование педагогического самообразования учителей

и сориентированность формирования педагогического мастерства на актуализацию их потребностей по неустанному совершенствованию в педагогической деятельности.

Считаем, что данные психолого-педагогические условия будут способствовать эффективному развитию профессионализма учителей начальной школы, поскольку направлены на осознание каждым педагогом необходимости личностно-профессионального саморазвития как ключевого условия для формирования педагогического мастерства с учетом потребностей общества.

Список использованных источников

1. Послание Касым-Жомарт Токаева народу Казахстана 1 сентября 2022 [Электронный ресурс] // Официальный сайт Президента РК. – Режим доступа: https://akorda.kz/. – Дата доступа: 12.03.2024.

2. Степанов, Е. Н. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Е. Н. Степанов. – М. : Сфера, 2004. – 122 с.

3. Евстафьева, Е. А. Самооценка студентов педагогических училищ как фактор их профессионального самоопределения : дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. А. Евстафьева. – Киев, 1997. – 188 с.

4. Проколиенко, Л. М. Педагогическая психология : учеб. пособ. / Л. М. Проколиенко, Д. Ф. Николенко. – П. : Высшая школа, 2011. – 183 с.

5. Шпиталевская, Г. Р. Культурологический подход к формированию педагогического мастерства будущего учителя начальных классов / Г. Р. Шпиталевская // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 44-1. – С. 268–273.

6. Раимкулова, А. С. Сущность педагогического мастерства в идеях Э. Мамбетакунова и Б. Исакова [Электронный ресурс] / А. С. Раимкулова // https://arch.kyrlibnet.kg/uploads/KNURAIMKULOVAA.S.2015-1.pdf. – Дата доступа: 20.03.2024

УДК 37.034

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ

А. В. Бабич

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Е. Н. Герасимович

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования этической культуры младших школьников на учебных занятиях. Автором рассмотрены педагогические условия формирования этической культуры младших школьников на учебных занятиях, в качестве средства представлена дидактическая игра «Этический лабиринт».

Ключевые слова: формирование этической культуры младших школьников, дидактическая игра.

FORMATION OF THE ETHICAL CULTURE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE CLASSROOM

A.W. Babich

Annotation. The article deals with the problem of the formation of the ethical culture of younger schoolchildren in the classroom. The author considers the pedagogical conditions for the formation of the ethical culture of younger schoolchildren in the classroom, and presents the didactic game "Ethical Labyrinth" as a means.

Keywords: formation of the ethical culture of primary school children, didactic game.

Особую актуальность проблема этического воспитания подрастающего поколения обретает на начальном уровне школьного обучения, поскольку именно в этот период у ребенка наиболее активно формируется этический взгляд на окружающий мир, который постепенно перерастает в этические качества личности. Младший школьный возраст является сензитивным периодом в воспитании ценностей, норм и правил, которые регулируют поведение. Дети учатся отличать правильное от неправильного, добро от зла, усваивают определенные нормы и ценности, которые нужно уважать и соблюдать. Следовательно, возникает необходимость в развитии этических ориентиров учащихся, формировании этической культуры младших школьников.

Существенный вклад в разработку теоретических и практических аспектов этического воспитания внесли следующие ученые: М. А. Бесова, Т. П. Елисеева, Н. К. Катович, Т. Н. Ковалева, Л. И. Маленкова, П. И. Пидкасистый, Г. К. Селевко и др., которыми рассмотрены различные подходы к организации этического воспитания обучающихся, выявлены эффективные методы и средства реализации данного процесса.

В обобщенном виде формирование этической культуры младших школьников предусматривает формирование ценностного отношения к себе, окружающим, Родине, природе. Все это обуславливает необходимость постоянного совершенствования содержания, форм и методов формирования этической культуры детей младшего школьного возраста.

Моральные знания приобретаются учащимися в виде моральных представлений и понятий и выступают в качестве основы для формирования культуры поведения. Моральные

понятия младших школьников еще неопределенны, суждения носят односторонний характер, часто дети только по одному признаку определяют понятия этической культуры. Задача учителя – вооружить учащихся системой моральных представлений и понятий. Примером моральных представлений и понятий могут служить следующие: добро и зло (отличие добрых поступков от плохих, оценка последствий своих действий), справедливость (равенство прав и возможностей для всех людей), честность (отличие правды от лжи, поощрение честных поступков), уважение (уважение к себе и другим), толерантность (уважение к национальным ценностям, принятие культурного разнообразия), сотрудничество (взаимопомощь, умение находить компромиссы в различных ситуациях) и т.д.

Этические поступки проявляются и воспитываются в деятельности, в общении с людьми и сверстниками. В. А. Сухомлинский писал: «Нравственные истины осознающиеся людьми, как выражением добра, живут в поступках, в поведении. Этическая мораль активна только в действии, выражается во взаимоотношениях. Поэтому необходимо знать как руководствоваться в своих поступках» [1, с. 118]. В свою очередь, А. С. Макаренко подчеркивал, что между сознанием и поведением есть «канавка, которую надо заполнить опытом и практикой поведения». Эта мысль как нельзя лучше нацеливает учителя на формирование у учащихся устойчивого типа поведения и накопления нравственного опыта [2, с. 64].

Наиболее распространенным методом формирования этической культуры является метод убеждения. Посредством рассказа, беседы, разъяснения представляемых детям требований, своего личного примера, а также анализа художественных произведений, где раскрываются поступки героев, слушания музыки, знакомства с изобразительным искусством, педагог формирует этическую культуру младших школьников на учебных занятиях.

Для формирования этической культуры у младших школьников на учебных занятиях необходимо создать определенные условия. М. А. Бесова выделяет следующие условия: создание возможности для свободного выбора учащимся своего суждения, мнения, отношения, поступка; акцентирование внимания учащихся на ценностном аспекте объекта, предмета, явления, деятельности, обучая детей видеть ценность за предметной оболочкой; широкое использование в качестве средств всех видов искусств, которые демонстрируют ценности в наглядном и обобщенном виде; создание условий для связи духовных ценностей с реальной жизнью, с практикой [3, с. 53].

Для реализации данных условий необходимо, на наш взгляд, демонстрировать педагогу личный пример в поведении, высокие моральные принципы и ценности, быть образцом для учеников; включать в учебный процесс дискуссии на этические темы, обсуждать этические ситуации, что способствует развитию критического мышления учащихся, формированию своей точки зрения; подбирать задания и упражнения, направленные на развитие способности

поставить себя на место другого человека, понимать чувства и потребности окружающих; использовать игровые формы обучения (ролевые игры, позволяющие формировать сотрудничество, уважение, толерантность; практиковать социальные навыки поведения); организовывать благотворительные акции, осуществлять экологические проекты и другие виды деятельности, позволяющие проявить заботу о других и окружающей среде.

В качестве примера реализации приведенных выше направлений деятельности педагога по формированию этической культуры младших школьников на учебных занятиях приведем дидактическую игру «Этический лабиринт». Дидактическая игра представляет собой интерактивную учебную деятельность по имитационному моделированию изучаемых явлений, процессов. Цель игры «Этический лабиринт» - помочь учащимся осознать важность моральных ценностей, содействовать развитию этического мышления, формированию этической культуры. Игровое поле представляет собой лабиринт, в котором главный герой сталкивается с различными ситуациями и выборами. Каждое решение влияет на дальнейший ход событий и развитие персонажа. Участники игры должны принимать решения, основываясь на этических принципах, справедливости, доброте и уважении к окружающим. В процессе игры дети развивают навыки анализа ситуаций, принятия решений и понимания последствий своих поступков. Каждый уровень лабиринта предлагает новые этические вопросы, вызывающие у детей размышления о правильности своих действий. После прохождения каждого уровня проводится обсуждение принятых решений и их последствий. «Этический лабиринт» – это не только увлекательная и интересная игра для детей. Она способствует формированию у них ответственного отношения к своим поступкам и окружающим, позволяет главному герою выбрать правильный путь, основываясь на моральных принципах и этических ценностях.

Таким образом, одной из задач, стоящих перед учреждением образования на современном этапе, является формирование этической культуры обучающихся. Важная роль в формировании этической культуры обучающихся на первой ступени общего среднего образования отводится организации данного процесса на учебных занятиях при соблюдении педагогических условий и разнообразия направлений деятельности детей младшего школьного возраста.

Список использованных источников

1. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 383 с.

2. Макаренко, А. С. Семья и воспитание детей. Некоторые выводы из моего педагогического опыта / А. С. Макаренко // Пед. соч. : в 8 т. / сост.: М. Д. Виноградова, А. А. Фролов. – М., 1984. – Т. 4. – С. 211–248.

3. Бесова, М. А. Современные формы воспитательной работы : учеб.-метод. материалы / М. А. Бесова, Т. П. Чикиндина. – Могилев : Могилев. гос. ун-т, 2013. – 56 с.

УДК 37.033

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т. А. Байковская

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – О. Г. Сорока

Аннотация. В статье рассматривается потенциал внеучебной деятельности в формировании экологической компетентности младших школьников, описываются основные формы внеучебной деятельности экологической направленности.

Ключевые слова: экологическая компетентность, внеучебная деятельность, младшие школьники.

FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN IN EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES

T. A. Baykovskaya

Annotation. The article examines the potential of extracurricular activities in the formation of environmental competence of junior schoolchildren, describes the main forms of extracurricular activities with an environmental focus.

Keywords: environmental competence, extracurricular activities, primary schoolchildren.

В современном мире все больше актуализируется проблема взаимоотношений в парадигме «человек – общество – природа», что связано, в первую очередь, с нарастанием экологических проблем на локальном, региональном и глобальном уровнях, и, как следствие обострением экологического кризиса. Предотвращение же и преодоление экологических проблем современности требует создания определенных условий, усиливающих способность общества и каждого индивида, в частности, противостоять существующим рискам и угрозам. В данной связи выдвигается необходимость формирования у человека ряда знаний и компетенций в области экологии в контексте их последующего применения на благо природы и общества. Необходимым становится формирование особого вида экологического мышления, в основе которого лежит понимание индивидом своей значимости и роли в окружающей среде, умение практически применять имеющиеся умения и навыки для сохранения и приумножения природных богатств. Все данные аспекты являются базовыми компонентами экологической компетентности.

Под экологической компетентностью в психолого-педагогических исследованиях принято понимать способность личности к ситуационной деятельности в социальной и природной среде, что подразумевает актуализацию имеющихся экологических знаний, умений и навыков и их перенос в практическую деятельность экологической направленности [1, с. 342].

По мнению Д. С. Ермакова, сформированность экологической компетентности позволяет человеку занимать конструктивную позицию, осознанно принимать решения, осуществлять определенные действия, направленные на благо природы и общества направленности [2].

Т. Н. Ковалева, в свою очередь, отмечает, что именно экологическая компетентность является базовым фактором усиления потенциала гражданского общества в контексте его успешного перехода на путь устойчивого развития, в основе которого – соблюдения баланса между решением социально-экономических задач и проблем сохранения благоприятной окружающей среды, природно-ресурсного потенциала в целях удовлетворения потребностей нынешнего и будущих поколений людей направленности [3, с. 56].

Главным социальным институтом, деятельность которого направлена на формирование экологической компетентности у подрастающего поколения, в нашей стране является школа, в частности, важнейшая роль в данном аспекте отводится именно начальной школе, так как заложенные в данном возрасте представления и знания надолго сохраняются в памяти учащихся и упрочняются в сознании, создавая тем самым вышеупомянутый особый тип критического мышления экологической направленности.

Формирование экологической компетентности младших школьников эффективно осуществляется во внеучебной деятельности.

Внеучебная деятельность организуется во внеурочное время и объединяет все виды деятельности младших школьников, в которых является возможным и целесообразным решать определенные задачи воспитания и социализации. Именно внеучебная деятельность является важнейшим аспектом в контексте удовлетворения потребностей школьников в самостоятельной продуктивной деятельности и содержательном досуге. Организовывается и контролируется внеучебная деятельность педагогом, однако задания или же запланированную деятельность учащиеся выполняют без его непосредственного участия направленности [4].

Традиционно в работе с учащимися младшего школьного возраста внеурочная деятельность проводится в индивидуальной, групповой или массовой формах.

Рассмотрим формы внеурочной деятельности в контексте их применения в процессе формирования экологической компетентности младших школьников.

1. Индивидуальная внеурочная деятельность – проводится с отдельными учащимися и как правило включает в себя такие формы работы, как подготовка доклада или сообщения на определенную тему, изготовление наглядных пособий, оформление альбомов, стендов.

2. Групповая внеурочная работа – проводится с группой учащихся, имеет четкую организационную структуру и относительно постоянный состав учащихся в группе. В рамках групповой работы эффективными формами деятельности с младшими школьниками выступают различные клубы, кружки, факультативы. В ходе данных форм организации

групповой внеурочной работы педагогом на специально отведенных занятиях часто используется проектная работа, разнообразные диспуты, круглые столы, конференции, экологические экскурсии.

На наш взгляд, одной из наиболее эффективных методов групповой внеурочной работы в контексте формирования экологической компетентности учащихся является проектная деятельность. Так, мы считаем, что метод проектов имеет множество преимуществ перед другими методами и средствами обучения: во-первых, проектная работа обеспечивает интеграцию имеющихся теоретических экологических знаний с практическими навыками; во-вторых, в ходе проектной деятельности учащиеся приобретают опыт самостоятельной работы и ответственности за свои действия и решения; в-третьих, проекты экологической направленности развивают у учащихся заботу и уважение к природе, сознательность и активность по отношению к природным благам. Кроме того, проектная деятельность стимулирует творчество и инициативу учащихся, способствует развитию критического мышления, позволяет реализовывать свои идеи, развивает навыки работы в команде и коммуникативные умения.

Использование метода проектов включает в себя несколько этапов (погружение в проект; организация деятельности; осуществление деятельности; презентация результатов) и подразумевает использование различных методов и средств в соответствии с задачами формирования экологической компетентности и возрастными особенностями младших школьников.

3. Массовая внеурочная работа – не имеет четкой организационной структуры и включает в себя такие организационные формы как конкурсы, тематические вечера, КВН, предметные недели, викторины, игры.

Все вышеописанные формы внеурочной деятельности обладают значимым воспитательным потенциалом в контексте формирования экологической компетентности у учащихся младшего школьного возраста. Организация различных мероприятий в рамках внеурочной деятельности способствует развитию у учащихся понимания сущности экологических проблем, формированию уважения к природе, воспитывает социальную и экологическую ответственность. Кроме того, внеурочная деятельность способствует развитию критического мышления учащихся, аналитических способностей и умения принимать участие в вопросах относительно экологии. Так, к примеру, участие младших школьников в различных экологических акциях и проектах, посещение экологических экскурсий, активное участие в деятельности экологической направленности (уход за растениями, высадка деревьев, уборка мусора, создание садов и парков) позволяют приобретать практические навыки и знания в области экологии, а также развивать сознательность и мотивацию в экологическом сознании.

В целом, внеучебная деятельность помогает учащимся стать активными гражданами, готовыми к защите окружающей среды и принятию участия в различных экологических инициативах. Различные формы внеурочной работы развивают у младших школьников навыки самостоятельности и лидерства, которые крайне важны для эффективной работы в области охраны и защиты окружающей среды.

Список использованных источников

1. Литвинова, О. А. Формирование экологической компетентности младших школьников / О. А. Литвинова, Е. Е. Морозова // Вектор науки ТГУ. – 2013. – № 1(23). – С. 342–344.

2. Ермаков, Д. С. Формирование экологической компетентности учащихся / Д. С. Ермаков. – М. : РУДН, 2008. – С. 156.

3. Ковалева, Т. Н. Образование в интересах устойчивого развития : информационно-аналитический обзор / Т. Н. Ковалева [и др.]. – Минск : МГЭУ им А. Д. Сахарова, 2007. – 103 с.

4. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М. : Просвещение, 2011. – 223 с.

УДК 37.033

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. М. Глаз

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – П. А. Пантелеев

Аннотация. В данной статье исследуется понятие экологической компетентности и ее решающая роль в сохранении природы и здоровья живых существ. В статье также рассказывается о необходимости формирования экологической компетентности уже на младшем школьном возрасте с помощью разнообразных методов, форм и приемов обучения.

Ключевые слова: экологическая компетентность; младший школьный возраст; основные приемы, методы и формы обучения.

FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

A. M. Glaz

Annotation. This article explores the concept of environmental competence and its crucial role in preserving nature and the health of living things. The article also talks about the need to develop environmental competence already at primary school age using a variety of methods, forms and techniques of teaching.

Keywords: environmental competence; junior school age; basic techniques, methods and forms of training.

В современном мире существует ряд экологических проблем, которые оказывают негативное влияние на окружающую среду и здоровье человека.

Самые распространенные экологические проблемы — это загрязнение атмосферы, воды и отсутствие утилизации отходов.

Загрязнение воды и атмосферы в основном возникает из-за выбросов промышленных производств и транспорта, а также сточных вод, что негативно сказывается на здоровье людей и состоянии экосистем. Отсутствие утилизации отходов приводит к сокращению количества видов растений и животных, загрязнению окружающей среды и различным заболеваниям человека.

Для решения данных проблем и улучшения экологической ситуации на планете необходимо формировать экологическую компетентность у детей с младшего школьного возраста.

Эффективнее формировать экологическую компетентность в младшем школьном возрасте, так как ведущим видом деятельности у них является учебная деятельность. Это означает, что дети активно познают окружающий мир, задают много вопросов и стремятся получать все больше новых знаний. Учитель может использовать этот интерес младших школьников к познанию, чтобы сформировать у них экологическую компетентность. Для этого необходимо включать в учебный процесс больше информации об экологии, разрабатывать образовательные

игры и проводить дискуссии на эту тему. Благодаря такому подходу у детей будет сформирована не только экологическая компетентность, но и грамотность, что в дальнейшем позволит им стать ответственными гражданами, осознающими важность охраны окружающей среды.

Для младших школьников также характерна социальная ситуация развития «ребенок-учитель». Это означает, что они стремятся соответствовать ожиданиям учителя и получать от него одобрение. Этим можно эффективно воспользоваться при организации экологического образования. Учитель, проявляя интерес к природе и заботясь об окружающей среде, будет служить у детей примером для подражания [1, с. 203–209].

По Ермакову экологическая компетентность – это качество личности, включающее в себя усвоенные экологические знания, умения, навыки, убеждения, мотивы, ценностные представления, экологически значимые личностные критерии и практический опыт экологической деятельности [2, с. 188–190].

Существенное воздействие на понимание экологической компетентности и ее значимости для общества, оказали такие ученые, как: С. Н. Глазачев, С. В. Алексеев, Д. С. Ермаков, М. А. Картавых, Н. Д. Андреева, А. Н. Захлебный, И. Н. Понамарева, Г. С. Камерилова и др.

Для формирования экологической компетентности младших школьников на учебных занятиях используются различные методы, включая словесные, наглядные и практические.

Словесные методы, такие как рассказы, художественные произведения о природе и беседы, используются для расширения знаний детей о природе, систематизации и обобщения их. Художественные произведения и рассказы о бережном отношении к природе и животным, а также беседы о взаимосвязи живых организмов и окружающей среды, о значимости охраны природы и водных ресурсов, о действиях, которые могут быть предприняты для сохранения экосистем, помогут детям осознать важность бережного отношения к окружающей среде [3, с. 91–93].

Просмотр картин, презентаций и видеофильмов позволяет детям лучше запомнить информацию и улучшает понимание определенных понятий. Наглядные методы обучения помогают развивать наблюдательность, мыслительные процессы (обобщение, анализ) и обогащают речь [3, с. 91–93].

Практические методы, включают в себя использование различных игр, например, игра «Два сигнала»; творческие задания, например, «Мы друзья природы». Реализация данных методов позволяют детям эффективнее изучать окружающую среду и развивать понимание сложных экологических взаимосвязей [3, с. 91–93].

Процесс формирование экологической компетентности младших школьников на учебных занятиях может осуществляться в следующих формах обучения: фронтальная, групповая, индивидуальная и парная.

Во время формирования экологической компетентности младших школьников на учебных занятиях могут использоваться следующие приемы:

1) Прием «Кластер» — позволяет визуализировать связи между различными элементами и помогает учащимся лучше понять и запомнить материал.

Суть этого приема заключается в создании графической схемы, которая помогает структурировать информацию.

Пример:

Урок: «Человек и мир»

Тема: «Значение и охрана воздуха» (2 класс)

Для закрепления материала учитель проводит интересную активность, разделяя класс на группы по 5 человек и предлагая им создать свой собственный кластер. Учитель обращает внимание на то, что каждый должен внести свой вклад в проект. После завершения работы проводится беседа об выполненных проектах.

2) Прием «Да-нет» — игра, которая направлена на развитие логического мышления.

Суть данного приема: учитель загадывает любое слово, связанное с темой урока. Учащиеся пытаются отгадать это слово, задавая вопросы, на которые учитель может ответить только словами: да, нет, и да и нет.

Пример:

Урок: «Человек и мир»

Тема: «Значение почвы и забота о ней» (2 класс)

Для закрепления материала учитель предлагает детям игру, объясняет суть игры, после чего загадывает слово «удобрение» и ученики начинают задавать вопросы:

а) Это насекомое, которые живут в почве? – нет;

б) Это связано с понятием «плодородие» - да;

в) Это то, что помогает повысить плодородие почвы? – да.

3) Прием «Создание проблемной ситуации с удивлением» — представление учащимся проблемной ситуации, которая вызывает у них затруднение и требует глубокого анализа. Стимулирует учащихся к активному поиску решения проблемы.

Пример:

Урок: «Человек и мир»

Тема: «Ядовитые растения Беларуси» (2 класс)

На этапе изучения нового материала, после введения темы урока, учитель спрашивает у учащихся: «А вы знаете, чем полезны ядовитые растения?». На поставленный учителем вопрос, никто не ответил, однако все были заинтересованы узнать ответ. Таким образом, создание проблемной ситуации замотивировала учащихся на дальнейшую учебную деятельность с целью поиска ответа на поставленный вопрос.

4) Приём «тонкие и толстые вопросы».

Описание: Понятие «тонкие» и «толстые» вопросы используется для описания разных типов вопросов. «Тонкие» вопросы имеют однозначный ответ, который можно дать прямо и без размышлений. А "толстые" вопросы требуют более развернутого ответа и знания предмета.

Педагогический прием «тонких и толстых вопросов» помогает развивать умение задавать правильные вопросы и давать грамотные ответы. Учитель задает как «тонкие», так и «толстые» вопросы для стимуляции учеников.

Пример:

Урок: «Человек и мир»

Тема: «Охрана растений» (2 класс)

Для закрепления материала учитель решает провести опрос учащихся, используя «тонкие» и «толстые» вопросы:

А) Толстый вопрос: «Что вы делаете в повседневной жизни для охраны растений?»

Б) Тонкий вопрос: «Как растения влияют на мир?»

Успех формирования экологической компетентности младших школьников будет напрямую зависеть от разумного сочетания разнообразных форм, приемов и методов работы. Эффективность определяется преемственностью деятельности учащихся в условиях школы и окружающей среды.

Список использованных источников

1. Моисеева, Л. В., Никитина Ю. Г. Формирование экологической компетентности младших школьников. // Педагогическое образование в России. – 2011. – №2. - С. 203–209.

2. Ермаков, Д. С. Применение компетентностного подхода в экологическом образовании школьников / Д. С. Ермаков // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». – 2007 – № 3 - 4. – С. 188 – 190.

3. Андреева, Н. Д. Теория и методика обучения экологии: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Н. Д. Андреева, В. П. Соломин, Т. В. Васильева; под ред. Н. Д. Андреевой. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – С. 91–93.

УДК 371.72

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ И ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ

А. В. Ермак

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – П. А. Пантелеев

Аннотация. Статья посвящена вопросам проблемам формирования основ экологической культуры младших школьников как в учебное время, так и во внеклассной работе работы. Отмечено в каком возрасте важно и необходимо начинать формировать основы экологической культуры. В статье описаны и разработаны ведущие и рекомендуемые методы и формы организации учебного процесса.

Ключевые слова: сохранение природы; экологическая культура; младшие школьники; воспитание; метод; обучение.

FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF THE ECOLOGICAL CULTURE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE CLASSROOM AND IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

A. V. Ermak

Annotation. The article is devoted to the issues of the formation of the foundations of environmental culture of younger schoolchildren both during school hours and in extracurricular work. It is noted at what age it is important and necessary to begin to form the foundations of ecological culture. The article describes and develops the leading and recommended methods and forms of organizing the educational process.

Keywords: nature conservation; ecological culture; primary school students; education; method.

Сохранение природы — это ответственность, которая стоит перед каждым жителем планеты. Если мы хотим обеспечить устойчивое будущее для нашей станы и планеты в целом, то должны начинать сегодня. Одним из наиболее эффективных способов достижения этой цели является формирование экологической культуры в младшем школьном возрасте.

Экологическая культура представляет собой систему ценностей, знаний, навыков и убеждений, направленных на понимание и бережное отношение к окружающей среде. В ее основе лежит уважение к природе, осознание взаимосвязей между человеком и окружающей средой, а также ответственность за сохранение биоразнообразия и устойчивое использование природных ресурсов [1, с. 326].

Содержание экологической культуры включает в себя знания о природе, законах ее функционирования, а также о причинах и последствиях экологических проблем. Все эти знания включают в себя умение анализировать экологическую ситуацию, принимать осознанные экологически обоснованные решения и действовать в соответствии с ними.

Младший школьный возраст – это период, когда формируются базовые ценности и установки личности. В этом возрасте дети находятся в стадии активного усвоения знаний и формирования своего мировоззрения. Именно сейчас важно внедрять в их сознание

принципы уважения к природе, ответственности за окружающую среду и понимания важности экологических проблем. В данной работе мы рассмотрим важность интеграции экологических тем в учебный процесс и организацию экологической работы во внеклассное время для эффективного формирования экологической культуры у младших школьников.

Формирование экологической культуры младших школьников возможно только при условии взаимосвязи различных типов и видов внеклассной деятельности и учебной деятельности, которые дают возможность младшим школьникам овладевать системными знаниями о природе и ее связях с человеком.

В формировании основ экологической культуры у младших школьников эффективными могут быть:

Словесные методы, такие как чтение литературных произведений, беседы о природе и окружающей среде, изучение правил экологического поведения, дискуссии и обмен мнениями. Через включение книг и рассказов о природе, животных и экологических проблемах в учебный процесс и организация обсуждения, позволяющего детям высказывать свои мысли и эмоции по поводу темы природы и экологии. В рамках уроков "Человек и мир" учитель может проводить беседы о важности охраны природы, влиянии человека на окружающую среду и способах ее защиты. Обсуждение конкретных примеров экологических проблем и их решений позволяет детям лучше понять актуальность темы и сформировать свое отношение к ней [2].

Также играют немаловажную роль технологии, которые использует учитель. Дидактические игры играют ключевую роль, поскольку они делают процесс обучения увлекательным и интерактивным. Примерами могут быть такие игры: " Игра "Спасение экосистемы": дети разделяются на команды и представляют различные экосистемы (лес, океан, горы и т. д.). Каждая команда должна разработать стратегию по сохранению своей экосистемы, с учетом угроз, таких как загрязнение, вырубка лесов, изменение климата и т. д. Игра "Экологический мемориал", в ней дети играют в классическую игру "Мемори", но вместо обычных карточек используются изображения экологических объектов или проблем (например, деревья, животные, мусор, электростанции и т.д.). Цель игры – собрать пары карточек с одинаковыми изображениями и дать короткое объяснение о том, как эта пара связана с экологией [3].

Немаловажную роль играет и проектное обучение. Создание экологических проектов, под руководством учителя дети могут разрабатывать проекты по улучшению экологии своей школы или района, включая сортировку отходов, посадку деревьев и организацию уборки территории. Также могут быть включены и исследовательские проекты. Проведение исследований о состоянии природы в местном районе, изучение экосистем и видов, а также анализ экологических проблем и поиск путей их решения.

В младшем возрасте дети лучше воспринимают объекты и процессы, которые они могут наблюдать, ощущать, то есть наглядность. Во внеклассной работе это можно реализовать через различные активности и мероприятия, которые позволяют детям непосредственно взаимодействовать с окружающей средой и наблюдать за её изменениями.

Организация прогулок и экскурсий по местным паркам, лесам или природным заповедникам позволяет увидеть разнообразие растений, животных и экосистем. Также это можно реализовать через занятия по уходу за растениями, садоводству или созданию мини-экосистем в классе или на школьном участке [3].

Проведение различных экологических экспериментов, например, исследование влияния различных факторов на рост растений или качество воды. Наблюдение за изменениями в экосистемах и оценка их влияния на животный и растительный мир.

Все эти мероприятия позволяют детям непосредственно взаимодействовать с окружающей средой, что усиливает их интерес к экологии, позволяет лучше понять принципы ее функционирования и формирует ответственное отношение к окружающей среде.

Формирование экологической культуры у младших школьников на учебных занятиях играет значимую роль в их развитии как личностей и будущих граждан. Изучение экологических тем на уроках «Основы жизнедеятельности человека», «Человек и мир», «Литературное чтение» и других предметах способствует не только расширению знаний о природе, но и формированию ценностей и навыков, необходимых для ответственного отношения к окружающей среде.

В ходе учебного процесса младшие школьники учатся видеть свою связь с природой, осознавать важность ее сохранения для собственного благополучия и процветающего будущего. Практические занятия на природе, экологические проекты и исследования, а также обсуждение актуальных проблем позволяют им применять полученные знания на практике и развивать критическое мышление.

Список использованных источников

1. Экологическая культура и образование: опыт России и Беларуси : монография / С. В. Алексеев [и др.] ; ред.: С. Н. Глазачев [и др.]. – М. : Междунар. акад. образования, 2000. – 614 с.

2. Самерсова, Н. В. Экологическая культура личности: социокультурный аспект : монография / Н. В. Самерсова. – Минск : Белорус. гос. ун-т культуры и искусств, 2011. – 283 с.

3. Андреева, Н. Д. Теория и методика обучения экологии : учеб. для студентов вузов / Н. Д. Андреева, В. П. Соломин, Т. В. Васильева. – М. : Академия, 2009. – 208 с.Дорошко, О. М.

4. Экологическая культура: педагогический аспект : монография / О. М. Дорошко. – Гродно : Гродн. гос. ун-т, 2001. – 234 с.

УДК 378.14.015.62

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

А. Н. Бируля

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – А. С. Павлов

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов, которые необходимы будущему педагогу в профессиональной деятельности. Особое внимание уделяется компетентностному подходу профессиональных компетенций учителя начальных классов.

Ключевые слова: компетенция, профессиональная компетенция, базовые профессиональные компетенции, учитель начальных классов, компетентностный подход.

EMPIRICAL STUDY OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF A FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER

A.N. Birulya

Annotation. The article discusses the issues of professional training of future primary school teachers, which are necessary for the future teacher in his professional activities. Particular attention is paid to the competency-based approach to the professional competencies of primary school teachers.

Keywords: competence, professional competence, basic professional competencies, primary school teacher, competence-based approach.

Формирование профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов является одной из важнейших направлений процесса образования. В Беларуси проблема профессионального самосознания, психолого-педагогических условий его формирования наиболее остро встала в связи с изменившимися социальными, а также экономическими условиями и новациями в области образования, и особенно профессионального, а также с потребностью изменения отношений человека к своей профессиональной деятельности.

С изменениями, происходящими в обществе, происходит и развитие системы начального образования. Разнообразие альтернативных программ и кардинальные изменения в процессуальных аспектах обучения выдвинули на первый план вопрос о качественных изменениях в личности учителя, а также его роли и деятельности в образовательном процессе. Учителям нужно постоянно самосовершенствоваться и осваивать новые знания и умения. Также нужно уметь создавать образовательную среду для своих подопечных, а не быть просто «передатчиками» знаний. Сегодня время диктует условия более активного применения информационных технологий.

Способность человека учиться на протяжении всей жизни и в личной профессиональной, и социальной жизни входит в состав ключевых компетенций, рекомендованных Советом Европы; разработчики проекта Tuning, направленного на настройку образовательных структур

в Европе, среди системных компетенций выделили способность учиться (capacity to learn); в российской версии проекта Tuning для предметной области «Образование» среди 30 общих компетенций указана способность к самообразованию и среди 15 профессиональных компетенций выделена способность к саморазвитию на основе рефлексии результатов своей профессиональной деятельности.

Компетенция, в целом, понимается как «свойство личности, потенциальная способность индивида справляться с различными профессиональными задачами; как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности» [1].

Компетентность – осведомленность, авторитетность, обладание компетенцией, знаниями, позволяющими судить о чем-либо. Это качество человека, обладающего всесторонними знаниями; это системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности [2, с. 318–319].

В педагогической системе часто используются профессиональные компетенции, состоящие из 4-х частей:

Научные компетенции

Методические компетенции

Социальные компетенции (степень общительности)

Личностные компетенции [3, с. 25].

Рассмотрев Образовательный стандарт высшего образования по специальности Начальное образование (Республика Беларусь), можно выделить следующие базовые профессиональные компетенции, которыми должен обладать будущий учитель начальных классов:

– проектирование процесс обучения, становление цели, учебного материала, на основе системы знаний в области теории и методики педагогической деятельности.

– осуществление процессы обучения и воспитания на рефлексивной основе.

– осуществление образовательной, исследовательской и инновационной деятельности.

– осуществление отбора содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся.

– осуществление отбора содержания, форм, методов для включения обучающихся с особыми индивидуальными образовательными потребностями.

– осуществление эффективное взаимодействие с участниками образовательного процесса на основе норм педагогической этики и т.д. [4].

Развитие и совершенствование этих компетенций помогает учителям эффективно выполнять свою работу и обеспечивать качественное образование для учащихся.

Важным аспектом является также умение адаптироваться к изменяющимся условиям обучения и обеспечивать качественное и эффективное обучение детей. Развитие профессиональных компетенций учителя начальных классов способствует повышению качества образования, успешной социализации детей и формированию их ключевых навыков и знаний.

Помимо разновидностей профессиональных компетенций, важной темой в психолого-педагогической литературе является изучение профессиональных компетенций учителя начальных классов. Существует несколько подходов к изучению профессиональных компетенций учителя начальной школы:

1. Компетентностный подход: этот подход предполагает, что учитель должен обладать определенным набором компетенций, которые позволят ему успешно выполнять свою профессиональную деятельность.

2. Сравнительный анализ: сравнение компетенций учителей начальных классов в разных странах или регионах может помочь выявить особенности и различия в подходах к обучению и воспитанию детей.

3. Экспертный подход: изучение компетенций успешных и опытных учителей начальных классов может помочь выявить ключевые черты и стратегии, которые способствуют эффективной работе в данной области.

4. Психологический подход: изучение психологических аспектов профессиональной деятельности учителя начальных классов, таких как мотивация, саморегуляция, эмоциональное состояние, может помочь лучше понять, какие компетенции необходимы для успешной работы в этой области. [5, с. 20].

Изучение профессиональных компетенций учителя начальных классов поможет улучшить качество образования и повысить эффективность обучения детей в начальной школе [6, с. 84].

Особое внимание нужно уделить компетентностному подходу к изучению профессиональных компетенций учителя начальных классов. Этот подход выступает основным средством в реализации данного перехода.

На сегодняшний день возрастает актуальность компетентностного подхода при модернизации образования. Заслуга разработки основ вышеупомянутого подхода в профессиональной подготовке учителей принадлежит П.Ф. Каптереву. Автор идеи выделяет объективную и субъективную группы качеств личности.

К первой, по усмотрению исследователя, относятся знания в предметной области, их глубина, о владении методологией, дидактическими принципами, методикой, а также знаниями детской психологии.

Вторая группа, по мнению ученого, представляет собой субъективные личностные качества педагога, к которым автор, в частности, относит талант к педагогической деятельности, творческий потенциал и др. личностные качества [7, с. 208–209].

Компетентностный подход продиктован необходимостью привести образование в соответствие с потребностями рынка, которому требуются компетентные специалисты, когда внимание обращено на результаты образования, на способность выпускника вуза успешно решать проблемные ситуации. Более того, данный подход позволяет повысить эффективность образования, что является важнейшим положением процесса его обновления.

Для формирования профессиональных компетенций будущего учителя начальных классов необходимо учитывать как теоретические знания, так и практические навыки, необходимые для успешного выполнения профессиональных задач. Важно также развивать межличностные, методические и организационные компетенции, способствующие эффективному взаимодействию с учениками, коллегами и родителями.

Таким образом, понимание и развитие профессиональных компетенций учителя начальных классов является ключевым для успешной педагогической деятельности и обеспечения качественного образования детей.

Список использованных источников

1. Основные причины нехватки педагогических кадров в российских школах [Электронный ресурс] : Экспресс-Новости // Медийно-сервисный интернет-портал «Рамблер». – Режим доступа: https://news.rambler.ru/education/42605058-osnovnye-prichiny-nehvatki-pedagogicheskih-kadrov-v-rossiyskih-shkolah/?utm_source=copysharing&utm_medium=social. – Дата доступа: 05.10.2021.

2. Подготовка учителя начальных классов: проблемы и перспективы : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 21 окт. 2021 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: Н. В. Жданович [и др.]. – Минск : БГПУ, 2021. – 344 с.

3. Губанова, М. И. Учитель и Ученик: грамотность, компетентность, технологичность / М. И. Губанова, Е. П. Лебедева. – Кемерово, 2013. 67 с.

4. Образовательный стандарт общего высшего образования (ОСВО 6-05-0112-02-2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bspu.by/admin-panel/vendor/kcfinder/upload/files/6-05-0112-02%20Начальное%20образование%283%29.pdf. – Дата доступа: 19.10.2023.

5. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.

6. Галямова, Э. М. Интегративный подход при подготовке будущих учителей начальных классов к творческой педагогической деятельности в предметной области : моногр. / Э. М. Галямова. – М. : РГГУ, 2012. – 174 с.

7. Кульневич, С. В. Анализ урока в начальной школе: Практическое пособие для учителей начальных классов / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Волгоград : Учитель, 2006. – 256 с.

УДК 371.12

ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. В. Воронович, Е. Д. Степанчук

Волковысский колледж УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

Науч. рук. – Г. И. Сорока-Скиба

Аннотация. Проблема преемственности между дошкольным и начальным образованием представляет собой один из наиболее актуальных и значимых вопросов в современной педагогике. Эффективная преемственность между этими двумя этапами образования играет ключевую роль в успешном развитии ребенка, формировании его учебной мотивации, адаптации к учебной деятельности и социальной жизни.

Ключевые слова: дошкольное образование; начальное образование; подходы; методы; оценочная система; коммуникация; сотрудничество.

THE PROBLEM OF CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

M. V. Voronovich, E. A. Stepanchuk

Annotation. The problem of continuity between preschool and primary education is one of the most relevant and significant issues in modern pedagogy. Effective continuity between these two stages of education plays a key role in the successful development of a child, the formation of his educational motivation, adaptation to educational activities and social life.

Keywords: preschool education; primary education; approaches; methods; assessment system; communication; cooperation.

В данной статье осветим важные на наш взгляд аспекты обозначенной в названии проблемы. Несмотря на важность этой проблемы, существует ряд вызовов и препятствий, которые затрудняют достижение гармоничного перехода от дошкольного к начальному образованию.

Проблема преемственности между дошкольным и начальным образованием привлекает внимание многих авторитетных ученых и педагогов в области образования. Профессор образования в университете штата Аризона Дэвид Берлинер известен своими исследованиями в области качества образования, включая проблемы преемственности между различными этапами образования. Исследования профессора детской психиатрии в университете Йель Джеймса П. Комера фокусируются на социально-эмоциональном развитии детей и влиянии образовательных систем на их успех. Он также обращается к вопросам преемственности между различными этапами образования. Исследования Лоренса Стейнберга – профессора психологии в университете Темпла – охватывают широкий спектр тем, включая развитие подростков, образование и семейные отношения. Он также занимается изучением преемственности в образовании. Дебора Стоут – профессор педагогики в Стэнфордском университете, чьи исследования касаются многих аспектов образования, включая раннее

детство и начальное образование. Она изучает методы обучения и воспитания на разных этапах образовательного процесса, в том числе проблемы преемственности. Эти и другие современные ученые вносят важный вклад в понимание и решение проблемы преемственности между дошкольным и начальным образованием через свои исследования, публикации и практическую деятельность в образовательной сфере.

Среди российских ученых и педагогов, занимающихся проблемой преемственности между дошкольным и начальным образованием, можно выделить несколько авторитетных исследователей: Е. В. Крумм – доктор педагогических наук, профессор, специалист в области дошкольного и начального образования. Она занимается исследованиями в области проблемы преемственности и вопросами развития ребенка на ранних этапах обучения. Л. В. Кудрявцева – доктор педагогических наук, профессор, известный специалист в области дошкольного образования и социальной педагогики. Ее исследования касаются многих аспектов преемственности в образовании, а также вопросов адаптации детей к школьной жизни. Т. А. Бондаренко – кандидат педагогических наук, профессор, специалист по психологии и педагогике. В ее работах акцентируется внимание на проблемах социализации детей в процессе перехода от дошкольного к начальному образованию. О. Ю. Алексеева – доктор педагогических наук, профессор, известный специалист по проблемам образования и педагогической психологии. Она также занимается исследованиями в области преемственности и адаптации детей к новым условиям обучения. Эти ученые вносят значительный вклад в изучение и решение проблемы преемственности между дошкольным и начальным образованием на российском образовательном пространстве. Их исследования и публикации помогают понять особенности этого перехода и разработать эффективные стратегии подготовки детей к школьной жизни.

В настоящее время существует дискуссия относительно вопроса, как сделать линию преемственности более гладкой и незаметной, психологически обоснованной. Также педагоги и ученые занимаются актуализацией различных методов и подходов в образовании [1].

Во-первых, существует различие в методах обучения и подходах к воспитанию между дошкольными учреждениями и начальными школами. В дошкольных учреждениях уделяется внимание игровой форме обучения, свободному творчеству и развитию социальных навыков. В то время как в начальной школе учебный процесс становится более формализованным, с акцентом на усвоение базовых знаний и навыков, что может вызвать стресс и дезориентацию у некоторых детей. Проанализируем этот компонент более детально. Различия в методах обучения и подходах к воспитанию между дошкольными учреждениями и начальными школами имеют значительное влияние на преемственность между этими двумя этапами образования.

В дошкольных учреждениях обучение осуществляется преимущественно через игровую форму, что способствует активному участию детей в процессе обучения. В этом возрасте игра является основным способом, с помощью которого дети учатся взаимодействовать с окружающим миром, развивают свои интеллектуальные и социальные навыки. Дошкольные учреждения обычно создают благоприятную среду для свободного творчества и самовыражения детей, что способствует развитию их индивидуальности и творческого потенциала.

В начальной школе учебный процесс становится более формализованным и структурированным. Систематическое усвоение базовых знаний и навыков становится приоритетом. Детям предлагаются учебные планы, программы и стандарты, которые необходимо следовать. Вместе с тем, учителя в начальной школе обращают большее внимание на академические достижения детей и их способность к выполнению учебных заданий. Этот переход от игрового и свободного обучения к более формализованному и структурированному подходу может вызвать стресс и дезориентацию у некоторых детей. Ребенок, привыкший к свободной игровой деятельности в дошкольном учреждении, может испытывать трудности с адаптацией к более строгим требованиям начальной школы. Он может чувствовать себя потерянным в новой среде, где требуется больше ответственности и самостоятельности.

Так, осознаем то, что различия в методах обучения и подходах к воспитанию между дошкольными учреждениями и начальными школами могут представлять серьезное препятствие для гармоничного перехода детей от одного этапа образования к другому. Это подчеркивает важность создания программ и стратегий, которые помогали бы детям успешно адаптироваться к новым условиям и обеспечивали бы непрерывность образовательного процесса на всех его этапах.

Во-вторых, проблема преемственности связана с различиями в оценочных системах и требованиях к ученикам. Переход из дошкольного учреждения, где оценка в основном отсутствует, в начальную школу, где вводится система оценок и тестирований, может быть непростым для детей. Недостаточная подготовка к этому переходу может привести к снижению самооценки, стрессу и даже потере интереса к учебе. Проблема преемственности, связанная с различиями в оценочных системах и требованиях к ученикам между дошкольными учреждениями и начальными школами, представляет серьезный вызов для успешного перехода детей от одного образовательного этапа к другому.

В дошкольных учреждениях оценка часто отсутствует или играет минимальную роль. Вместо этого акцент делается на развитие индивидуальных навыков, социальных компетенций и эмоционального благополучия ребенка. Отсутствие оценок позволяет детям чувствовать себя свободнее в процессе обучения и исследования мира вокруг себя.Однако, при переходе

в начальную школу, дети сталкиваются с новой системой оценивания, которая включает в себя не только знания, но и умение выполнения заданий, тестирование и оценку учебных достижений. Это может вызвать стресс у детей, так как им приходится адаптироваться к новым требованиям и ожиданиям, которые могут быть восприняты ими как непредсказуемые и давящие.

Недостаточная подготовка к этому переходу может привести к ряду негативных последствий. Во-первых, дети могут испытывать снижение самооценки из-за неудач при выполнении новых учебных задач или получении низких оценок. Это, в свою очередь, может повлиять на их мотивацию и уверенность в своих собственных способностях. Во-вторых, стресс, вызванный неспособностью адаптироваться к новым условиям, может привести к ухудшению психологического благополучия и даже к потере интереса к учебе. Для решения этой проблемы необходимо проведение комплексной работы, как на уровне образовательных учреждений, так и на уровне педагогического сообщества и родителей. Важно создать эффективные программы подготовки детей к переходу в начальную школу, которые бы включали в себя знакомство с оценочной системой, тренировки по выполнению тестовых заданий и поддержку со стороны педагогов и родителей в процессе адаптации. Также важно создать позитивную образовательную среду, которая стимулировала бы интерес к учебе и развитию у детей уверенности в своих собственных силах.

Третья проблема преемственности связана с недостаточной коммуникацией и сотрудничеством между педагогами дошкольных учреждений и начальных школ. Отсутствие обмена информацией о потребностях и особенностях каждого ребенка может привести к неправильной организации обучения и неадекватной поддержке детей на начальном этапе образования.Проблема недостаточной коммуникации и сотрудничества между педагогами дошкольных учреждений и начальных школ имеет серьезные последствия для преемственности в образовании и успешности адаптации детей к новым условиям обучения. Давайте рассмотрим эту проблему более подробно.

В дошкольных учреждениях и начальных школах действуют различные педагогические подходы, методы обучения и организационные структуры. Каждое из этих учреждений работает с детьми в разные периоды их развития, и, следовательно, педагоги каждого этапа образования имеют уникальные знания и опыт, которые могут быть полезными для успешного перехода детей [2]. Однако, несмотря на важность сотрудничества, взаимодействие между педагогами дошкольных учреждений и начальных школ не всегда оказывается достаточным. Отсутствие обмена информацией о потребностях и особенностях каждого ребенка может привести к неправильной организации обучения и неадекватной поддержке детей на начальном этапе образования. К примеру, если педагог начальной школы не имеет достаточной информации о развитии ребенка в дошкольном учреждении, он может недооценить его

способности или проблемы, что может повлиять на выбор методов обучения и поддержки, а также на создание соответствующей образовательной среды. Это может привести к тому, что ребенок не будет получать необходимой помощи и поддержки в процессе адаптации к новым условиям обучения, что, в свою очередь, может отразиться на его учебных успехах и эмоциональном благополучии.

Для решения этой проблемы необходимо активизировать коммуникацию и сотрудничество между педагогами разных образовательных учреждений. Это может включать в себя организацию регулярных встреч, совместных обсуждений и планирования учебного процесса, а также обмен информацией о потребностях и особенностях каждого ребенка. Такой подход позволит создать более гладкий переход для детей между дошкольным и начальным образованием и обеспечить им более эффективную поддержку и сопровождение на новом этапе обучения.

Также необходимо предпринять ряд мер. Во-первых, важно разработать общую методологию обучения, которая учитывала бы специфику каждого этапа образования и обеспечивала гладкий переход между ними. Вторым шагом должно стать укрепление взаимодействия между педагогами дошкольных учреждений и начальных школ через организацию совместных мероприятий, обучающих семинаров и обмена опытом. Наконец, важно обеспечить индивидуализированную поддержку каждого ребенка в период перехода от дошкольного к начальному образованию, в том числе путем проведения адаптационных программ и консультирования педагогов и родителей.

В заключение подчеркнем, преемственность между дошкольным и начальным образованием является ключевым фактором успешного развития ребенка. Для ее решения необходимо совместное усилие педагогического сообщества, родителей и государственных структур с целью создания условий для гармоничного перехода между этими двумя этапами образования, что позволит каждому ребенку раскрыть свой потенциал и успешно войти в учебный процесс.

Список использованных источников

1. Ярмухаметова, И. А. Преемственность в работе дошкольного образовательного учреждения и начальной школы как условие успешной адаптации детей к школьному образованию / И. А. Ярмухаметова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 64. – С. 837-840.

2. Салахова, Р. М. Формы и методы осуществления преемственности в дошкольном образовательном учреждении и начальной школе. Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nsportal.ru/detskii-sad/raznoe/proekt-preemstvennost-dou-i-nachalnoy-shkoly. – Дата доступа: 18.03.2024.

УДК 37.032

ВОСПИТАНИЕ ОРГАНИЗОВАННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ

Д. А. Гегеня

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Е. Н. Герасимович

Аннотация. В статье рассматривается проблема воспитания организованности младших школьников в процессе выполнения домашней работы. Автором выделены педагогические условия, влияющие на эффективность воспитания организованности младших школьников в процессе выполнения домашней работы.

Ключевые слова: организованность, домашняя работа.

FOSTERING THE ORGANIZATION OF YOUNGER STUDENTS IN THE PROCESS OF DOING HOMEWORK

D. A Gegenya

Annotation. The article deals with the problem of educating the organization of younger schoolchildren in the process of doing homework. The author highlights the pedagogical conditions that affect the effectiveness of educating the organization of younger schoolchildren in the process of doing homework.

Keywords: organization, homework.

В современном обществе важным элементом воспитательного процесса является формирование у детей навыков организации и самоорганизации. Организованный ребенок более успешно справляется с учебными заданиями, имеет лучшие результаты и более высокую мотивацию к обучению. Одним из важных аспектов формирования организованности у младших школьников является выполнение домашних заданий. Домашняя работа – это не только способ закрепления материала, но и возможность развивать у детей самостоятельность, ответственность и организованность. Воспитание этих качеств играет важную роль в их развитии, поскольку помогает им управлять своим временем, планировать задачи и выполнять их эффективно.

Проблемой воспитания организованности учащихся занимались ученые: Л. Л. Головина, Е. И. Кокова, Ю. А. Копылов, Л. Б. Кофман, В. И. Лях, Т. А. Полянская, М. В. Малыхина и др. Ученые в своих исследованиях рассматривали пути и способы воспитания организованности как на учебных занятиях, так и во внеучебной деятельности, но остаются мало изученными аспекты воспитания организованности в процессе выполнения домашней работы.

Данное исследование достаточно актуально среди учителей, родителей и учащихся, поскольку воспитание организованности у младших школьников в ходе выполнения домашних заданий играет значительную роль в их обучении и развитии. Организованность способствует укреплению навыков планирования, саморегуляции и ответственности у детей, а также учит их эффективно использовать время. Эффективное выполнение заданий требует

систематичности и организации, что существенно для успехов в учебе и формирования характера. Исследование в данной сфере поможет выявить условия, способствующие воспитанию организованности у младших школьников и повышению их успеваемости.

Ключевыми понятиями в нашем исследовании были «организованность», представляющая собой комплексное качество, включающее целенаправленность, целеустремленность, собранность, последовательность, предсказуемость. Это также умение четко ставить цель, планировать, регулировать, контролировать свою деятельность. Данная способность является ключевым аспектом эффективности и успешности в различных сферах жизни, в том числе и в учебе; «домашняя работа», которая рассматривается как особая деятельность каждого ученика, находящегося в иных, чем в классе, условиях.

Внимание к проблеме условий формирования организованности характерно для психолого-педагогической науки. Например, В. А. Горбачева изучала проблему формирования у детей организованного поведения и его регуляции посредством правил. В своих исследованиях автор подчеркивает, что «вначале ребенок действует по подражанию поступкам, которые одобряет взрослый, позднее правило и его выполнение связывается с авторитетом педагога, и лишь позже правило отделяется от взрослого и становится требованием ребенка к себе, т.е. регулятором поведения» [1, с. 10]. При этом условии организованное поведение характеризует воспитанность. В свою очередь, Р. С. Буре рассматривала вопросы личной организованности детей в быту, раскрывая зависимость развития организованности у детей от характера условий их жизни и деятельности [2, с. 28].

Организованность в выполнении домашней работы включает в себя несколько аспектов. Во-первых, дети должны иметь четкое представление о том, какую работу им нужно сделать, и какие шаги им следует предпринять для ее завершения. Они должны уметь разбивать задачи на более мелкие подзадачи и отслеживать прогресс в выполнении каждой из них.

В. П. Ручкина отмечает, что недочетом во время выполнения домашней работы является неумение школьника организовать свое рабочее время и рабочее пространство. У многих школьников нередко отсутствует распорядок дня или установленный режим, связанный с выполнением домашней учебной работы. Это может привести к быстрому, но некачественному выполнению задания, а также к поверхностному изучению материала. А некоторые школьники могут забыть про домашнее задание и не выполнить его [3].

Успешное выполнение домашнего задания зависит от того, на каком этапе урока и в какой форме оно было задано, какого оно вида, был ли проведен подробный инструктаж, посильным ли оказалось задание и так далее. Поэтому учителю необходимо заранее продумывать не только урок, но и то, что он задаст школьникам для самостоятельного выполнения, и в какой форме он это сделает [4].

Для успешного развития организованности у младших школьников важно учить их использовать различные методы и техники планирования и контроля выполнения задач. Это могут быть различные планеры, ежедневники, таймеры и другие инструменты, которые помогут им организовать свою работу. Важно, чтобы дети умели планировать свое время и распределять его между выполнением домашних заданий, отдыхом и другими занятиями. Они должны научиться устанавливать приоритеты и выделять время на самые важные и сложные задачи.

Родители и учителя начальных классов играют важную роль в воспитании организованности у младших школьников. Они могут поддерживать детей, напоминая им о необходимости планирования и ставя перед ними ясные цели. Они должны поощрять их усилия и помогать развивать навыки самодисциплины.

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами выявлены педагогические условия воспитания организованности младших школьников в процессе выполнения домашней работы:

Необходимо донести до учащихся, что процесс усвоения знаний должен носить рассредоточенный характер. Это значит, что для прочного усвоения программного материала следует вдумчиво учить уроки и обращаться к их изучению несколько раз в течение времени. Если это условие будет выполняться, то в памяти знания сохраняются на долгое время.

Объяснить учащимся, что домашние задания необходимо выполнять в день их получения. Доказано психологическими опытами, что усвоенный на уроке материал интенсивно забывается в первые 10-12 часов после его восприятия. Чтобы исключить забывание полученных знаний, которые были усвоены на уроке, необходимо провести работу по их закреплению в день их восприятия, то есть в день проведения урока. Но это, не исключает необходимости повторения и воспроизведения усвоенного материала и накануне очередных занятий.

Познакомить учащихся с условиями эффективности выполнения домашней работы. Например: приступая к подготовке домашних заданий, обязательно нужно создать психологический настрой на их аккуратное выполнение и прочное усвоение изучаемого материала. Необходимо продумать цель, которую надо достичь при выполнении домашнего задания. Будет разный результат в двух случаях, если хочется выполнить домашнее задание побыстрее, а потом пойти гулять, и, если поставить цель как можно лучше выполнить задание, не проявлять торопливости и стремиться к глубокому осмыслению и усвоению материала.

Предоставить четкие инструкции, т.е. давать ясные указания и четко определять, что требуется от ученика. Это поможет ребенку понять, что от него ожидается, и настроиться на работу.

Развивать навыки планирования и организации. Например, составлять расписание, планировать выполнения заданий и организацию своего рабочего пространства.

Разработать с учащимися алгоритм выполнения домашней работы. Например: если домашнее задание включает в себя усвоение материала по учебнику и выполнение различных упражнений, то его подготовку нужно начинать с работы над учебником и т. д. Необходимо создать памятку по выполнению устных и письменных заданий для учащихся.

Вовлекать родителей в процесс выполнения домашней работы. Они могут помочь создать условия для эффективной работы дома, поддерживать ребенка и обсуждать результаты с учителем.

Учитывать особенности каждого ученика и предоставлять дополнительную поддержку тем, кто нуждается в ней для успешного выполнения заданий.

Таким образом, воспитание организованности у младших школьников является важным аспектом их развития. Помогая им приобретать эти навыки, мы помогаем им стать более успешными и самостоятельными в организации и осуществлении учебной деятельности.

Список использованных источников

1. Горбачева, В. А. Педагогическая оценка как средство формирования коллективистической направленности взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / В. А. Горбачева. – М., 1995. – 138 л.

2. Буре, Р. С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания: учеб. пособие : в 1 ч. / Р. С. Буре. – М. : Мозаика-синтез, 2011. – Ч. 1. – 136 с.

3. Ручкина, В. П. Воспитание организованности младших школьников : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / В. П. Ручкина. – М., 2003. – 226 л.

4. Сейдекулова, К. С. Педагогические условия формирования организованности у старших дошкольников : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / К. С. Сейдекулова. – Бишкек, 1993. – 17 с.

УДК 37.034

ИДЕЯ НАРОДНОСТИ ВОСПИТАНИЯ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИЗУЧЕНИЯ ВЕЛИЧИН В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Е. С. Жевлакова

Смоленский государственный университет

Науч. рук. – Н. М. Брунчукова

Аннотация. В статье рассматривается процесс реализации задач народности воспитания в процессе изучения величин в современной начальной школе.

Ключевые слова: народность; К. Д. Ушинский; начальная школа; величина.

THE IDEA OF THE NATIONALITY OF EDUCATION AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE STUDY OF VALUES IN ELEMENTARY SCHOOL MATHEMATICS COURSE

E. S. Zhevlakova

Annotation. The article deals with the process of implementing the tasks of ethnic education in the process of studying values in a modern elementary school.

Keywords: nationality; K. D. Ushinsky; primary school; magnitude.

Идея народности воспитания – одна из основных педагогических идей, которая обуславливает необходимость использования элементов народной культуры, родного языка, а также произведений устного народного творчества в образовательном процессе.

Великие педагогики XIX – начала XX века очень горячо поддерживали привнесения идей народности в образование. Одним из таких ученых является Константин Дмитриевич Ушинский, реформатор отечественного образования, родоначальник научного подхода. Он посвятил свою жизнь воспитанию подрастающего поколения, в частности раскрытию «общественной сути образования» как социального феномена, идеи национального характера и доступности образования для всех слоев общества. В системе этих трех координат и выстраивался принцип народности воспитания у Ушинского [1, с. 49].

Педагогические труды Константина Дмитриевича Ушинского «Детский мир» (1861) и «Родное слово» (1864) и др. внесли огромный вклад в развитие отечественной педагогики, «наполнили» содержание образования духовно-нравственным ценностями, такими как патриотизм, любовь к родине и вера в творческие силы русского народа.

Ученый считал, что знакомство с жизнью русского народа возможно только в процессе непосредственного изучение родного языка. Оно не должно прекращаться с поступлением ребенка в школу, а наоборот, должно стать более целенаправленным и специально организованным процессом.

В современной школе элементы историзма продолжают играть важную роль в обучении. А идея народности воспитания сохраняет свою актуальность и на сегодняшний день, оставаясь

важнейшей задачей образовательного процесса в начальной школе. Каждый предмет начальной школы имеет возможность активно задействовать информацию об особенностях жизнедеятельности наших предков для изучения его содержания.

Например, при изучении математики довольно часто используются элементы историзма, что способствует росту интереса младшего школьника к данному предмету. Особое место идея народности «занимает» в процессе знакомства обучающихся с единицами измерения величин, изучаемых в начальных классах. Согласно программе по математике, дети младшего школьного возраста изучают не только общепринятые единицы измерения, но и старинные, что показывает преемственность традиций в математическом образовании подрастающего поколения. Об этом говорил еще Константин Дмитриевич Ушинский в работе «Родное слово», показывая необходимость как можно раньше начинать знакомство детей с мерами величины. Он предлагает изучать такие единицы измерения, как аршин, сажень и др., использовать на уроках весы, гири, монеты. По его мнению, данная работа позволит углубить знания школьников по теме [3, с. 41].

Рассмотрим, каким образом элементы народного воспитания, за которые так ратовал К. Д. Ушинский, находят отражение в современном образовательном процессе при изучении каждой величины.

При изучении темы «Длина. Единицы длины» учитель обращает внимание учащихся на то, что первые измерения наши предки производили, используя части человеческого тела: рука, нога, стопа, длина пальцев и т.д., что послужило основой для появления таких мер, как пядь, аршин, сажень, вершок и др. Младшие школьники в результате выполнения практических заданий убеждаются в семантическом значении названия каждой меры, сравнивают современные меры длины со старинными, учатся переводить одни единицы измерения в другие.

В процессе изучения темы «Масса» также используются элементы идеи народности воспитания. На уроках математики школьники узнают о жизни русского народа через знакомство со старинными мерами массы: золотником, фунтом, пудом, кадью и др., учатся взвешивать различные предметы, определять массу объекта, используя весы.

При знакомстве с величиной время педагог рассказывает о старинных приборах измерения времени, которыми пользовались в древности, о видах календаря, что помогало нашим предкам ориентироваться в датах. Отдельное внимание на уроках изучения данной темы стоит уделить реформе Петра I по принятию нового календаря на Руси – переходе с византийского на григорианский с другим летоисчислением [4, с. 4].

Изучение объема (вместимости) также сопровождается исторической справкой, что направлено на развитие речи младших школьников и повышение у них интереса к жизни

русского народа, мотивации к изучению математики как науки. Учащиеся узнают о старинных мерах объема, о том, что в древности люди определяли вместительность предметов с помощью штофов, кружек, ведер, бочек, гарнецов и др. Также на уроке осуществляется работа по переводу данных единиц измерения на «современный язык».

Без обращения к истории жизни наших предков не обходится и рассмотрение темы «Площадь». На одном из уроков учащиеся начальных классов знакомятся с такими старинными единицами измерения площади, как ар, гектар, десятина, верста.

Особая роль в осознанном усвоении старинных единиц величин отводится устному народному творчеству. На уроках математики учащиеся знакомятся с пословицами и поговорками (Мал золотник да дорог; семь пядей во лбу; старичок с кувшин, борода с аршин и др.), сказками (в произведении «Никита Кожемяка» употребляются словосочетания «триста пудов», «две сажени» [5, с. 17]), былинами (в произведении «Илья Муромец и Соловей-разбойник» говорится про чару в полтора ведра [5, с. 40]). Изучение устного народного творчества оказывает положительное влияние на развитие математической речи обучающихся и процесс формирования чувства патриотизма и гордости за свою страну.

Текстовые задачи, предлагаемые в начальном курсе математики, помимо своей математической составляющей, способствуют знакомству с новыми понятиями, раскрывают взаимоотношения, взаимосвязь между ними, а также предоставляют информацию исторического содержания, без которой освоение и присвоение данного материала ребенком крайне затруднительно.

Приведем примеры задач с величинами, которые соответствуют идее народности воспитания.

Задача 1. Послан человек из Москвы в Вологду, и велено ему в хождении своём совершать во всякий день по 40 вёрст. На следующий день вслед ему послан второй человек, и приказано ему проходить по 45 вёрст в день. На какой день второй человек догонит первого?

Перед решением данной задачи учитель должен объяснить детям, как появилась данная мера длины и чему она равна в «современном» измерении. А после ее решения можно дать задание перевести ответ задачи в современные меры длины.

Задача 2. Колхоз вырастил 3 т 12 кг лука. Из них 324 кг лука отправили в магазин. Остальной лук разложили в 96 ящиков поровну. Сколько килограммов лука в каждом ящике? [6, с. 215].

Решая данную задачу, современные школьники затруднятся ответить на вопрос, что такое колхоз. Поэтому перед решением учитель должен провести беседу на эту тему. Она необходима как для общего развития младших школьников, так и для правильного осознания условия задачи.

Таким образом, идея народности воспитания, сформулированная Константином Дмитриевичем Ушинским, не потеряла своей актуальности в настоящее время. Она продолжает оставаться востребованной и в современном образовательном процессе.

Список использованных источников

1. Днепров, Э. Д. Ушинский и современность / Э. Д. Днепров. – М., 2008. – 232 с.

2. Собрание сочинений [Электронный ресурс] / К. Д. Ушинский; Ред. коллегия: А.М. Еголин (глав. ред.), Е.Н. Медынский и В.Я. Струминский; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. – Режим доступа: https://azbyka.ru/otechnik/Konstantin_Ushinskij/polnoe-sobranie-sochinenij-v-11-tomah/. – Дата доступа: 09.11.2023.

3. Ланков, А. В. К истории развития передовых идей в русской методике математики : пособие для учителей / А. В. Ланков. – М. : Гос. уч.-пед. изд-во Министерства Просвещения РСФСР, 1951. – 152 с.

4. Применение исторических данных при изучении величины «Время» в начальных классах / Гребенникова Н. Л. [и др.] // Кронос: психология и педагогика. – 2021. – №2 (25). – С. 3–7.

5. Хрестоматия (для 2-го класса) / Юдаева М. В. – М. : Самовар, 2015. – 320 с.

6. Узорова, О. В. 2500 задач по математике с ответами ко всем задачам : 1-4-й кл. / О. В. Узорова, Е. А. Нефедова. – М. : АСТ : Астрель, 2010. – 254 с.

7. Брунчукова, Н. М. К. Д. Ушинский о роли родного языка в нравственном воспитании ребенка / Н. М. Брунчукова // Образование и общество. – 2015. – № 5 (94).

8. Ушинский К. Д. Русская школа / Отв. ред. О. А. Платонов. – М. : Институт русской цивилизации, 2015. – 688 с.

УДК 37.032

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Д. А. Каленик

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Е. Н. Герасимович

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования учебной самостоятельности младших школьников в учебно-воспитательном процессе. Автором представлены результаты исследования учебной самосоятельности детей младшего школьного возраста, выделены педагогические условия формирования учебной самостоятельности младших школьников.

Ключевые слова: самостоятельность; учебная самостоятельность.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF EDUCATIONAL INDEPENDENCE OF YOUNGER STUDENTS

D. A. Kalenik

Annotation. The article deals with the problem of the formation of educational independence of younger schoolchildren in the educational process. The author presents the results of a study of the educational self-activity of children of primary school age, highlights the pedagogical conditions for the formation of educational independence of younger schoolchildren.

Keywords: independence; academic independence.

Многочисленные исследования в области педагогики подтверждают необходимость с самого раннего детства формировать самостоятельность личности. Важно учить детей не просто пассивно наблюдать за действительностью, но активно преобразовывать ее.

Самостоятельность ребенка развивается и формируется постепенно, данный процесс берет начало еще в дошкольном возрасте, но именно в младшем школьном возрасте появляются важнейшие предпосылки для ее формирования, в связи с чем, данная проблема является актуальной проблемой педагогической науки.

Формирование учебной самостоятельности – тема многогранная. Многие ученые рассматривали различные аспекты данного феномена. Природу самостоятельности изучали А. Г. Хрипкова, А. И. Пидкасистый. Г. Н. Година проводила исследование структуры самостоятельности и взаимодействие ее компонентов (взаимодействие самостоятельности с психическими процессами человека). В свою очередь, Т. Н. Филютина изучала влияние самостоятельности на адаптацию ребенка к детскому саду. Но, не смотря на активную разработку различных аспектов формирования учебной самостоятельности, многие ее грани остаются мало изучены, в частности, формирование учебной самостоятельности детей младшего школьного возраста.

Рассмотрим сущностные характеристики учебной самостоятельности младших школьников и, в первую очередь, обратимся к дефинициям понятия «самостоятельность».

С позиции педагогики самостоятельность определяется как волевое свойство личности, то есть способность не только планировать, регулировать, но и систематизировать, а также активно осуществлять собственную деятельность без вмешательства посторонних [1]. В психологии под самостоятельностью подразумевают обобщенное свойство личности, которое проявляется в инициативности человека, критичности, адекватной самооценке и в чувстве собственной ответственности за свои действия, деятельность, поведение [2].

С одной стороны, в школьном обучении формирование самостоятельности – это целенаправленный процесс, а с другой – важное условие для личностного развития. По мнению Г. А. Цукерман «самостоятельность – это не только способность ребенка обходиться без помощи взрослого, но и способность запрашивать и получать необходимую помощь по собственной инициативе, и способность критично, независимо оценивать качество помощи, предлагаемой тем или иным источником (авторитетным взрослым, учебником и пр.)» [3, с. 11]. Задача учителя, по мнению К. Д. Ушинского, состоит в том, чтобы «постоянно помнить, что следует передать ученику не только те или другие познания, но и развить в нем желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания. Эта способность должна остаться с учеником и тогда, когда учитель его оставит, и дать ученику средство извлекать полезные знания не только из книг, но и из предметов его окружающих, из жизненных событий, из истории собственной его души» [4, с. 500].

Таким образом, учебная самостоятельность определяется как способность, которая состоит в том, что ученик в совершенстве владеет общими умениями и навыками, необходимыми для познания реальной действительности, приобретения знаний, творческого их применения в сложившейся и новой ситуации. В связи с этим, учебную самостоятельность правомерно рассматривать как способность к отражению и прогнозированию собственной деятельности и деятельности учащихся.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что виды самостоятельности изучались в исследованиях многих ученых: учебная (А. П. Венгер, Г. А. Цукерман и др.), познавательная (С. И. Архангельский, М. А. Данилов, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин, Н. М. Шахмаев и др.), практическая, организационно-техническая (З. Ф. Пономарева), умственная (Н. В. Кухарев), прикладная и учебная (Н. А. Половникова), общественно-политическая, творческая (В. И. Андреев, Ю. П. Миронова, Я. А. Пономарев, М. Г. Ярошевский и др.), трудовая (С. В. Баранова, А. И. Кочетов, Ю. В. Янотовская и др.), читательская (И. В. Бодрова). В контексте данного исследования для нас особый интерес представляет учебная самостоятельность.

Нами были рассмотрены исследования в области общей педагогики и дидактики начального образования с целью выявления методов обучения, способствующих более

эффективному формированию самостоятельности; изучены особенности формирования самостоятельности у младших школьников в учебно-воспитательном процессе; учтена логика развития самостоятельности (А. А. Бударный, М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, М. А. Данилов, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, И. П. Подласый, М. Н. Скаткин и др.). Изучив теоретические аспекты проблемы формирования учебной самостоятельности детей младшего школьного возраста, нами была проведена диагностика параметров учебной самостоятельности учащихся второго класса в количестве 32 человек по методике Н. В. Калининой. В ходе диагностики учащимся предлагалась анкета, вопросы которой были направлены на изучение таких параметров учебной самостоятельности, как: успеваемость, мотивация, активность, организованность, ответственность, самостоятельность. Результаты исследования представлены на диаграмме (рисунок 1).

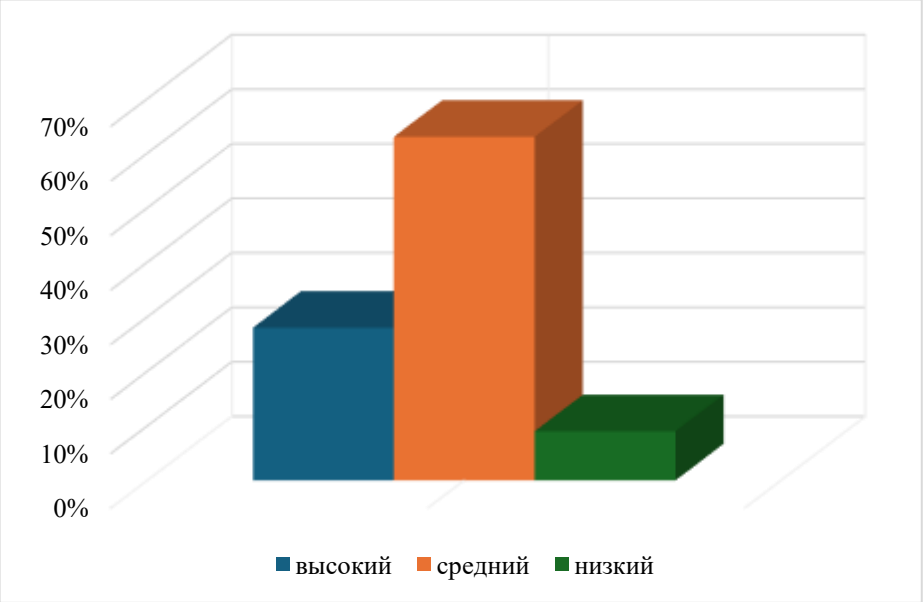


Рисунок 1 – Уровни сформированности учебной самостоятельности младших школьников

Результаты диагностики (рисунок 1) свидетельствуют о том, что большинство учащихся (63%) имеют средний уровень сформированности учебной самостоятельности, что характеризуется умениями применять известные способы деятельности, ситуативным интересом к процессу, наличием творческого подхода, ситуативным стремлением самостоятельно осуществлять деятельность. Согласно результатам диагностики 28% учащихся продемонстрировали высокий уровень сформированности учебной самостоятельности, но есть учащиеся, у которых выявлен низкий уровень сформированности учебной самостоятельности. Проведя анализ результатов диагностики, можно констатировать, что необходима целенаправленная работа по формированию учебной самостоятельности детей младшего школьного возраста. Данная работа будет эффективной при соблюдении следующих условий:

– в организации учебной деятельности обучающихся: использование на учебных занятиях групповых и парных видов работ, увеличение количества заданий, требующих самостоятельного выполнения, творческих заданий; организация проектной деятельности и др.;

– в организации воспитательной работы во внеучебное время: организация мероприятий, направленных на формирование самостоятельности младших школьников (квест-игры, экскурсии, информационные часы и т. д.), организация дежурств, распределение обязанностей, выполнение учащимися поручений учителя и др.;

– в организации взаимодействия с родителями: проведение собрания на тему важности формирования качества самостоятельности у младшего школьника; связь с родителями не менее одного раза в неделю для обсуждения успехов детей, проведение индивидуальных консультаций с родителями по формированию самостоятельности учащегося и др.

Таким образом, учебная самостоятельность младшего школьника выражается, прежде всего, в потребности самостоятельно мыслить, в способности ориентироваться в новой ситуации, самому видеть вопрос и найти подход к ее решению. Учебная самостоятельность характеризуется критичностью ума, способностью высказывать свою собственную точку зрения, независимую от суждения других. В этой связи, важно выделить условия, которые позволяют эффективно формировать и развить самостоятельность младших школьников в учебно-воспитательном процессе.

Список использованных источников

1. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижериков ; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Сфера, 2004. – 448 с.

2. Психология : слов. / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

3. Цукерман, Г. А. Развитие учебной самостоятельности / Г. А. Цукерман, А. Л. Венгер. – Москва : ОИРО, 2010. – 432 с.

4. Ушинский, К. Д. Педагогические статьи / К. Д. Ушинский. – Москва : Академия педагогических наук РСФСР, 1948. – Т. 2. – 659 с.

УДК 378.2

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ХОДЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В. П. Ржевская, П. С. Новикова

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – А. С. Павлов

Аннотация. В данной статье раскрывается понятие эмоционального интеллекта. Влияние эмоций в образовательном процессе. Отмечены главные составляющие эмоционального интеллекта. Выделена актуальность волонтерской деятельности. Раскрыты направления волонтерского объединения «Открытое сердце» ФНО БГПУ им. М Танка, а также их влияние на формирование личности студентов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоции, волонтерство, эмпатия, социальные навыки, чувства, самосознание.

FORMATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE FUTURE TEACHER DURING THE IMPLEMENTATION OF VOLUNTEER ACTIVITY

V. P. Rzhevskaya, P. S. Novikova

Annotation. This article reveals the concept of emotional intelligence. The influence of emotions in the educational process. The main components of emotional intelligence are marked. The relevance of volunteer activity is highlighted. The directions of the volunteer association "Open Heart" of Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank and their influence on the formation of students' personality are presented.

Keywords: emotional intelligence, emotions, volunteering, empathy, social skills, feelings, self-awareness.

В современном обществе роль учителя становится все более значимой и ответственной. Мы живем в эпоху революции средств коммуникации, которая меняет наш образ жизни, общение и мышление. Мир детей не будет похож на мир предыдущих поколений, будущее во многом зависит от их способности понимать и воспринимать новые концепции, делать правильный выбор, а также учиться и уметь адаптироваться к изменяющимся условиям в течение всей своей жизни. К числу важнейших принципов компетентностного подхода при формировании у детей и учащейся молодежи универсальных компетенций относится ориентация цели образования на устойчивое личностное развитие и успешную социализацию [5, с. 19]. Социальные и эмоциональные навыки, такие как эмпатия, самосознание, уважение к другим и способность к общению, становятся все более актуальны. Современный учитель должен демонстрировать высокие стандарты поведения, ответственности и этического общения, а его позитивный пример поможет ученикам развить свои навыки и индивидуальные качества.

Очень важную роль в образовательном процессе играют эмоции: они влияют на установление благоприятных эффективных взаимоотношений с окружающими, способствуют поддержанию комфортной учебной среды, а также реализации позитивного поведения учащихся.

Эмоции – физиологические состояния организма, имеющие ярко выраженную субъективную окраску и охватывающие все виды чувствований и переживаний человека – от глубоко травмирующих страданий до высоких форм радости и социального жизнеощущения [1, с. 203].

Современному учителю нужно научиться грамотно управлять своими эмоциями, а также уметь направлять их на благо человека. Многие исследователи подчеркивали социальный смысл эмоций, отмечая, что общество, заботящееся о совершенствовании ума, допускает ошибку, ибо человек более человек в том, как он чувствует, чем как он думает [4]. Однако сейчас выделяют неразрывную связь между эмоциями и интеллектом, подчеркивая важность развития эмоционального интеллекта у индивида.

П. Саловей и Дж. Майер считают, что «эмоциональный интеллект – это способность понимать и распознавать собственные эмоции и эмоции других людей, с тем чтобы управлять ими в различных жизненных ситуациях и во взаимоотношениях с другими людьми» [2, с. 88]. Также П. Саловей выделил 5 главных составляющих эмоционального интеллекта:

1. Знать свои эмоции. Понимание своих чувств и эмоций помогает нам понимать себя, свои желания, пределы и вкусы: когда мы злимся, мы понимаем, что нам не нравится; когда обижаемся – понимаем, что именно причиняет нам боль. Эмоции и чувства – это карта нашей личности, нашего «Я», с их помощью мы исследуем и узнаем себя. Для того, чтобы понять, что мы чувствуем, необходимо научиться замечать наше восприятие мира через эмоциональную составляющую. Эмоции являются неотъемлемой частью нашего мира, поэтому важно осознавать их влияние на нас и на окружающую действительность. Неспособность заметить свои настоящие чувства, сделает нас их рабами.

2. Управлять эмоциями. Умение совладать своими чувствами и уместно их использовать –является важнейшей характеристикой для педагога: позитивные эмоции, такие как радость, удовлетворение, восхищение, могут стимулировать учеников к обучению, а негативные эмоции, такие как раздражение, разочарование, могут мешать учебному процессу. Важно осознавать, что любая эмоция, которую мы испытываем, появляется не из-за того, что снаружи, а из-за того, что внутри нас, т. е. они берут свое начало не из внешней среды, а непосредственно из наших внутренних ощущений.

3. Мотивировать самого себя. Успеха добиваются люди, которые независимо от обстоятельств и внешнего влияния, могут принимать осознанные решения на основе своих предпочтений. В основе любых достижений лежит эмоциональный самоконтроль, а значит мы сами можем влиять на качество достижения свих целей.

4. Распознавать чувства других людей. Эмпатия – это способность понимать эмоциональное состояние другого человека, его чувства и потребности. А также быть сопричастным к этим переживаниям. Эмпатия позволяет нам жить вместе и строить межличностные отношения, благодаря ней мы понимаем других, можем учиться на их опыте и помогать.

5. Поддерживать взаимоотношения. Все в жизни приходит через общение, ведь человек – существо социальное. Вне общения невозможна человеческая деятельность. Тем важнее учиться это делать легко, эффективно, а для этого следует грамотно научиться управлять эмоциями других людей [2].

Самосознание, эмпатия, социальные навыки, а также умение мотивировать свои действия – все это должно быть освоено молодым педагогом и непрерывно совершенствоваться.

Таким образом эмоциональный интеллект – устойчивая ментальная способность, часть обширного класса ментальных способностей; в частности, эмоциональный интеллект может рассматриваться как подструктура социального интеллекта. Как ментальная способность, он является также частью более обширной группы свойств личности. Это один из многих факторов индивидуальности, скорее позитивных, чем негативных для межличностного взаимодействия [3].

Очень важно говорить об эмоциональном интеллекте, ведь благодаря ему чувства, характер и внутренние нравственные стимулы оказываются тесно связанными. Становится все более очевидным, что фундаментальные этические установки вытекают из лежащих в их основе эмоциональных способностей. Порыв, например, есть средство выражения эмоций; источником всех порывов является чувство, выражающееся в действии. Для тех, кто пребывает во власти порывов, то есть для людей с недостаточным самоконтролем, характерно отступление от строгих принципов морали (ведь способность контролировать порывы составляет основу воли и характера).

Необходимо отметить, что огромное влияние на формирование эмоционального интеллекта оказывает волонтерская деятельность. Благодаря чему, будучи еще студентом, будущий педагог сможет попробовать себя в данном направлении.

На базе факультета начального образования БГПУ существует волонтерское объединение «Открытое сердце», имеющее четко поставленные цели и задачи. Целью данного объединения является создание и обеспечение условий для развития и укрепления волонтерского движения в БГПУ, сотрудничество с различными волонтерскими организациями, формирование нравственно-эмпатических ориентаций у студентов, поддержание нормального эмоционального состояния детей с ОПФР и сирот, формирование гуманного и ответственного отношения к животным, улучшение эмоционального состояния пожилых людей и инвалидов.

Достигая главной цели, студенты-волонтеры приобретают неоценимый опыт и дарят тепло своего сердца, всем тем, кто в этом нуждается. Данное объединение включает в себя деятельности по 4 направлениям:

1. «Дом ветеранов». В наше время часто можно столкнуться с тем, что уважение к ветеранам, людям с ограниченными возможностями или просто пожилым людям перестает быть таким приоритетным, как раньше. Нетерпимое отношение к их старости и немощности очень ранят этих людей, а ведь они нуждаются лишь в нашем внимании и нашей поддержке. Волонтеры факультета начального образование остаются небезразличны к старшему поколению, они с большим уважением и трепетом относятся к нашим героям и не забывают подвигов ветеранов, остаются неравнодушны к пожилым инвалидам. Каждую неделю студенты-волонтеры проводят в «Доме ветеранов» занятия по изобразительному искусству, главной целью которых является передача людям своего тепла и внимания, а также общения в непринужденной обстановке. Волонтеры, занимающиеся данным направлением, развивают в себе такие качества как терпимость, уважение к старшим, чуткость.

2. «Остров надежды». Данная волонтерская деятельность направлена в первую очередь на помощь людям с ограниченными возможностями, как взрослым, так и детям. Это направление особенное по наполнению любовью и радостью не только наши открытые сердца, но и сердца подопечных Адаптационно-оздоровительного учреждения «Остров надежды». Добровольчество позволяет нашим студентам ощутить свою полезность в обществе, научиться работать в команде, слушать и понимать другого человека. Также, эта деятельность способствует развитию специальных навыков и знаний, приобретению опыта взаимодействия с людьми с особенностями в развитии.

3. «Детский городок». Это направление осуществляет свою деятельность с несовершеннолетними детьми, находящимися в детском доме. Несмотря на то, что у наших студентов небольшой дидактических опыт, они занимаются с ними воспитанием и просто совместным времяпрепровождением: играют в различные игры, рисуют, лепят и др. Вне зависимости от профессиональной подготовки у волонтеров есть возможность включаться в творческий процесс, реализовывать свои идеи и проявлять качества будущего педагога.

4. «Мир домашних животных». Волонтерство – это не только помощь людям, но и помощь животным. Наши студенты-волонтеры специализируются в различных сферах, в том числе помогают домашним животным. Каждую неделю наши студенты посещают приют для животных, в котором они оказывают помощь в уборке помещений, кормлении и ухаживании за котами и собаками. Главной мотивацией волонтера является не карьерный рост или вознаграждение, а интерес, удовольствие, которое они получают в ходе реализации этого направления.

Для волонтеров «Открытое сердце» это – доброта, открытость человека к миру, нежность, забота, любовь и надежда. Но в первую очередь – милосердие. Когда человек оказывает помощь просто так, не рассчитывая на награду, когда человек проявляет заботу, неравнодушие.

Таким образом, подготовка будущего педагога включает в себя не только изучение академических дисциплин, но и актуальную волонтерскую деятельность, которая способствует развитию в первую очередь – личности. А это развитие лидерских качеств, социальных навыков и способности эффективно работать в команде. Также это милосердие, отзывчивость, терпение, принятие другого человека со своим мировоззрением.

Волонтерство играет огромную роль в формировании эмоционального интеллекта и становлении профессионального мастерства будущего педагога.

Список использованных источников

1. Психология эмоций / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с.

2. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А. П. Исаевой. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2021. – 544 с.

3. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И. Н. Андреева. – Новополоцк : ПГУ, 2011 – 388 с.

4. Андреева, И. Н. О становлении понятия "эмоциональный интеллект" / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2008. – № 5. – С. 83–95.

5. Национальный образовательный портал [Электронный ресурс] : Концепция формирования универсальных компетенций детей и учащейся молодежи (проект) – Режим доступа: https://adu.by/images/2023/05/kontseptsiya-proekt.pdf. – Дата доступа: 10.04.2024.

СЕКЦИЯ 2.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

УДК 37.032

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

А. В. Бондаренко

Карагандинский университет имени Е. А. Букетова

Науч. рук. – Ж. А. Карманова

Аннотация. Эта статья обращает внимание на важность эффективного взаимодействия между педагогами, психологами и учащимися в обеспечении качественного образования и положительной социальной среды. В статье отмечается значение создания благоприятной образовательной среды, в которой учащиеся чувствуют себя защищенными, поддержанными и мотивированными к обучению и развитию.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение; образование; обучающийся; педагог; психолог.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF A SHILD IN THE EDUCATIONAL PROCESS

A. V. Bondarenko

Annotation. This article draws attention to the importance of effective interaction between teachers, psychologists and students in providing quality education and a positive social environment. The article notes the importance of creating a favorable educational environment in which students feel protected, supported and motivated to learn and develop.

Key words: psychological and pedagogical support; education; student; teacher; psychologist.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающегося в образовательном процессе является ключевым аспектом успешного развития каждого ученика. Этот процесс охватывает широкий спектр мероприятий, направленных на поддержку и содействие учащимся в их учебной, социальной и эмоциональной сферах.

Г. Н. Осухова высказывает определение «сопровождение» в данном контексте как поддержку психического здоровья людей, у которых возникают личностные сложности на определенном этапе жизни. Она рассматривает сопровождение как систему помощи личности, которая помогает человеку развиваться и преодолевать трудности [1, с. 3-5].

Понятие "сопровождение" также понимается как система профессиональной деятельности, направленная на создание условий для успешного воспитания и обучения детей на всех этапах их развития.

М. И. Рожков рассматривает сопровождение с точки зрения психологии и педагогики как способ создания условий для принятия оптимальных решений в различных ситуациях [2, с. 125].

Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в образовательном процессе характеризуется профессиональной деятельностью специалистов, направленной на создание условий для развития личности и успешного обучения в школе.

В современных исследованиях психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как специальный вид помощи детям, который обеспечивает их развитие в образовательной среде.

Таким образом, сопровождение ребенка на всех этапах его развития является важным условием для успешного образования. Это включает в себя учет индивидуальных и возрастных особенностей, а также предоставление возможностей для роста и развития в социально-педагогической среде.

В современном образовании понятие психолого-педагогического сопровождения получило особое значение в связи с разнообразием потребностей и особенностей учеников. Каждый ребенок уникален, и эффективное сопровождение в образовательном процессе предполагает индивидуальный подход, что представляет собой систему мероприятий и действий, нацеленных на всестороннюю поддержку и содействие в развитии каждого ученика [2, с. 45].

Центральное положение в психолого-педагогическом сопровождении занимает принцип гуманизации образования. Это означает, что в работе с учениками учитываются их эмоциональные и психологические состояния, а также индивидуальные особенности. Учитель и специалисты по психологическому сопровождению стремятся создать доверительные отношения с учениками, обеспечить им психологическую безопасность и поддержку в различных ситуациях.

Еще одним принципом является принцип комплексности. Психолого-педагогическое сопровождение предполагает комплексный подход к учащимся, включающий в себя не только помощь в учебной деятельности, но и работу над социальными навыками, развитием самооценки, эмоциональной устойчивости и другими аспектами.

Основой успешного психолого-педагогического сопровождения является принцип системности и последовательности действий. Это означает, что работа с учениками строится на системе планирования, анализа и оценки результатов, а также коррекции процесса в соответствии с изменяющимися потребностями и обстоятельствами [4, с. 8-22].

Важным принципом является и принцип партнерства и сотрудничества. Психологи, педагоги и родители объединяют свои усилия в работе над поддержкой и развитием ученика, взаимодействуя и обмениваясь информацией для достижения общих целей.

Гуманизация образования подразумевает признание каждого ученика как уникальной личности, учитывая его индивидуальные потребности, интересы и способности. Этот принцип подчеркивает необходимость развития эмоционального и социального интеллекта учеников,

а также создание доверительных отношений между учащимися и преподавателями. Партнерство между учителями, психологами и родителями является одним из условий успешной поддержки учащихся. Это взаимодействие способствует обмену информацией, опытом и ресурсами для обеспечения оптимального развития каждого ученика. Родители играют большую роль в поддержке образовательного процесса, оказывая влияние на мотивацию и образ жизни учащихся за пределами школы. Поддержка учеников в их учебной деятельности включает в себя оказание помощи в организации учебного процесса, развитие навыков саморегуляции и самоорганизации, а также помощь в преодолении трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся в процессе обучения.

Комплексный подход к обучению предполагает интеграцию различных методов и подходов к образовательному процессу, учитывая многогранные потребности учащихся. Это включает в себя не только академическое обучение, но и развитие навыков саморегуляции, коммуникации, творчества и критического мышления [3, с. 54].

Также одной из задач психолого-педагогического сопровождения является создание благоприятной атмосферы в классе или школе, где каждый ученик чувствует себя комфортно и принятым. Это включает в себя создание условий для развития позитивных межличностных отношений между учащимися, а также между учениками и педагогами.

Кроме того, психолого-педагогическое сопровождение включает в себя работу по развитию социальных навыков учеников и формированию ценностных ориентаций. Это включает в себя проведение тренингов, мастер-классов и других мероприятий, направленных на развитие коммуникативных навыков, умения работать в коллективе, развитие эмпатии и уважения к другим.

Одним из значимых аспектов психолого-педагогического сопровождения является работа с родителями. Взаимодействие семьи и школы помогает в обеспечении успеха учеников, поэтому важно создавать партнерские отношения между родителями и педагогами, обмениваться информацией о потребностях и достижениях ученика, а также совместно разрабатывать стратегии поддержки и развития [4, с. 70].

Все эти принципы совместно способствуют созданию поддерживающей образовательной среды, в которой каждый ученик может раскрыть свой потенциал и успешно адаптироваться к современному обществу.

Изучение различных исследований также указывает на то, что многие дети теряют интерес к учебе и чувствуют себя отчужденными в начальной школе. Существует риск того, что они окажутся в депривирующей ситуации, так как период адаптации от дошкольного обучения к начальной школе не является единственным вызовом. Это период, когда требования к ученикам значительно возрастают: появляются новые предметы, а уровень сложности учебного материала значительно повышается.

Множество исследований, проведенных педагогами и психологами, указывают на то, что не все дети, поступающие в школу, способны адаптироваться к темпу обучения, предполагаемому учебными программами. Л. Выготский и Ж. Пиаже считали, что ребенок не просто маленький взрослый; у него своя логика и особое восприятие мира. Фактически, первоклассник все еще является дошкольником, который, ступая на порог школы, сохраняет свое восприятие яркого и интересного мира, ориентированного на учебу, с положительным эмоциональным настроем и желанием быть хорошим учеником. Обучение в первом классе помогает ему формировать свое представление о себе как об ученике [5, с. 81].

В заключение психолого-педагогическое сопровождение обучающегося в образовательном процессе является неотъемлемой частью современного образования. Это многофункциональный процесс, направленный на поддержку учеников в различных аспектах их жизни, начиная от учебной деятельности и заканчивая развитием их социальных и эмоциональных навыков.

Взаимодействие в процессе сопровождения положительно воздействует на саморазвитие и самосовершенствование личности ребенка. Оно способствует формированию навыков и умений, необходимых для образовательной деятельности, таких как работа с информацией, познание мира и применение полученных знаний на практике. Это включает использование различных средств коммуникации, а также способность создавать модели объектов и процессов с помощью символов и знаков, разработку стратегий решения учебных и практических задач. Он имеет большое значение в создании условий для успешного развития каждого ребенка и формирования здорового социально-психологического климата в школе.

Список использованных источников

1. Осухова, Н. Г. Психологическое сопровождение личности в период адаптации к жизненным изменениям / Н. Г. Осухова // Профориентация и психологическая поддержка – новые возможности занятости. Тезисы докладов межрегиональной научно-практическая конференция: Красная площадь, 1996 С. 305.

2. Рожков, М. И. Социально-педагогическое сопровождение: концептуальное осмысление процесса : материалы науч.-практ. конф., посвященной 70-летию со дня рождения А. Н. Лутошкина / М. И. Рожков. – Кострома : КГУ, 2005.– С. 322.

3. Безюлёва, Г. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов : моногр. / Г .В. Безюлёва. – М. : НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. – 320 с.

4. Иванушкина, Н. В. Дидактические условия формирования творческих способностей детей в системе дополнительного образования : моногр. / Н. В. Иванушкина. – Самара : Издательство Самарского университета, 2006. – 136 с.

5. Ваторопина, С. В. Предупреждение депривации младшего школьника в учебном процессе / С. В. Ваторопина, С. Н. Горычева. – Германия : Palmarium Academic Publishing, 2012. – 114 с.

УДК 159.923.2

СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИТУАЦИИ ОБЩЕНИЯ НА УРОКЕ

В. А. Ботян

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М.А. Хомчик

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию стилевых особенностей поведения учителя начальных классов в ситуации общения на уроке. Автором рассмотрено, какой стиль педагогического общения присущ каждому учителю, как формируется стиль учителя.

Ключевые слова: общение, стилевые особенности, поведение.

STYLISTIC FEATURES OF THE BEHAVIOR OF A PRIMARY SCHOOL TEACHER IN A COMMUNICATION SITUATION IN THE CLASSROOM

V. A. Botyan

Annotation. This article is devoted to the study of the stylistic features of the behavior of a primary school teacher in a situation of communication in the classroom. The author considers what style of pedagogical communication is inherent in each teacher, how the teacher's style is formed.

Keywords: communication, style features, behavior.

В педагогике и психологии проблема взаимодействия педагога и обучающихся является одной из наиболее сложных в образовании, поскольку общение, выступающее актом педагогического взаимодействия, направлено на решение учебных задач, на социально-психологическое обеспечение образовательного процесса и на организацию взаимоотношений педагога и учащихся, обеспечивающую успешность обучения и воспитания.

Педагогическое общение – это «процесс взаимодействия между педагогом (учителем, воспитателем, тренером и т.д.) и обучающимися (учащимися, студентами, подопечными и т. д.) с целью передачи знаний, навыков, ценностей и формирования личности» [1, с. 13].

Специфика педагогического общения, прежде всего, проявляется в его всесторонней направленности, главным критерием которой является тесное взаимодействие обучающихся в целях их личностного развития, организация освоения учебных знаний и формирования на этой основе творческих умений и навыков. Работа педагога включает в себя руководство детьми, их обучение и воспитание. Поэтому важно говорить не просто о стиле работы педагога, а о стиле руководства детьми, стиле его деятельности, поведения, стиле взаимодействия с детьми и их обучения. Поскольку обучение детей протекает в процессе общения, можно также говорить и о стиле общения с детьми или стиле педагогического общения.

Стиль педагогического общения – это «индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и воспитанников» [2, с. 7].

Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический и попустительский:

1. Авторитарный стиль: педагог единолично решает все вопросы, касающиеся жизнедеятельности как классного коллектива, так и каждого учащегося; акцентирует внимание на негативных поступках школьника, но при этом не принимает во внимание его мотивы.

2. Демократический стиль: педагог ориентирован на повышение субъективной роли учащегося во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих дел; активно – положительное отношение к учащимся, адекватная оценка их возможностей, успехов и неудач; стимулирование учащихся к творчеству, инициативе, организация условий для самореализации; глубоком понимании школьника, целей и мотивов его поведения, умение прогнозировать развитие его личности.

3. Попустительский стиль: стремление педагога минимально включаться в деятельность, что объясняется снятием с себя ответственности за её результаты; реализация тактики невмешательства, основу которой составляет равнодушие и незаинтересованность проблемами как школы, так и учащихся; отсутствие контроля за деятельностью школьника и динамикой развития их личности; неудовлетворительная успеваемость и дисциплина в классе» [3, с. 568–570].

Педагог, используя тот или иной стиль, может развивать в учащихся необходимые навыки и качества. Атмосфера доверительного общения может способствовать снижению уровня критичности по отношению к информации, исходящей от значимых для индивида лиц, которую он в значительной мере может принимать на веру. Умение детей младшего школьного возраста общаться с окружающими, выражать себя, утверждаться – это одно из важнейших условий их эмоционального благополучия в группе.

Исследования стиля педагогического поведения учителя начальных классов в общении на уроке проводилось на базе ГУО «Начальная школа №29 г.Минска имени братьев Сенько». В исследовании приняли участие 26 учителей.

Для оценки стиля педагогического общения педагогам был предложен опросник «Стили педагогического общения» А. Б. Майского и Е. Г. Ковалевой.

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы о стилях педагогического общения, которые педагоги считают предпочтительными в общении с учащимися:

Либерального, или «попустительского» стиля придерживаются 19% педагогов. Для данной категории учителей характерно отказываться от принятия решений, передавая инициативу ученикам, коллегам, родителям. Организация и контроль деятельности обучающихся осуществляется без системы, иногда проявляют нерешительность и колебания и испытывают

чувство зависимости от обучающихся. Для этих людей характерна низкая самооценка, чувство тревоги и неуверенности в себе, низкий жизненный тонус, неудовлетворённость своей работой.

У 31% педагогов преобладает авторитарный стиль педагогического общения. Такие учителя используют свои права, не считаясь с мнением детей и требованием ситуации. Главные методы воздействия – приказ, поучение. Для данной категории педагогов характерна низкая удовлетворенность профессией, хотя они могут иметь репутацию «сильного педагога», но на уроках дети чувствуют себя неуютно, теряют активность и самостоятельность, их самооценка падает, возможны конфликтные ситуации. Авторитарный стиль в чистом виде представляет собой стрессовую воспитательную стратегию.

50% педагогов в своих отношениях с обучающимися придерживаются демократического стиля. Учителя привлекают учеников к принятию решений, прислушиваются к их мнению, поощряют самостоятельность суждений, учитывают не только успеваемость, но и личностные качества учеников. Основные методы воздействия: побуждение, совет, просьба. Для данной категории учителей характерны удовлетворенность своей профессией, гибкость, высокая степень принятия себя и других, открытость и естественность в общении, доброжелательный настрой, способствующий эффективности обучения.

Таким образом, учителям начальных классов в меньшей степени свойственен либеральный (попустительский) стиль педагогического общения. Половина учителей стараются использовать демократический стиль общения с учащимися, 31% педагогов считают приемлемым авторитарный стиль педагогического общения.

Так как многие исследователи отмечают, что попустительский стиль часто характерен для неуверенных в себе педагогов, а авторитарный стиль педагогического общения может проявляться у «сильных» учителей, мы проанализировали, есть ли связь между стажем работы учителя начальных классов и стилем педагогического общения, который он выбирает.

Для этого всех учителей начальных классов мы разделили на три группы:

учителя со стажем работы до 10 лет – 7 человек,

учителя со стажем работы от 10 до 20 лет – 12 человек,

учителя со стажем работы свыше 20 лет – 7 человек.

Результаты 1 группы: учителя начальных классов со стажем работы до 10 лет практически не используют демократический стиль общения (его предпочитают только 14% педагогов); либеральный стиль в качестве предпочтительного выбрали 29% учителей начальных классов; чаще всего учителя начальных классов со стажем работы до 10 лет выбирают авторитарный стиль педагогического общения.

Такой выбор, на наш взгляд может быть обусловлен несколькими причинами: неуверенностью молодых педагогов в правильности выбираемых методов и стратегий

взаимодействия с младшими школьниками, стремлением все держать под контролем и боязнью делегировать учащимся часть социальных функций, пониманием, демократический стиль требует много времени для обсуждения вопросов, и в связи с этим, боязнью не успеть за время урока выполнить запланированное содержание.

Результаты второй группы: чаще всего учителя начальных классов со стажем работы от 10 до 20 лет выбирают демократический стиль педагогического общения (50%); одинаковое количество учителей начальных классов отдают своё предпочтение либеральному и авторитарному стилю педагогического общения (по 25% педагогов).

Такой выбор может быть обусловлен несколькими причинами: богатый опыт работы с детьми, стремлением развивать навыки сотрудничества, принятие самостоятельного решения, пониманием, что демократический стиль педагогического общения способствует развитию самостоятельности, ответственности и уважения.

Результаты третьей группы: чаще всего учителя начальных классов со стажем работы более 20 лет придерживаются демократического стиля педагогического общения (86%); авторитарный стиль в качестве предпочтительного выбрали 14% учителей начальных классов; никто из учителей начальных классов со стажем работы более 20 лет не придерживается либерального стиля педагогического общения.

Такой выбор может быть обусловлен несколькими причинами: установлением партнёрских отношений между учителем и учениками; осознанием индивидуальности каждого ученика и созданием условий для их развития.

В ходе исследования, мы можем сказать, что стиль педагогического общения во многом зависит от стажа работы учителя: учителя с большим опытом работы в большинстве случаев придерживаются демократического стиля педагогического стиля общения, они могут увидеть и оценить индивидуальность каждого ученика, в то время как молодой специалист ещё не имеет такого опыта. Учителя с большим стажем работы чувствуют себя более уверенно во взаимоотношениях с учениками. Правильность распределения времени у учителей с большим стажем работы, помогает им ответить на все задаваемые вопросы в ходе урока, тем временем как у молодых специалистов возникает боязнь не успеть за время урока выполнить запланированное.

Список использованных источников

1. Исмагилова, А. Г. Проявление разных форм активности педагога в стиле общения [Электронный ресурс] / А. Г. Исмагилова // КиберЛенинка. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/proyavlenie-raznyh-form-aktivnosti-pedagoga-v-stile-obscheniya. – Дата доступа: 03.02.2024.

2. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя / В. А. Кан-Калик. – М. Просвещение, 1987. – 97 с.

3. Сластёнин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов вузов / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : Академия, 2002. – 576 с.

УДК 37.032.2

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВОЛЕВЫХ ЧЕРТ ХАРАКТЕРА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

М. С. Волот

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. М. Толкач

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования волевых черт характера в младшем школьном возрасте. Представлены и рассмотрены различные подходы к определению характер и условия формирования волевых черт характера. Для экспериментального изучения возрастных особенностей формирования волевых черт характера в младшем школьном возрасте проведено исследование с использованием методики оценки волевых качеств (автор А. И. Высоцкий).

Ключевые слова: характер, волевые черты характера, индивидуальные особенности, развитие личности.

PECULIARITIES OF FORMATION OF VOLITIONAL TRAITS OF THE CHARAKER IN THE YOUNGER SCHOOL AGE

M. S. Volot

Annotation. The article deals with the peculiarities of formation of volitional character traits in the younger school age. Different approaches to the definition of character and conditions of formation of volitional character traits are presented and considered. For experimental study of age peculiarities of formation of volitional traits of character in the younger school age the research with the use of methodology of evaluation of volitional qualities (author A. I. Vysotsky) is carried out.

Keywords: character, volitional character traits, individual characteristics, personality development.

Термин «характер» в переводе с греческого означает «черта», «печать», «признак». Характер человека как бы накладывает определенный отпечаток на его поведение, на взаимоотношения с другими людьми, является определенным признаком его личности [1, с. 237].

Структурной единицей характера является черта, то есть устойчивый способ поведения человека, выражающий его отношение к миру. Черты характера – это те существенные свойства человека, из которых с определенной логикой и внутренней последовательностью вытекает одна линия поведения, одни поступки и которыми исключаются, как не совместимые с ними, им противоречащие, другие [1, с. 620].

К первой группе черт характера относятся черты, выражающие направленность личности (устойчивые потребности, установки, интересы, склонности, идеалы, цели), систему отношений к окружающей действительности и представляющие собой индивидуально-своеобразные способы осуществления этих отношений.

Ко второй группе относятся: эмоциональные, волевые, интеллектуальные черты характера [2, с. 110].

Волевые черты характера – устойчивые индивидуально-типологические особенности сознательной регуляции деятельности и поведения (целенаправленность, самостоятельность, решительность, настойчивость, смелость, выдержка, дисциплинированность) [3, с. 55].

Формирования волевых черт характера у детей младшего школьного возраста является сложным процессом и зависит от многих условий: наличие высококультурного творческого педагога, отличающегося профессиональной компетентностью; наличие доброжелательной, открытой, творческой атмосферы в классе; общение с детьми разных возрастных групп в учреждении образования, у которых младшие школьники учатся ответственности, аккуратности и дисциплинированности; взаимодействие учителя и родителей в формировании волевых черт характера детей младшего школьного возраста. [4, с. 567].

Для экспериментального изучения возрастных и индивидуальных особенностей формирования волевых черт характера в младшем школьном возрасте проведено исследования в 1 «Б» классе ГУО «Начальная школа № 29 г. Минска имени братьев Сенько». В исследовании участвовало 30 учащихся. Цель исследования: изучение особенностей и психолого-педагогических условий формирования волевых черт характера в младшем школьном возрасте. Для выявления особенностей формирования волевых черт характера была использована методика наблюдения и оценки волевых качеств А. И. Высоцкого.

В ходе наблюдения были рассмотрены следующие волевые черты:

1. Дисциплинированность: насколько осознанно выполняются требования учителя, установленные в учебной деятельности, как своевременно выполняются поручения учителя, насколько эффективно выполняются правила, насколько эффективно выполняются задания без помощи учителя.

Результаты наблюдения за уровнем дисциплинированности как волевой черте характера представлены в виде диаграммы на рисунке 1.

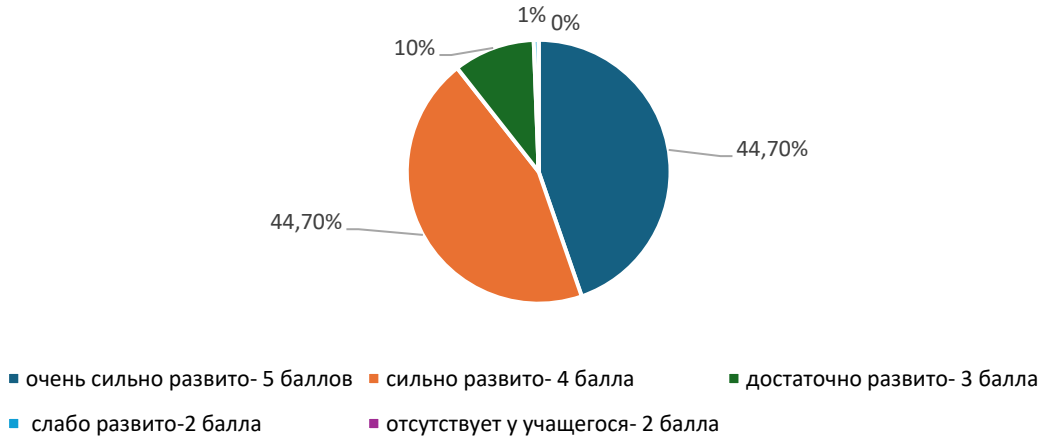


Рисунок 1 – Уровень сформированности дисциплинированности у детей младшего школьного возраста

2. Самостоятельность, как волевая черта характера по следующим критериям: способность организовывать свою деятельности; способность отстаивать свое мнение, без проявления упрямства; соблюдение определенного порядка, способствующего успеху в деятельности.

Результаты наблюдения за уровнем сформированности самостоятельности представлены в виде диаграммы на рисунке 2.

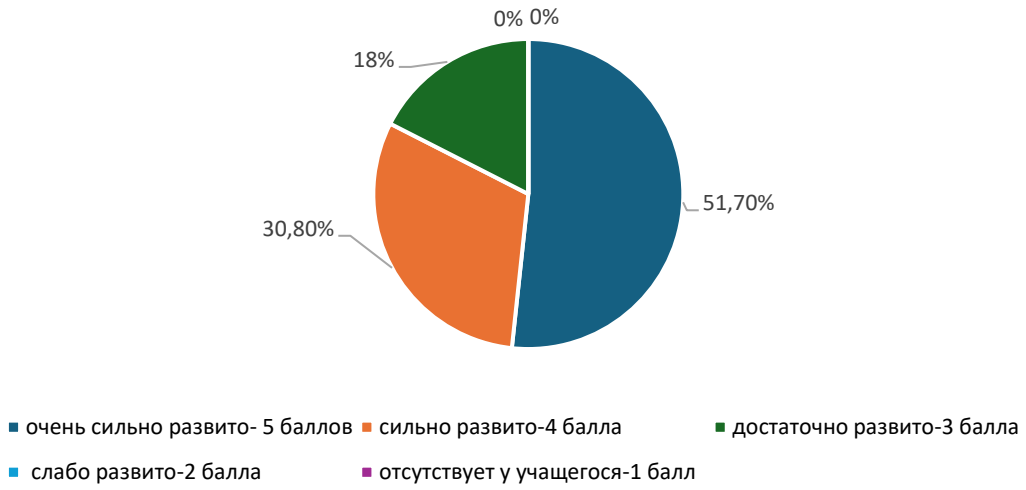


Рисунок 2 – Уровень сформированности самостоятельности у детей младшего школьного возраста

3. Настойчивость, как волевая черта характера исследовалась по следующим критериям: стремление постоянно доводить начатое дело до конца, умение длительно преследовать цель; умение продолжать деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой, более интересной деятельности.

Результаты наблюдения за уровнем сформированности организованности представлены в виде диаграммы на рисунке 3.

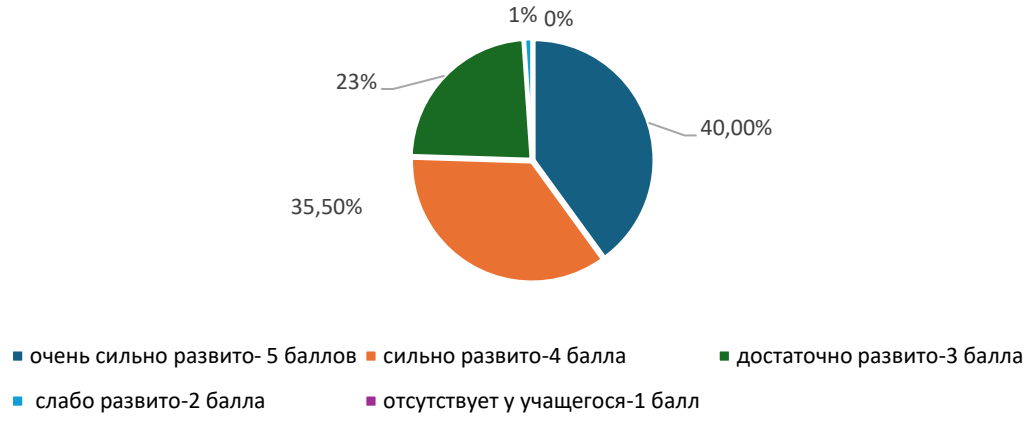


Рисунок 3 – Уровень сформированности настойчивости у детей младшего школьного возраста

4. Выдержка, как волевая черта характера была исследована по следующим критериям: умение проявлять терпения в деятельности, умение держать себя в конфликтных ситуациях, умение тормозить проявление чувств при сильном эмоциональном возбуждении.

Результаты наблюдения за уровнем сформированности выдержки представлены в виде диаграммы на рисунке 4.

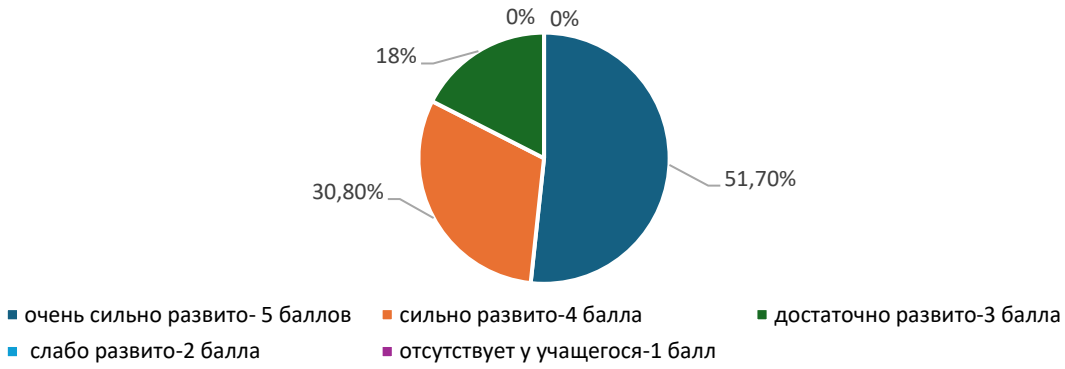


Рисунок 4 – Уровень сформированности выдержки у детей младшего школьного возраста

5. Уровень организованности определялся по следующим критериям: умение организовать свою деятельность; умение отстоять свое мнение, не проявляя при этом упрямства.

Результаты наблюдения за уровнем сформированности организованности представлены в виде диаграммы на рисунке 5.

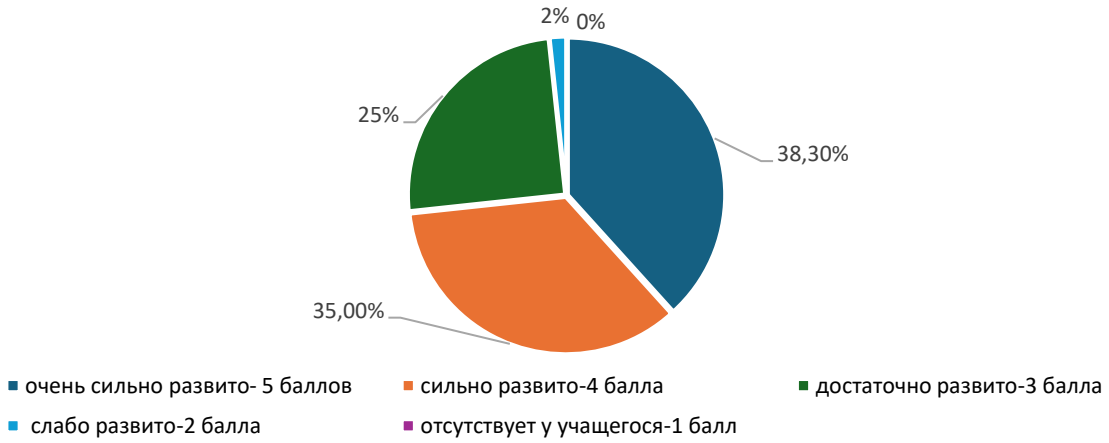


Рисунок 5 – Уровень сформированности организованности у детей младшего школьного возраста

6. Волевая черта характера решительность рассматривалась критериям: умение быстро и обдуманно принимать решение при выполнении того или другого действия или поступка; выполнение принятого решения без колебаний, уверенно.

Результаты наблюдения за уровнем сформированности решительности представлены в виде диаграммы на рисунке 6.

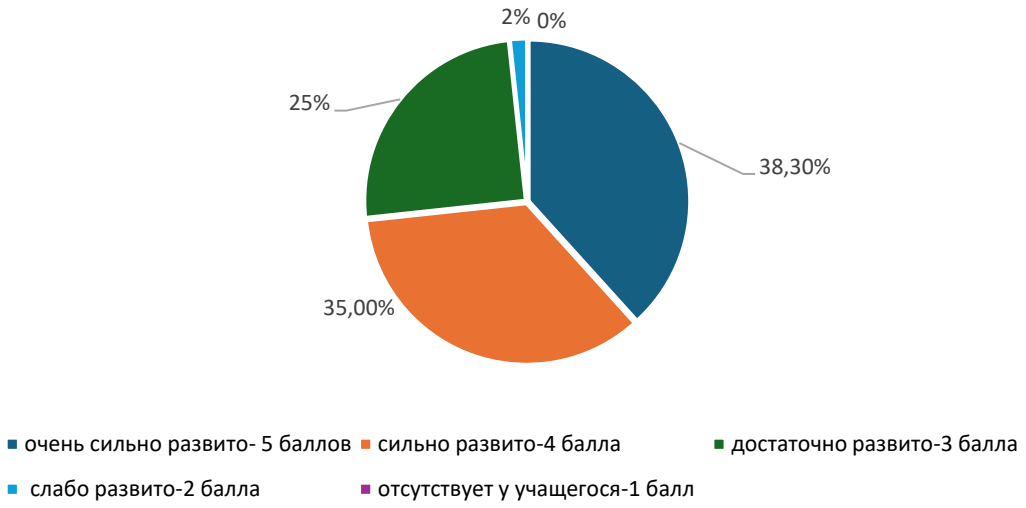


Рисунок 6 – Уровень сформированности решительности у детей младшего школьного возраста

7. Инициативность, как волевая черта характера в исследовании оценивалась по следующим критериям: проявление субъектом творчества, выдумки, рационализации; участие в осуществлении разумного новшества, хорошего начинания, исходящего от других; активная поддержка коллектива в реализации намеченных планов; стремление проявить инициативу в непривычной обстановке.

Результаты наблюдения за уровнем сформированности инициативности представлены в виде диаграммы на рисунке 7.

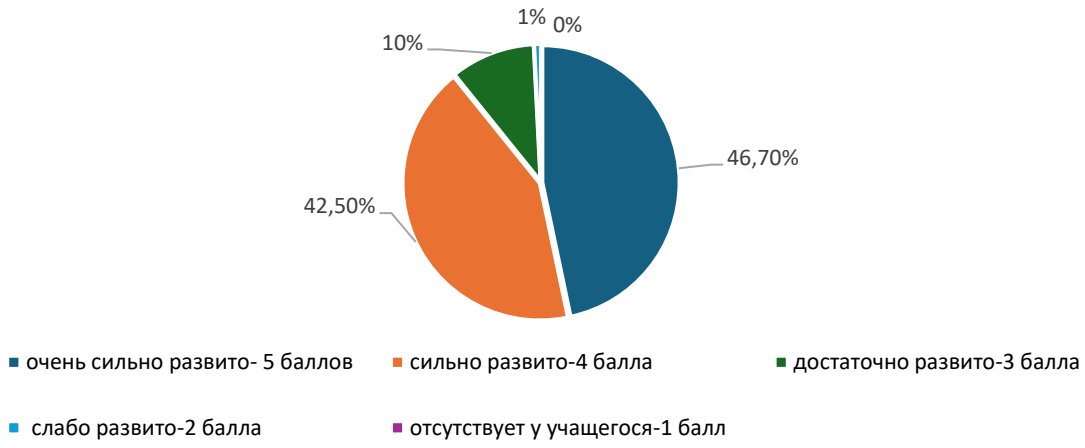


Рисунок 7 – Уровень сформированности инициативности у детей младшего школьного возраста

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в классе наблюдается положительная динамика в формировании волевых черт характера, что является важным условием их дальнейшего развития. Развитие волевых качеств личности в младшем школьном

возрасте требует особого внимания педагога в учебной и внеучебной деятельности. Волевых качества личности формируются в процессе всей жизни человека и, прежде всего, под воздействием целенаправленного воспитания. Таким образом, для того, чтобы формировать волевые качества личности младшего школьника с учетом его индивидуальных особенностей, учителю необходимо создать условия для их формирования, мотивирую и поощряя инициативность, самостоятельность, настойчивость.

Список использованных источников

1. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 244 с.
2. Чередниченко, И. П. Психология управления / И. П. Чередниченко, Н. В. Тельных – Феникс : Ростов-на-Дону, 2004. – 608 с.
3. Скакун, О. Ф. Юридическая деонтология : учеб. пособие / О. Ф. Скакун, Н. И. Овчаренко. – Харьков, 1998. – 270 с.
4. Маклаков, А. Г. Общая психология : учеб. для студентов вузов и слушателей курсов психол. дисциплин / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2014. – 592 с.

УДК 316.48

ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТОВ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ УЧИТЕЛЯ С УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

А. И. Головач

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. М. Толкач

Аннотация. Статья посвящена особенностям взаимодействии учителя с учащимися младшего школьного возраста. Рассматривается понятие «педагогический конфликт», основные причины возникновения конфликтов между учителями и младшими школьниками, а также возрастные особенности младшего школьного возраста, влияющие на протекание конфликтов.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, педагогический конфликт; условия и причины конфликта, стратегии поведения в конфликте.

FEATURES OF CONFLICTS IN THE INTERACTION OF TEACHERS WITH ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

A. I. Golovach

Annotation. The article is devoted to the peculiarities of conflicts in the interaction of a teacher with elementary school students. It examines at a theoretical level the concept of “pedagogical conflict”, the main causes of conflicts between teachers and junior schoolchildren, as well as the characteristic features of primary school age that influence the course of conflicts.

Keywords: Pedagogical conflict; elementary school student; reasons for the conflict.

Современная жизнь сталкивает каждого человека, живущего в обществе, с разными убеждениями и позициями окружающих его людей, которые зачастую отличаются от его собственных. Научные исследования в области конфликтологии показывают, что такие столкновения не только неизбежны, но и необходимы, и конфликт является нормой человеческих отношений, и имеет не только деструктивные, но и конструктивные функции. Не является исключением и современная школа. Школа занимает главенствующую позицию в общении с учащимися, предлагая свои правила, нормы поведения и общения.

Психологический анализ процесса общения, в ходе которого возникают конфликты, помогает раскрыть его особенности, даёт возможность предотвратить типичные проблемы.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сформулировать понятие «педагогический конфликт» как возникновение значимых противоречий в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов педагогического процесса, и обычно сопровождающийся негативными эмоциями. Важным в понимании педагогического конфликта является влияние, которое он оказывает на формирование и развитие личности младшего школьника. В зависимости от психического развития учащихся в разные возрастные периоды изменяется содержание ситуаций и конфликтов учителей с учениками. В проведенном исследовании акцент был сделан на конфликт «учитель – младший школьник».

Младший школьный возраст – возраст активного накопления социального опыта. Л. И. Божович подчеркивает важность данного возрастного периода в становлении личности: «новый образ жизни и учебная деятельность открывает путь для формирования нового уровня личностного развития» [1, с. 31].

С поступлением в школу ребенок становится подверженным все возрастающему влиянию окружающих, находящихся за пределами их семейного круга. В этом процессе важной оказывается роль школы, которая наряду с обучением ребенка обеспечивает ему важный опыт приобретения навыков социального поведения. Значительная роль в установлении моральных стандартов и развитии детских интересов принадлежит учителям, хотя границы их возможностей будут зависеть от типа взаимоотношений с учениками.

В школе ребенок встречается с четко развитой системой моральных требований и начинает руководствоваться ею: необходимо считаться с мнением товарищей, согласовывать свои поступки с правилами и традициями, подчинять свои желания общим целям и задачам. Регулярное подчинение школьным правилам, саморегулирование поведения на основе осознания учебных задач способствует развитию у детей произвольности психических процессов, действий, поступков.

Необходимость контроля и самоконтроля, оценки своих действий создают благоприятные условия для формирования в этот период способности планировать и выполнять действия про себя, во внутреннем плане. Таким образом, произвольность, внутренний план действия и рефлексия – это важнейшие новообразования личности младшего школьника. Именно они составляют основу его взаимоотношений с людьми, умением вести себя в конфликтных ситуациях.

Очень важно отметить тот факт, что в младшем школьном возрасте в основе взаимодействия с учителями лежит желание ребенка быть рядом с ними, чтобы его заметили и полюбили. Ребёнок в данном возрасте открыт для учителя, в связи с чем педагогические ситуации чаще всего не доходят до конфликтов, а если они и случаются, то в основе их лежит желание ученика привлечь к себе дополнительное внимание учителя.

В тоже время, в общем контексте достаточно благоприятных взаимоотношений с учителем в младшем школьном возрасте встречаются конфликты между учителем и учеником. Чаще всего конфликтные ситуации возникают по поводу трудностей адаптации ребёнка к школе. У младших школьников часто возникают конфликты поступков, в основе которых лежит потребность в игре, которая ещё очень важна для ребенка и притягивает к себе его внимание и мысли.

Исследования показывают, что чаще всего конфликты между младшими школьниками и учителями возникают, когда учителю характерен авторитарный стиль педагогического руководства, что вызывает ошибки в воспитательном воздействии. Еще одну группу причин педагогических конфликтов в этом возрасте часто связывают с определенными стереотипами восприятия учителя своих учеников, когда проявляется дискриминационное характер отношений

к определенным детям. Чаще всего в основе такого отношения лежит успеваемость школьника. Ситуации, когда учитель использует оценку как одну из форм поощрения или наказания младших школьников приводят к резкому снижению значимости оценок в глазах детей как показателя наличия у них определенного уровня знаний, а также сформированности умений и навыков.

Например, как отмечает Н.Б. Мельник, «если объектом конфликта учителя и учащегося чаще всего становится отметка, выставленная преподавателем (55% всех конфликтов), то предметом в данном случае является право ученика оспорить отметку преподавателя. Предметом конфликта зачастую являются право, потребности, интересы и ценности его участников» [3, с. 39].

Наиболее сложными являются конфликтные ситуации, вызванные неэтичным, бестактным и грубым поведением учителя, что отрицательно сказываются на состоянии психики ребенка, на его успеваемости и отношении к педагогам в целом.

С целью изучения возникновения конфликтных ситуаций среди педагогов и учащихся младших классов, наличия опыта поведения учащихся в конфликтных ситуациях было организовано исследование на базе «Государственное учреждение образования «Гимназия № 29 г. Минск». В исследовании принимали участие учащиеся третьего класса в количестве 22 человека. Возраст респондентов составил от 8 до 9 лет.

В ходе исследования использовались методики целенаправленного наблюдения (причины конфликтов между учителем и младшими школьниками) и беседы с учителями. Были специально разработаны тестовые вопросы. А далее учащимся была предложена авторская анкета из 10 вопросов, ответы на которую легли в основу исследования.

Как показало, проведенное исследование, конфликты между учителем и учениками младших классов возникают достаточно редко (28%), иногда (8%) и никогда (67%) (Рисунок 1).

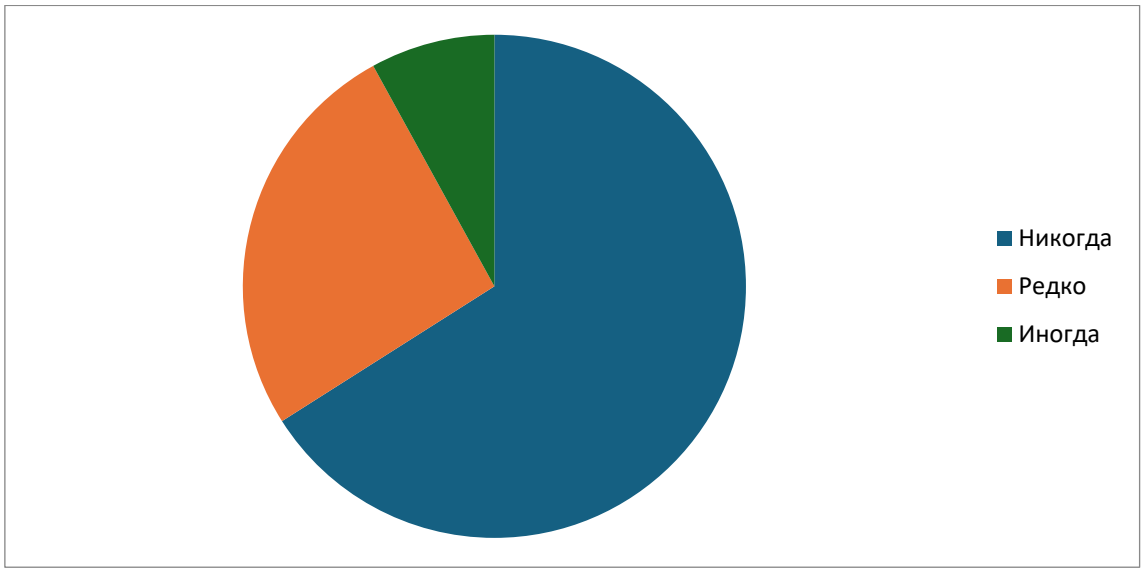


Рисунок 1 – Частота возникновения конфликтов между учителем и учениками

Данные по основным причинам конфликтов между учениками и педагогами представлены в Таблице 1.

Таблица 1. – Причины конфликтов между учениками и педагогами

Причины конфликтов	**Данные анкетирования**
Неуважительное отношение учителя к ученику	4%
Несправедливая оценка	12%
Нарушение учеником дисциплины	60%
Незнание учеником учебного материала, нежелание учиться	20%
Забывчивость, невнимательность учителя	–
Учитель непонятно излагает учебный материал	–
Учитель предъявляет завышенные, необоснованные требования к знаниям ученика	–
Требование учеником более высокой оценки	4%
Учитель перегружает заданиями для самостоятельной работы	–
Другое	–

В результате анализа проведенного исследования было выявлено, что в той или иной степени между учащимися младших классов и учителями школы присутствуют конфликты, которые, по мнению учащихся, влияют на учебную деятельность. Нарушение учеником дисциплины и необъективно выставленная оценка – одна из основных причин разногласия между учениками и педагогами.

Также одной из причин конфликтов, по мнению учителей, можно назвать и индивидуально-возрастные особенности младших школьников, их восприятие и понимание социальных норм.

В исследовании также было выявлено на сколько самостоятельно учащиеся младших классов могут решать конфликты. Практически треть учащихся пытаются решить конфликт самостоятельно, что на наш взгляд связано с возрастными психолого-педагогическими особенностями младших школьников: появляющиеся желание быть самостоятельным, становление системы саморегуляции и управления поведением. В тоже время большая часть респондентов отметила, что могут обратиться за помощью к родителям и учителю, что также характерно для младших школьников, для которых мнение окружающих взрослых важно.

Учебно-воспитательный процесс невозможен без конфликтов. В определенном случае конфликт является необходимым условием для решения назревших проблем. Педагогический конфликт может быть использован как инструмент для вскрытия противоречий, которые мешают нормальной организации или взаимоотношениям в школьной жизни.

В управлении конфликтами и их разрешении большую роль играет профилактика и предупреждение конфликтных ситуаций. При этом данное утверждение касается двух сторон конфликта – и учащихся и педагогов. Очевидно, что не бывает абсолютно одинаковых

конфликтных ситуаций между педагогами и учащимися, как не существует готовых ответов на выход из них. Невозможно предвидеть каждую ситуацию или разработать универсальный прием ее разрешения. Необходимо стремиться к тому, чтобы конфликт происходил в деловой сфере и не перетекал в личностный. Конфликт может также послужить стимулом к переменам и толчком к прогрессу. Для этого необходимо знать причины, условия возникновения конфликтов, их природу, способы предупреждения и разрешения.

Проведение целенаправленного комплекса психолого-педагогических мероприятий по профилактике и урегулированию конфликтов между педагогами и младшими школьниками приводит к гармонизации процесса их взаимодействия, повышению уровня доверия, разрешению возникающих противоречий в конструктивном русле. Поэтому профилактика конфликтов не менее важна, чем умение конструктивно их разрешать. «Она требует меньших затрат сил, средств и времени и предупреждает даже те минимальные деструктивные последствия, которые имеет любой конструктивно разрешенный конфликт» [4, с. 99].

Адекватность восприятия конфликта, готовность к обсуждению проблем, создание атмосферы взаимного доверия и совместная деятельность по урегулированию существующих проблем способствуют превращению оппонентов в союзников и даже друзей [5, с. 112].

Список использованных источников:

1. Божович, Л. И. Личность и ее развитие в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 398 с.
2. Пономарева, М. А. Общая психология и педагогика / М. А. Пономарева, М. В. Сидорова. –Минск : ТетраСистемс, 2011. – 144 с.
3. Мельник, Н.мБ. Педагогическая конфликтологиям : учеб. пособие / Н.мБ. Мельник, М. В. Осипова. – Екатеринбург, 2007. – 212 с.
4. Клименских, М. В. Педагогические конфликты в школе : учеб. пособие / М. В. Клименских, И. А. Ершова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федерал. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал, ун-та, 2015. – 76 с.
5. Козырев, Г. И. Конфликтология : учебник / Г. И. Козырев. – М. : ФОРУМ; ИНФРА-М, 2020. – 289 с.

УДК 37.032

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РАЗЛИЧИЯ ВООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В. О. Дементьева

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. М. Толкач

Аннотация. В докладе рассматриваются специфические особенности и возрастные различия воображения младших школьников. Представлены и рассмотрены различные подходы к определению воображения, виды и функции воображения. Также в статье представлены психолого-педагогические рекомендации по развитию творческого воображения в младшем школьном возрасте. Для экспериментального изучения возрастных и индивидуальных особенностей воображения в младшем школьном возрасте проведено исследование по двум методикам: "Нарисуй что-нибудь" (автор Т. Д. Марцинковская); «Решение необычных проблем».

Ключевые слова: воображение, творческое воображение, репродуктивное воображение, мечты.

AGE CHARACTERISTICS AND INDIVIDUAL DIFFERENCES IN THE IMAGINATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

V. O. Dementieva

Annotation. The report examines the specific features and age-related differences in the imagination of primary schoolchildren. Various approaches to defining imagination, types and functions of imagination are presented and discussed. The article also presents psychological and pedagogical recommendations for the development of creative imagination in primary school age. To experimentally study age-related and individual characteristics of imagination in primary school age, a study was conducted using two methods: «Draw something» (author T.D. Martsinkovskaya); «Solving unusual problems».

Keywords: Imagination, creative imagination, reproductive imagination, dreams.

Актуальность темы исследования определяется значимостью развития творческого воображения в младшем школьном возрасте. Воображение одна из форм психического отражения мира. По мнению О. М. Дьяченко, воображение является психическим процессом, который заключается в создании новых образов при помощи переработки материала восприятия, а также представлений, полученных в предшествующем опыте [1]. Отечественными авторами это явление также рассматривается как способность (В. Т. Кудрявцев, Л. С. Выготский) и как специфическая деятельность (Л. Д. Столяренко, Б. М. Теплов). Принимая во внимание сложное функциональное строение, Л. С. Выготский считал адекватным применение понятия психологической системы [2]. Воображение, по Т. Шибутани, – это способность видеть целое раньше его частей [3].

Процессы воображения могут различаться под степени произвольности, или преднамеренности. Крайним случаем непроизвольной работы воображения являются сновидения, в которых образы рождаются непреднамеренно и в самых неожиданных и причудливых сочетаниях. Л. С. Выготский, среди различных видов и форм произвольного воображения выделял воссоздающее воображение, творческое воображение и мечту.

Воссоздающее воображение имеет в своей основе создание образов, соответствующих описанию. Этот вид воображения является непременным атрибутом любой учебной деятельности. Чаще всего мы сталкиваемся с воссоздающим воображением, когда необходимо воссоздать какое-либо представление по словесному описанию. Следующий вид произвольного воображения – творческое воображение. Оно выражается в создании нового, оригинального образа, идеи. Творческое воображение представляет собой активное, целеустремленное оперирование наглядными представлениями в поисках путей удовлетворения потребностей. Особой формой воображения является мечта. Суть данного типа воображения заключается в самостоятельном создании новых образов. При этом мечта имеет ряд существенных отличий от творческого воображения: в мечтах человек всегда создает образ желаемого, тогда как в образах творческих вовсе не всегда воплощаются желания их создателя. Главной особенностью мечты является то, что она направлена на будущую деятельность, т.е. мечта – это воображение, направленное на желаемое будущее [4].

В качестве основных функций воображения Р.С. Немов выделяет [5]: произвольная регуляция познавательных процессов, а также состояний у человека; представления действительности в образах; регулирование эмоционального состояния; развитие внутреннего определенного плана действий; планирование, а также программирование собственной деятельности; управление психологическим состоянием личности.

Для экспериментального изучения возрастных и индивидуальных особенностей воображения в младшем школьном возрасте проведено исследования. Оно проводилось в 3 «Д» классе ГУО «Гимназия №29» г. Минска. В исследовании участвовало 22 учащихся. Цель исследования: определить возрастные особенности и индивидуальные различия воображения младших школьников. Для выявления особенностей и индивидуальных различий воображения были использованы следующие методики: «Решение необычных проблем», «Нарисуй что-нибудь» (Т. Д. Марцинковская)

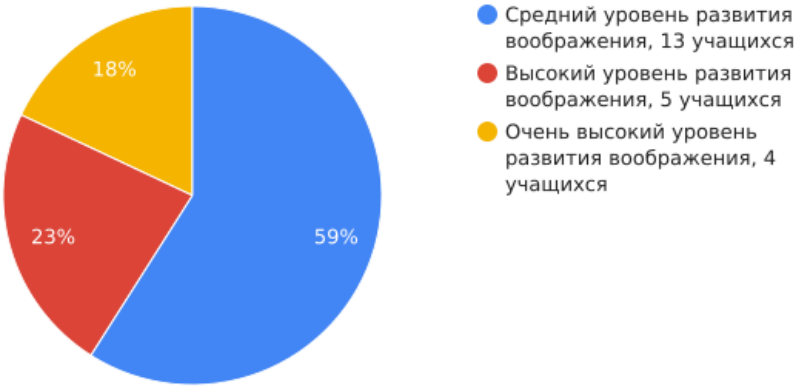
На первым этапе исследованием был определен уровень развития воображения. Учащимся предлагалось две ситуации. Ситуация первая: все вещи в мире станут легче, чем пух. Ситуация вторая: все люди в мире смогут слышать друг друга мысленно. Ученикам необходимо было за 3 минуты написать, чтобы они делали в этих двух ситуациях. Исходя из ответов учащихся выделяют три уровня развития воображения:

Высокий уровень. Учащиеся написали развернутый рассказ не менее трех предложений, где описаны необычные, но в то же время логичные действия. Может быть дано несколько исходов события.

Средний уровень. Учащиеся написали не более двух предложений. Неоригинальные и не очень логичные действия. Среднее чувство ситуации.

Низкий уровень. Учащиеся написали не более одного предложения. Не поняли задание.

Были получены следующие результаты:



Таким образом, в классе преобладает средний уровень развития воображения. Ответы учащихся были разнообразные, ни один из ответов не повторился, это свидетельствует о различии воображения между учениками.

На втором этапе исследовании с использование методики «Нарисуй что-нибудь» учащимся было необходимо за 5 минут нарисовать все, что они захотят. Исходя из рисунков можно сделать вывод об уровне развития воображения и индивидуальных различиях между учащимися.

Были получены следующие результаты:



Следует отменить, что в классе нет учеников, которые имеют очень низкий уровень развития воображения. Также, многие дети нарисовали объекты, которые не существуют в реальности. Это свидетельствует о том, что учащиеся прибегли к фантазии, что характерно для младшего

школьного возраста. По результатам проведенных эмпирических исследований можно сделать вывод, что большинство испытуемых имеют средний уровень развития творческого воображения и это благоприятно сказывается на учебной и внеучебной деятельности школьников, так как творческое воображение лежит в основе многих учебных процессов.

По результатам наблюдения за деятельностью учащихся и анализа полученных данных исследования были предложены психолого-педагогических рекомендаций по развитию творческого воображения младших школьников:

Процессе обучения создавать психологически безопасную и комфортную среду. Все дети должны участвовать в творческом процессе, но при этом очень важно поддерживать и развивать неповторимую индивидуальность каждого ученика. Необходимо создать условие для свободной самореализации личности.

Неотъемлемой частью образовательного процесса должны быть дидактические игры. Это дает возможность развивать творческое воображение детей и повышает мотивацию.

Необходимы задания, которые способствую «полету фантазий». Задания по типу дорисовывание фигур и создание полноценного образа из этой фигуры.

Творческая переработка прошлого опыта учащегося. Данный процесс обеспечивает расширение знаний и опыта ребенка, например, предлагая учащимся усовершенствовать свои работы, которые они делали ранее.

Важным является развитие творческого воображения с учетом возрастных и индивидуальных особенностей младшего школьника, создавая для этого условия, мотивируя и поддерживая стремление к самовыражению.

Список использованных источников

1. Дьяченко, О. М. Воображение дошкольника: пособие для педагогов дошкольных учреждений / О. М. Дьяченко. – М. : Знание, 1996. – 96 с.

2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: кн. для учителя / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.

3. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – М. : Прогресс, 2009. – 435 с.

4. Дудецкий, А. Я. Теоретические вопросы воображения и творчества / А. Я. Дудецкий. – Смоленск, 2010. – 366 с.

5. Немов, Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. / Р. С. Немов. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2015. – Кн.: Общие основы психологии. – 688 с.

УДК 159.953.5

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

И. В. Жемайтук

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М. А. Хомчик

Аннотация. В данной статье рассмотрено понятие конфликтоустойчивости личности, её определение, основные характеристики, значимость для эффективного общения и деятельности. В статье представлены результаты проведённого эмпирического исследования; раскрыты психологические особенности межличностных отношений в коллективе младших школьников, а также предложены рекомендации родителям и учителям по предупреждению конфликтного поведения.

Ключевые слова: конфликт; конфликтоустойчивость; младший школьник.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE PREVENTION OF CONFLICT BEHAVIOR OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

I. V. Zhemaituk

Annotation. This article examines the concept of conflict tolerance of personality, its definition, main characteristics, importance for effective communication and activity. The article presents the results of an empirical study; reveals the psychological features of interpersonal relationships in the team of younger schoolchildren, and also offers recommendations to parents and teachers on the prevention of conflict behavior.

Keywords: conflict; conflict tolerance; junior high school student.

Одним из самых важных периодов в жизни ребёнка является младший школьный возраст. В этом возрасте начинают формироваться новые свойства личности, ребёнок начинает лучше узнавать себя, у него начинают выстраиваться собственные мотивы и ценности. Всё это влияет на формирование межличностных отношений в коллективе детей.

В процессе общения со сверстниками ребёнок приобретает опыт отношений, в основе которых могут лежать различные эмоциональные состояния ввиду особенностей психологии ребёнка, младший школьник учится проявлять свои эмоции и выражать испытываемые чувства. Однако в процессе учебной деятельности учащиеся нередко сталкиваются с проблемными ситуациями, из которых они еще не умеют находить выходы. Довольно часто между детьми возникают и конфликты, которые им только предстоит научиться правильно разрешать. Эффективность взаимодействия в конфликтных ситуациях зависит от сформированности такой способности как конфликтоустойчивость.

Изучением проблемы конфликтоустойчивости личности занимались такие ученые, как Б. С. Волков, А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов, Н. В. Гришина и др.

Так, А. Я. Анцупов и А. И. Шипилов под конфликтоустойчивостью понимают «способность оптимально организовать свое поведение в сложных ситуациях социального

взаимодействия, бесконфликтно решать проблемы, возникающие в отношениях с другими людьми» [1, с. 201].

Ученые в структуре конфликтоустойчивости выделили эмоциональный, волевой, когнитивный, мотивационный и психомоторный компоненты. Эмоциональный компонент конфликтоустойчивости отражает «эмоциональное состояние личности в ситуации взаимодействия, уровень и характер возбудимости психики, а также ее влияние на характер общения в проблемной ситуации. Наличие данного компонента у человека свидетельствует о его умении управлять своим эмоциональным состоянием, контролировать агрессию, эффективно общаться с оппонентом. В случае затяжного конфликта или проигрыша в нем – не входить в депрессивные состояния» [2, с. 168].

Волевой компонент конфликтоустойчивости предполагает «способность личности к сознательной мобилизации интеллектуальных и эмоциональных ресурсов в соответствии с определенной ситуацией в процессе взаимодействия, к саморегуляции как психического состояния, так и поведения» [2, с. 168].

Познавательный компонент представляет собой «устойчивое функционирование познавательных процессов личности, невосприимчивость к провокационным действиям оппонента. Данный компонент подразумевает наличие знаний о причинах возникновения, динамике протекания и способах разрешения конфликтов и умений по его прогнозированию, анализу и, возможно, предупреждению» [2, с. 168].

Мотивационный компонент понимается «как состояние внутренних побудительных сил, способствующих оптимальному поведению человека в процессе взаимодействия. Он обеспечивает адекватность побуждений в конкретной складывающейся ситуации, их направленность на поиск путей разрешения противоречия, обусловливающего появление конфликта, устремленность на решение проблемы, возможность корректировки интересов и взглядов, которые отстаиваются, в зависимости от изменяющейся обстановки» [2, с. 168].

Психомоторный компонент «обеспечивает так называемую правильность действий и поведения, соответствующих конкретной ситуации. Он заключается в регуляции своей мимики, пантомимики, позы, положения тела и др.» [1, с. 132].

Конфликтоустойчивость личности позволяет ей активно проявлять себя в конфликтных ситуациях и профессионально разрешать противоречия. Конфликтоустойчивая личность способна выстраивать стратегию, профессионально и ассертивно взаимодействовать с людьми, принимать конструктивные решения в непростых противоречивых ситуациях, управлять своим состоянием, а главное, строить коммуникативный процесс и разрешать назревающие конфликты. Поэтому конфликтоустойчивость является важным качеством личности при решении непростых вопросов в сложных ситуациях [3, с. 26].

С целью выявления психологических особенностей межличностных отношений в коллективе младших школьников было проведено эмпирическое исследование на базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 153 А. К. Талая г. Минска». В исследовании приняли участие 18 учащихся 3 «Б» класса: 11 мальчиков и 7 девочек в возрасте 8-9 лет.

Для получения информации была использована методика «Экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов). В соответствии с результатами экспресс-диагностики, поведение учащихся в конфликте может проявляться от высокого уровня конфликтоустойчивости до высокого уровня конфликтности.

Высоким уровнем конфликтности среди учащихся, принявших участие в исследовании, не обладал никто. С уровнем выраженной конфликтности среди испытуемых было выявлено 20% учащихся. Среди младших школьников, принявших участие в исследовании, значительное количество учащихся (70%) имеет средний уровень конфликтоустойчивости. Высоким уровнем конфликтоустойчивости обладают 10% учащихся.

Наблюдения показали, что средний и высокий уровни конфликтоустойчивости характерен для учащихся, которые умеют контролировать свои эмоции и не слишком эмоционально реагируют на различного рода ситуации, интеллектуально достаточно развиты, обладают адекватной самооценкой и хорошими взаимоотношениями с родителями, достаточно устойчивы к конфликтам.

Детей, не обладающих вышеперечисленными качествами, намного проще спровоцировать на конфликт, «втянуть» в какую-либо конфликтную ситуацию, они сами могут становиться инициаторами конфликтов. Такие дети обладают уровнем выраженной конфликтности или высоким уровнем конфликтности.

С целью выявления гендерных различий конфликтоустойчивости младших школьников был проведен сравнительный анализ результатов мальчиков и девочек. Среди мальчиков и девочек равный процент испытуемых (70%) обладает средним уровнем конфликтоустойчивости. Высоким уровнем конфликтоустойчивости девочки обладают в незначительной степени больше, чем мальчики (мальчики – 10%, девочки – 15%). Уровень выраженной конфликтности больше характерен для мальчиков, чем для девочек (20 % и 15 % соответственно). Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что существенных различий в проявлении конфликтоустойчивости между мальчиками и девочками 8-9 лет выявлено не было.

Следовательно, мы можем сделать вывод, что большинство младших школьников в умеренной степени устойчивы к конфликтам: могут их сознательно избегать, не поддаваться на провокации, уклоняться от споров со сверстниками, но получается у них это не всегда, всё зависит от конкретной ситуации и взаимоотношений одноклассников, вступивших в конфликт.

Исходя из полученных данных проведённого исследования, можно предложить следующие рекомендации для профилактики конфликтного поведения:

1) Личный пример педагога, поведение которого для младших школьников часто становится эталонным и используется как образец для подражания.

2) Использование игр, которые, с одной стороны, могут стать частью обучения по разрешению конфликтных ситуаций в межличностных взаимоотношениях детей, с другой – средством совершенствования навыков взаимодействия.

3) Обсуждение реальных и смоделированных педагогом ситуаций. Это отличный приём для того, чтобы учащиеся могли в спокойной обстановке высказать своё мнение насчёт той или иной ситуации, поделиться тем, что их волнует или тревожит, рассказать, о чём они беспокоятся. Если расставить столы кругом, дети будут смотреть друг другу в глаза, будут чувствовать себя более комфортно, чем, к примеру, на учебных занятиях, поэтому учащиеся смогут спокойно выразить свои эмоции и чувства, зная и понимая, что они находятся в психологически безопасной среде.

4) Использование парной и групповой работы на занятиях является отличным инструментом для сплочения детей. Ведь дети, совместно выполняя задания, стараются помогать друг другу, они прекрасно понимают, что результат выполнения будет зависеть от всей группы или команды. Такая организация работы не просто сплотит детей, но и сократит количество конфликтов, возникающих между младшими школьниками, ведь в процессе совместного выполнения у детей будут по-новому выстраиваться межличностные отношения.

5) Проводить разъяснительную и обучающую работу с родителями учащихся, ведь комплексные занятия с детьми (как в школе, так и дома) помогут создать условия для эффективного разрешения конфликтов в детском коллективе в короткие сроки.

Таким образом, проанализировав учебную литературу и результаты проведённого эмпирического исследования, можно сделать следующий вывод: большинство младших школьников в умеренной степени устойчивы к конфликтам: могут их сознательно избегать, не поддаваться на провокации, уклоняться от споров со сверстниками, но получается у них это не всегда, всё зависит от конкретной ситуации и взаимоотношений одноклассников, вступивших в конфликт, поэтому очень важную роль играет профилактика конфликтного поведения младших школьников.

Список использованных источников

1. Анцупов, А. Я. Конфликтология : учеб. пособие для ВУЗов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – СПб. : Питер, 2008. – 496 с.

2. Ланских, М. В. Формирование конфликтоустойчивости сотрудников организации / М. В. Ланских, А. С. Пономарев // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2016. – №7. – С. 167-173.

3. Маркова, Н. Г. Конфликтоустойчивость личности как индикатор безопасности в поликультурном мире [Электронный ресурс] / Н. Г. Маркова // КиберЛенинка. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/konfliktoustoychivost-lichnosti-kak-indikator-bezopasnosti-v-polikulturnom-mire. – Дата доступа: 20.02.2024.

УДК 159.953

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

К. Ю. Кожемякина

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М. А. Хомчик

Аннотация. В данной работе раскрывается понятие социального интеллекта как необходимого условия гармоничных отношений человека в обществе. Дается характеристика социального интеллекта младших школьников, а также раскрываются подходы к его развитию у учащихся.

Ключевые слова: социальный интеллект, младшие школьники.

DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE IN A PRIMARY SCHOOL STUDENT

K. Y. Kozhemyakina

Annotation. This work reveals the concept of social intelligence as a necessary condition for harmonious relations of a person in society. The characteristics of social intelligence of primary school students are given, and approaches to its development in students are revealed.

Keywords: social intelligence, primary school students.

В современном мире развитие социального интеллекта – актуальный вопрос, исследованием которого занимаются многие ученые. Социальный интеллект развивает познавательные процессы, которые связаны с отражением человека как партнера по общению и деятельности. Это особенно необходимо для эффективного межличностного взаимодействия с окружающими и успешной социальной адаптации в новом коллективе.

Социальный интеллект – это «глобальная способность человека, сложившаяся на базе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих черт, включая уровень энергетической обеспеченности процессов саморегуляции, которые обусловливают готовность к социальному взаимодействию, принятию решений, а также интерпретацию информации и поведения, прогнозирование развития межличностных ситуаций, способность, позволяющую в конечном счете достигать гармонии с собой и окружающей средой» [1].

Американский психолог Э. Торндайк впервые дал определение социального интеллекта как способности понимать людей и управлять ими, «действовать разумно в отношениях». Социальный интеллект как способность рассматривали и такие исследователи как Ф. Вернон и Дж. Гилфорд. Последний, в свою очередь, представил модель интеллекта, в которой социальный интеллект приобрел статус измеряемого конструкта [2]. Дж. Гилфорд и его группа (М. Салливен, М. Хендрикс) разработали тесты для измерения социального интеллекта, которые в дальнейшем активно использовались в зарубежной и отечественной психологии.

Рассматривая интеллект в качестве набора знаний, автор теории множественного интеллекта Г. Гарднер выделяет семь типов интеллекта, в числе которых два связаны

с социальным интеллектом: внутриличностный интеллект характеризуется пониманием человеком своих чувств, межличностный интеллект – умение определять настроение других, их мотивы и намерения [3].

Согласно исследованиям, социальный интеллект формируется с раннего возраста и продолжает развиваться на протяжении всей жизни. Ребенок, обладающий развитым социальным интеллектом, став взрослым человеком, научится понимать и ценить людей, с которыми будет взаимодействовать. Если не развивать социальный интеллект, то в дальнейшем у человека могут появиться проблемы с адаптацией к новому месту и коммуникацией с людьми в целом, что может негативно повлиять на психику человека и его место в обществе.

Развитие социального интеллекта необходимо младшему школьнику для эффективного межличностного взаимодействия с окружающими и успешной социальной адаптации в школе. Социальный интеллект развивается на основе познавательных процессов, направленных на восприятие собеседника в качестве партнёра [4].

Младший школьный возраст – наиболее подходящий для активного социального развития в связи с бурным формированием восприятия, памяти, мышления, воображения, речи ребёнка, стабилизацией его эмоционально-волевой сферы. Данные психологические факторы позволяют школьникам не только отлично вписываться в мир людей, но и активно его изучать, делать выбор социальной роли в социуме по отношению к пространству и событиям [5].

Для выявления уровня социального интеллекта у младших школьников была использована шкала социального интеллекта Тромсо (в модификации В. Ю. Семенова, А. Д. Наследова). В исследовании приняли участие 17 учащихся 1 класса (8 девочек и 9 мальчиков в возрасте 7-8 лет).

Методика состоит из двух субтестов «Социальное осознание» и «Социальные навыки». Субтест «Социальное осознание» позволяет выявить способность человека быть чутким, эмпатичным ко всем вербальным и невербальным проявлениям других людей, проявлять «социальную чувствительность» к их внутреннему миру. Субтест «Социальные навыки» оценивает компетенции человека в ситуациях его взаимодействия с другими людьми. Таким образом, данный тест позволяет выявить и особенности понимания социального взаимодействия младшими школьниками, и эффективность социальной активности учащихся в различных ситуациях.

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод, что у всех учащихся 1 класса, принявших участие в исследовании, уровень сформированности социальных навыков выше, чем уровень сформированности социального осознания (рисунок 1).

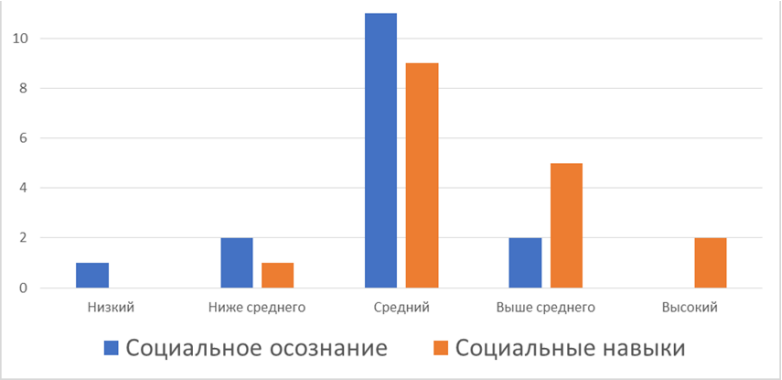


Рисунок 1 – Уровни сформированности социального интеллекта

У 70% учащихся 1 класса выявлен средний уровень осознания социального взаимодействия. Это проявляется в том, что они стараются понимать чувства собеседника, но допускают ошибки, так как путают многие чувства и эмоции. В то же время они в некоторых ситуациях не понимают их даже у себя.

У учащихся 1 класса социальные навыки сформированы преимущественно на среднем уровне (53%). Это проявляется в том, что они могут хорошо общаться с людьми. 29 % учащихся продемонстрировали результат выше среднего, у 12% был выявлен высокий уровень сформированности социальных навыков. Учащиеся с низким уровнем развития социальных навыков отсутствуют.

Для выявления особенностей социального интеллекта мальчиков и девочек был проведен сравнительный анализ их результатов.

После анализа полученных результатов по двум субтестам можно сделать вывод, что социальное осознание и социальные навыки у девочек развиты в одинаковой степени (преобладают уровни средний и выше среднего). Социальные навыки у мальчиков развиты гораздо лучше, чем социальное осознание (несмотря на преобладание среднего уровня по двум субтестам, есть учащиеся с низким и ниже среднего уровнями сформированности социального осознания, а также учащиеся с высоким и выше среднего уровнями сформированности социальных навыков). Это значит, что взаимодействие с другими людьми и умение человека решать социальные задачи в процессе общения развиты лучше, чем понимание эмоций и чувств других людей.

Сравнительный анализ результатов мальчиков и девочек по каждому субтесту свидетельствует о том, что у девочек лучше, чем у мальчиков проявляется социальное осознание. Девочки в большей степени, чем мальчики, стараются понять собеседника, вербальную и невербальную информацию, которую он передает. Девочки более чувствительны к эмоциональному состоянию партнера по общению, у них в большой степени развита эмпатия и сопереживание. При сравнении уровня сформированности социальных навыков можно сделать вывод, что у мальчиков он более высокий, чем у девочек. Кроме того,

уровень развития социальных навыков мальчиков существенно выше, чем уровень социального осознания. Мальчики хорошо общаются, обмениваются информацией, но понимать чувства и эмоции им сложно.

Результаты исследования подтвердили необходимость организации работы по развитию социального интеллекта младших школьников.

Для успешного развития социального интеллекта у младших школьников необходимо применять различные методы и приемы, способствующие формированию социальных навыков и умений.

Основные методы развития социального интеллекта:

– моделирование ситуаций. Анализ поведения участников позволяет младшим школьникам определять (и предлагать) социально одобряемые особенности поведения, учиться ориентироваться на положительные образцы. Важно, чтобы взрослые были для детей примером в умении эффективно общаться, решать конфликты и проявлять эмпатию. Можно предложить педагогам следующие ситуации для анализа с учащимися: подружки возвращаются в класс после столовой, 3 одноклассника пытаются организовать игру на перемене, помощь учителю и т. д.

– обучение через игру. Различные игровые ситуации позволяют детям практиковать навыки коммуникации, сотрудничества, взаимодействия с другими, а также учитывать интересы и потребности партнеров по игре. Для развития социального интеллекта, на наш взгляд, эффективными будут следующие игры: «Что я чувствую сегодня», «Моё настроение», «Встаньте те, кто…», «Сделка», «Противоречие», «Рисунок по кругу» и т. д.

Основные рекомендации педагогу по развитию социального интеллекта младших школьников:

1. Организуйте работу по развитию эмпатии. Дети в этом возрасте начинают понимать чувства и эмоции других людей, развивая способность к сопереживанию и пониманию. Важно поощрять детей к проявлению заботы, сострадания и уважения к другим. Показывать детям примеры развития разных ситуаций. Анализировать вместе с учащимися эмоции и последствия их проявления.

2. Организуйте работу по развитию общения. Для развития социального интеллекта необходимо научить детей взаимодействовать с другими людьми. Важно научить детей слушать собеседника, выражать свои мысли и чувства, решать конфликты конструктивно, понимать и анализировать ситуации правильно.

3. Развивайте умение сотрудничать. В младшем школьном возрасте дети начинают учиться работать в команде. Важно помогать детям развивать навыки сотрудничества, делиться и помогать друг другу.

4. Организуйте работу по развитию саморегуляции. Детям нужно научиться контролировать свои эмоции, поведение и реакции на различные ситуации. Важно помогать детям осознавать свои чувства и находить способы их управления, а также научить с ними справляться.

5. Организуйте работу по развитию социальной компетентности. Для успешного взаимодействия с окружающим миром дети должны развивать навыки общения, умение слушать других, уважать различия и строить взаимопонимание.

Таким образом, изучение и развитие социального интеллекта в младшем школьном возрасте является одной из актуальных теоретических и научно-практических проблем современной психологии и педагогики.

Список использованных источников

1. Куницына, В. Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение / В. Н. Куницына // Теоретические и прикладные вопросы психологии. – 1995. – С. 48–61.

2. Лунева, О. В. История исследования социального интеллекта (начало) [Электронный ресурс] / О. В. Лунева // КиберЛенинка. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-issledovaniya-sotsialnogo-intellekta-nachalo. – Дата доступа: 20.03.2024.

3. Стернберг, Р. Учись думать творчески / Р. Стернберг, Е. Григоренко // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д. Б. Богоявленской. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 267 с.

4. Андреева, Г. М. Социальная психология : учеб. для вузов / Г. М: Андреева. – М. : Аспект Пресс; 2004. – 365 с.

5. Петригина, О. Н. Изучение социального интеллекта у младших школьников [Электронный ресурс] / О. Н. Петригина // КиберЛенинка. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-sotsialnogo-intellekta-u-mladshih-shkolnikov. – Дата доступа: 17.02.2024.

УДК 159.953.5

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

К. А. Комаренко

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. К. Хомич

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальность исследования в области развития нравственности, освещается социально-психологические особенности и методы, которые оказывают влияние на формирование нравственных качеств детей младшего школьного возраста. Особое внимание уделено диагностике формирования нравственности младших школьников.

Ключевые слова: младший школьный возраст, нравственная сфера, диагностика нравственности.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF THE MORAL SPHERE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

K. A. Komarenko

Annotation. This article examines the relevance of research in the field of moral development, highlights the socio-psychological characteristics and methods that influence the formation of moral qualities of primary school children. Special attention is paid to the diagnosis of the formation of the morality of younger schoolchildren.

Keywords: primary school age, moral sphere, diagnostics of morality.

Всегда и во все времена исследователи проявляли интерес к вопросам нравственного воспитания, развития и совершенствования личности. Однако в настоящее время в психологии и педагогике актуализировалась тематика исследований в области нравственного воспитания, особенно в контексте возраста младших школьников. Это обусловлено тем, что в современном обществе всё чаще возникают проблемы насилия, жестокости и недостатка моральных ценностей.

Актуальность исследований в области нравственного воспитания в младшем школьном возрасте обусловлена тем, что в данном возрасте закладываются основы общественных и нравственных ценностей. Дальнейшие исследования в этой области должны учитывать, каким образом и в какой форме они будут способствовать развитию моральных принципов у младших школьников, что в свою очередь повлияет на будущее развитие страны.

Цель данной статьи – рассмотреть теоретические аспекты формирования нравственной сферы младших школьников и провести анализ проведенного исследования.

Активный этап формирования личности ребенка начинается в младшем школьном возрасте и является критически важным для формирования нравственных качеств [1]. От социально-психологических особенностей в большей степени зависит то, как будут формироваться нравственные установки детей. Именно в этом возрасте они осознают свою индивидуальность и начинают активно взаимодействовать с окружающим миром. А именно

то, в каком окружении находится ребенок, влияет на его нравственное убеждение и поведения, повторяя образец поведения своих сверстников и взрослых, а также обсуждая моральные вопросы. Развитие чувств эмпатии и понимание других людей служит основой для формирования таких качеств как сострадание и забота о других.

Понимание социально-психологических особенностей позволяет педагогам и родителям эффективно подходить к вопросу формирования нравственности у детей. Что позволяет создать подходящую образовательную среду и использовать соответствующее методики в педагогике, которые способствуют развитие нравственного сознания и ответственности.

Существует несколько методов которые могут быть эффективными при формировании нравственной сферы детей младшего школьного возраста. К таким методам относится образец поведения взрослых, чтение художественных произведений, обучение через обсуждение, игровые методики, поощрения и наказания, интеграция нравственного воспитания и разработка правил и норм класса или школы. Используя разные методы, учитывая индивидуальные особенности развития детей позволяет создать благоприятную среду для развития и укрепления их нравственных качеств.

Нравственность включает в себя множество аспектов, которые требуют особого внимания и методов изучения. Исследовать все аспекты в одном исследовании не предоставляется возможным. Поэтому, для исследования были выбраны такие аспекты как, нравственная самооценка младших школьников и их нравственное отношение к жизненным ценностям.

Исследование проводилось с помощью методики «Диагностика нравственной самооценки», автор Т. А. Фалькович и методики «Диагностика отношения к жизненным ценностям», автор Т. А. Фалькович, а также с помощью метода беседы и включенного наблюдения с учащимися 2-го класса ГУО «Бурковская средняя школа» в текущем учебном году. Диагностика проведена у 6 учеников этого класса (4 девочки и 2 мальчика, в возрасте от 8 до 9 лет).

Применение этих методик дают возможность получить информацию об уровне сформированности нравственных и ценностных аспектов личности ребенка. Интерпретация полученных данных может быть использована при разработке эффективных образовательных программ. Выбранные методики позволяют определить поведенческие и когнитивные показатели [2].

Результат диагностического исследования класса по методике «Диагностика нравственной самооценки» показал, что 3 ученика имеют средний уровень нравственной самооценки, 1 – высокий уровень и 2 ученика – уровень ниже среднего. Представим результат в виде процентов: 16,6% – высокий уровень, 33,3% – уровень ниже среднего и 50% – средний уровень. Полученные результаты изобразим на рисунке. (Рисунок 1).



Рисунок 1 – Результаты методики «Диагностика нравственной самооценки»

На основании полученных результатов можно сделать вывод что половина второклассников имеет средний уровень развития нравственной самооценки. У этих детей сбалансированный набор моральных ценностей, они умеют оценивать свои поступки и поведение. Однако они могут испытывать трудности в применении моральных знаний на практике. Треть учащихся имеют уровень ниже среднего развития нравственной самооценки. Скорее всего у них недостаточно развиты моральные ценности и возникают трудности в оценке своих действий и поведении, а также они проявляют некоторые негативные черты характера. В классе присутствует ребенок с высоким уровнем нравственной самооценки. Он имеет хорошо развитые моральные ценности, эмпатию и способность к самоконтролю. Таким образом видно, что у учащихся одного класса разный уровень развития нравственной самооценки. Таким образом, можно сделать вывод, каким детям необходима дополнительная поддержка и внимание в процессе их нравственного развития.

Результат диагностического исследования класса по методике «Диагностика отношения к жизненным ценностям» показал, что 4 ученика имеют средний уровень развития отношений к жизненным ценностям, 2 ученика уровень ниже среднего и отсутствует результат с показателем высокого уровня развития. Представим результат в виде процентов: 66,6% – средний уровень, 33,3% – уровень ниже среднего. Полученные результаты изобразим на рисунке 2.



Рисунок 2 – Результаты методики «Диагностика отношения к жизненным ценностям»

На основании полученных результатов можно сделать вывод, что большая часть учеников 2 класса имеет средний уровень развития отношения к жизненным ценностям. Это указывает на то, что у этих детей есть определённые представления о своих жизненных ценностях, но они могут зависеть от влияния окружающей среды. 2 ученика имеют уровень ниже среднего. Скорее всего, они испытывают трудности при формировании ценностных ориентаций. Важно то, что в классе не выявлены ученики с высоким уровнем развития отношения к жизненным ценностям. Это свидетельствует о том, что необходимы дополнительные мероприятия в программе обучения и воспитания, направленные на формирование более осознанных ценностных установок у второклассников.

Сравнив полученные результаты двух методик, можно сделать вывод, что применение методики «Диагностика нравственной самооценки», показала наличие высокого уровня развития нравственных качеств. Это может свидетельствовать о том, что учащимся 2 класса легче оценивают свои поступки, чем абстрактные жизненные ценности. Так же у второклассников может быть ограниченны когнитивные способности, что затрудняет их понимание такого понятия, как жизненные ценности.

По результату проведенной диагностики с учащимися проведена беседа на тему жизненных ценностей, целью которой является помощь ученикам в осознании, какие жизненные ценности наиболее важны для каждого человека и почему.

По итогу результатов беседы был сделан следующий вывод: учащиеся более точно поняли суть понятий жизненных ценностей и оценили их важность. Выбор этих ценностей помогают принимать нравственные решения и действовать в соответствии с ними. Поняли, что у каждого человека есть свои ценности и это нормально, если они отличаются от других. В ходе беседы дети продемонстрировали заинтересованность в обсуждении данной темы.

Для более полного получения представлений о нравственности второклассников в течении одной недели было проведено включенное наблюдение. Для этого была составлена карта наблюдения и выбраны следующие параметры: соблюдение правил и норма поведения, межличностные отношения, реакция на эмоциональные ситуации, проявление заботы и поддержки, способность к самоконтролю. По каждому параметру каждый день выставлялся уровень: высокий, средний, ниже среднего и низкий.

Результат наблюдения за учениками 2 класса показал, что 3 ученика имеют средний уровень развития нравственных качеств, 2 ученика уровень ниже среднего и один ученик с результатом высокого уровня развития нравственных качеств. Представим результат в виде процентов: 16,6% –высокий уровень, 33,3% – уровень ниже среднего и 50% – средний уровень.

Полученные результаты изобразим на рисунке 3.

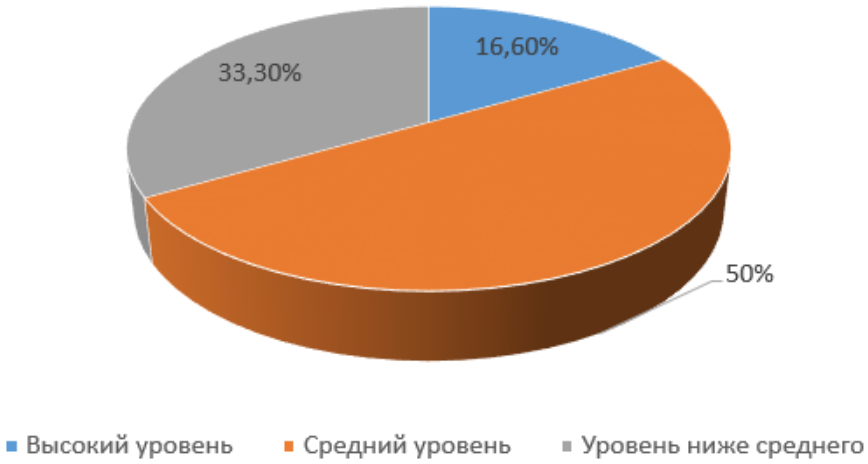


Рисунок 3 – Результаты наблюдения за уровнем нравственности младших школьников

На основании полученных результатов наблюдения можно сделать вывод что, у учащихся разный уровень нравственного развития. У большинства второклассников диагостирован средний уровень. Эти дети обладают способностью контролировать свои эмоции, проявлять эмпатию и уважение к окружающим, но у них возникают трудности в решении моральных дилемм. Некоторые ученики имеют уровень нравственности ниже среднего. Им трудно контролировать свои эмоции, проявляется агрессия и неуважение к окружающим, ограничена способность к эмпатии и сопереживанию. Наличие высокого уровня нравственности означает, что ребенок успешно контролирует свои эмоции, проявляет эмпатию, заботу и уважение к окружающим. А также развито умение решать моральные дилеммы.

Сопоставив результаты проведенных методик, результат наблюдения и беседы можно определить общий уровень развития нравственных качеств у учащихся 2 класса. Анализ результата показал, что из 6 учеников 2 класса средний уровень развития нравственных качеств имеет 3 ребенка, один высокий и 2 ученика имеют уровень ниже среднего. Таким образом, 50% это ученики с показателями среднего уровня, 16,6% – высокий и 33,3% имеют уровень ниже среднего.

На основании полученных результатов можно сделать вывод, что в данном классе обучаются дети с разным уровнем развития нравственных качеств. Ученики с высоким уровнем развития нравственных качеств демонстрируют сформированные нравственные принципы, соответствующие его возрасту. Проявляют высокий уровень эмпатии, ответственности и уважения к окружающим людям. Наличие учеников со средним уровнем развития нравственных качеств свидетельствует о том, что у большей части класса

сформированы базовые понимания нравственных принципов, но возникают трудности в их применении. Учащиеся с уровнем ниже среднего сталкиваются с трудностями в понимании и применении нравственных знаний.

Анализ результатов проведенного исследования показал, что только при комплексном подходе процесс формирования нравственной сферы будет успешным. Взаимодействие трех сторон образовательного процесса – педагогов, родителей и детей – обеспечит полноценное и гармоничное нравственное развитие младших школьников.

Список использованных источников

1. Тагирова, Р. А. Развитие нравственного сознания младших школьников / Р. А. Тагирова // Проблемы соврем. пед. образования. – 2020. – № 68–1. – С.354–357.

2. Пузеп, Л. Г. Развитие нравственной сферы личности младших школьников [Электронный ресурс] / Л. Г. Пузеп, А. И. Ривера // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2019. – Т. 8, вып. 5А. – Режим доступа: http://publishing-vak.ru/archive-2019/psychology-5.htm. – Дата доступа: 11.03.2024.

УДК 159.95

РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Ю. С. Коничева

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. М. Толкач

Аннотация. В статье рассматривается произвольность психических познавательных процессов. Произвольность занимают важное место в развитии ребенка младшего школьного возраста, поскольку является основой для дальнейшего психического развития личности на данном возрастном этапе. Для экспериментального изучения волевой регуляции познавательных процессов младших школьников используются методики: «Графический диктант» (Д. Б. Эльконина), Методика «Корректурная проба».

Ключевые слова: познавательные процессы; произвольность; психическое развитие; волевое поведение.

THE DEVELOPMENT OF ARBITRARINESS OF COGNITIVE MENTAL PROCESSES IN PRIMARY SCHOOL AGE

J. S. Konicheva

Annotation. The article examines the arbitrariness of mental cognitive processes. Arbitrariness occupies an important place in the development of a child of primary school age, since it is the basis for further mental development of a personality at this age stage. For the experimental study of the volitional regulation of cognitive processes of younger schoolchildren, the following methods are used: "Graphic dictation" (D. B. Elkonina), the "Proof-reading test" technique.

Keywords: cognitive processes; arbitrariness; mental development; volitional behavior.

В начальной школе происходит последовательное формирование произвольности психических процессов. На этапе младшего школьного возраста начинает развиваться произвольность таких психических функций, как внимание, память, мышление, воображение и речь [1, с. 70]. Произвольность психических процессов может считаться одним из важнейших новообразований младшего школьного возраста. Так, младшие школьники активно развивают свою способность сосредотачиваться и концентрироваться на определенных задачах или целях. Они учатся контролировать свое внимание и переключаться между различными видами деятельности [2, с. 284].

Произвольность психических познавательных процессов тесно связана с волей. Так, в контексте культурно-исторической теории развития высших психических функций Л. С. Выготского, высшие психические функции характеризуются произвольностью и опосредованностью, волевое и произвольное поведение опосредовано знаками. «Воля означает господство над действием, выполняемым само собой; мы создаем только искусственные условия для того, чтобы оно было выполнено, поэтому воля есть всегда не прямой, непосредственный процесс» – отмечает Л. С. Выготский. Он понимает произвольность как способность овладения собой, своей внешней и внутренней

деятельностью, и средствами организации выступают выработанные в культуре способы. Следовательно, развивать произвольность, значит, создавать условия для присвоения средств организации собственной деятельности [3, с. 134-135].

Развитие произвольной регуляции познавательной деятельности не происходит у младших школьников само по себе, оно зависит от ряда влияющих факторов.

Первым фактором, влияющим на развитие произвольной регуляции у детей младшего школьного возраста, является уровень развития лобных долей. Чем более развиты эти области мозга, тем лучше у детей будет развита произвольная регуляция [4, с. 71].

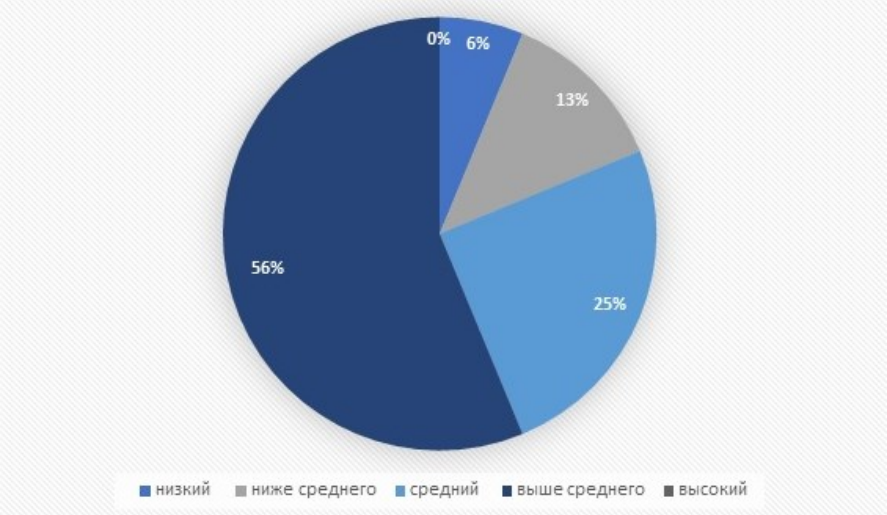
Вторым фактором является опыт, приобретаемый ребенком в процессе взаимодействия с окружающим миром. Дети, которые имеют возможность самостоятельно принимать решения и контролировать свое поведение, развивают произвольную регуляцию быстрее.

Третьим фактором, влияющим на развитие произвольной регуляции, является культурное и социальное окружение. Семья, школа и общество в целом могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на развитие этой способности [5, с. 42].

Теоретический анализ показал, что произвольность – это не только характеристика познавательных процессов, но и один из этапов становления волевого поведения личности в онтогенезе. Для экспериментального изучения волевой регуляции познавательных процессов младших школьников было проведено исследование в 3 «А» классе Государственного учреждения образования «Средняя школа №153 А.К. Талая г. Минска». В исследовании было задействовано 16 учащихся. Цель исследования: изучить особенности формирования произвольных познавательных процессов у детей младшего школьного возраста. Для экспериментального изучения волевой регуляции познавательных процессов младших школьников использовались методики: «Графический диктант» (Д. Б. Эльконина), «Корректурная проба».

В первом исследовании нужно было выявить произвольность действий и сформированность эмоционально-волевой сферы. Для проведения методики ребенку выдается тетрадный лист в клеточку с нанесенными на нем друг под другом четырьмя точками. Ему необходимо нарисовать разные узоры по заданным указаниям, начиная от первой точки. На самостоятельное продолжение узора ребенку дается 1-1,5 минуты. В узорах отдельно оценивается выполнение диктанта и самостоятельное рисование. Таким образом, ребенок получает 2 оценки за каждый узор, колеблющиеся от 0 до 4 баллов. Итоговая оценка за выполнение диктанта выводится из суммирования минимальной и максимальной оценки за выполнение 3 узоров (средняя не учитывается). Аналогично подсчитывается средний балл за самостоятельную работу. В дальнейшем анализе используется только итоговый показатель, который интерпретируется следующим образом: 0-3 баллов – низкий;3-6 баллов – ниже среднего;7-10 баллов – средний;11-13 баллов – выше среднего;14-16 баллов – высокий.

По «Графическому диктанту» получены следующие результаты:

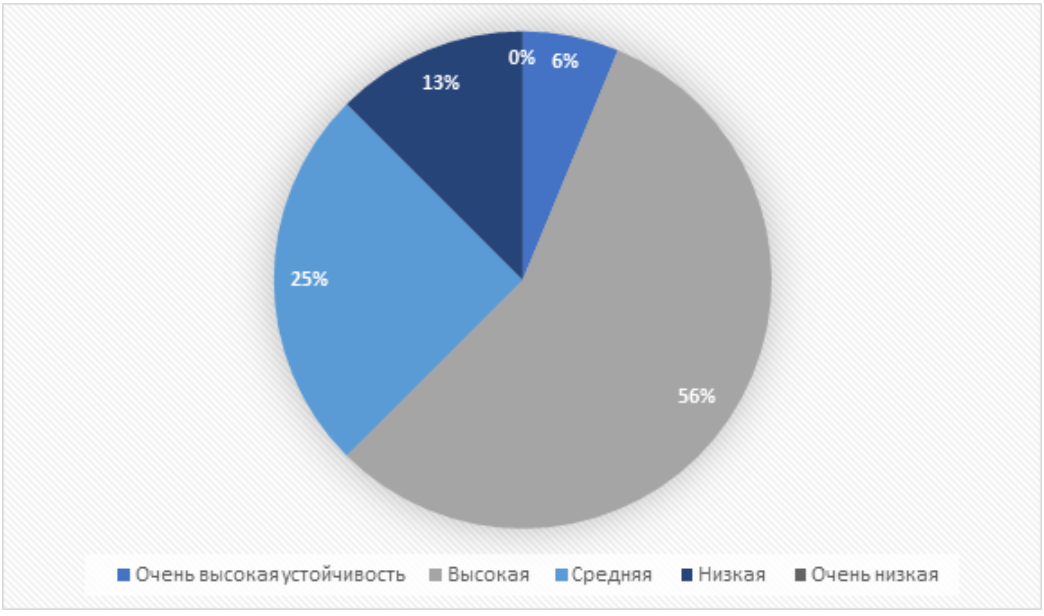


Из данной диаграммы можно сделать вывод, что в классе преобладает уровень “выше среднего” в произвольности действий и сформированности эмоционально-волевой сферы. Никто из учеников не смог достигнуть высокого уровня.

Во втором исследовании, с помощью методики «Корректурная проба» была проведена диагностика устойчивости произвольного внимания. Учащимся предлагается за определённое время вычеркнуть заданные элементы на специальных бланках с изображёнными на них буквами, цифрами или фигурами. Время для работы с бланком — 10 минут. При определении устойчивости внимания используется формула:

A = S/t x 10 (S — общее число просмотренных элементов, t — период времени (60 секунд)).

По «Корректурной пробе» получены следующие результаты:



Если корректурная проба показала устойчивость произвольного внимания на среднем или очень высоком уровне, то эти достижения следует поддерживать (много читать, учить стихотворения наизусть). При очень низком или низком уровне не обойтись без специальных заданий, которые разрабатываются с учётом индивидуальных особенностей познавательной сферы младшего школьника.

Необходимо отметить, что предпосылками развития произвольной сферы и воли выступают: развитие способности к подчинению инструкции взрослого, требующей преодоления непосредственного импульса к действию; возрастающая роль словесной регуляции; овладение целеполаганием, планированием, контролем. Проявления произвольности психических процессов у детей младшего школьного возраста включают повышение самоконтроля, способность планировать и организовывать свои действия, адаптивность, гибкость в поведении и эмоциональной регуляции. В младшем школьном возрасте у ребенка возникают важнейшие новообразования в познавательной сфере: произвольность всех психических процессов, интеллектуальная рефлексия, внутренний план действий.

Список использованных источников

1. Богданова, Т. Г. Диагностика познавательной сферы ребенка / Т. Г. Богданова. – М., 1994. – 374 с.
2. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / под ред. Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. – М. : Изд-во Академии наук РСФСР, 1962. – 288 с.
3. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский. – М. : Смысл, 2018. – 325 с.
4. Смирнова, Е. О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах / Е. О. Смирнова. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : МОДЭК, 1998. – 256 с.
5. Еланцева С. А. Формирование произвольности психических познавательных процессов посредством техники «айрис фолдинг» во внеурочной деятельности детей младшего школьного возраста : сборник трудов конференции. / С. А. Еланцева, В. А. Усламина // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества : материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 16 янв. 2024 г.) / редкол. : Ж. В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2024. – С. 42-49.

УДК 159.953

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ

А. В. Костенок

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М.А. Хомчик

Аннотация. В статье рассматриваются межличностные отношения первоклассников на этапе адаптации к школе. Представлены и рассмотрены различные подходы к определению межличностные отношения, адаптация. Для экспериментального изучения межличностных отношений первоклассников на этапе адаптации к школе проведено исследование с использованием методики «Мой класс» (автор Ю.З. Гильбух).

Ключевые слова и словосочетания: межличностные отношения, адаптация.

INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF FIRST GRADERS AT THE STAGE OF ADAPTATION TO SCHOOL

A. V. Kostenok

Annotation. The article deals with the interpersonal relationships of first-graders at the stage of adaptation to school. Different approaches to the definition of interpersonal relationships and adaptation are presented and considered. For experimental study of interpersonal relationships of first-graders at the stage of adaptation to school the research with the use of methodology "My class" (author Y.Z. Gilbukh).

Keywords: interpersonal relationships, adaptation.

Человеческая жизнедеятельность протекает в сложной структуре семейных, трудовых, политических, экономических, этических и многих других систем социальных отношений. Непосредственно существование межличностных взаимоотношений формируется в различных формах взаимоотношений в обществе.

При включенности в разнообразные системы межличностных отношений человек в них реализуется, достигает поставленных целей посредством решения определенных задач, развивается как личность. Наиболее подробно проблема отношений была проанализирована в трудах В. Н. Мясищева, определившего, что «под воздействием системы общественных отношений, в которую человек включается с момента рождения и до момента смерти, формируются его субъективные отношения к окружающей действительности» [1]. Рассматриваемую систему взаимоотношений человека с окружающим социумом автор определил как «наиболее специфическую характеристику личности, более специфичную, чем темперамент, характер, способности».

После этого проблема отношений нашла развитие в работах Б. Г. Ананьева. Им было выявлено, что «психологические отношения человека представлены в виде целостной системы сознательных избирательных личностных связей с разными сторонами объективной действительности, а ее формирование обусловлено особенностями человеческого развития и определяющими его внутреннюю структуру действиями и переживаниями» [2].

Виды межличностных отношений Е. П. Ильиным классифицируются следующим образом.

1) Официальные межличностные отношения и неофициальные межличностные отношения, формирующиеся на основе должностной иерархии и регулируемые приказами, постановлениями, уставами, законами. При включении в них личностных взаимоотношений, они преобразуются в неофициальные [3, с. 194].

2) Деловые межличностные отношения и личные межличностные отношения, формирующиеся на основе совместной трудовой деятельности людей. К деловым, могут быть отнесены служебные взаимоотношения, в основе которых распределение обязанностей в коллективе, между членами организации. Личные взаимоотношения, представлены отношениями между людьми, складывающимися наряду с их совместной деятельностью. Для них характерны выраженная субъективность, так как они основаны на чувствах, испытываемых людьми в отношении друг друга [3, с.194].

3) Рациональные межличностные отношения и эмоциональные межличностные отношения, критериями отличия которых являются расчет и разум или эмоциональное восприятие, в процессе которого в большинстве случаев отсутствует объективная информация [3, с. 195].

4) Субординационные межличностные отношения и паритетные межличностные отношения. Первые представлены неравноправными (отношениями между руководством и подчиненными), другие равноправными (люди не находятся в подчинении друг друга и являются независимыми личностями) [3, с.194-195].

К моменту поступления в школу ребёнок уже понимает, какое место ему предстоит занять в ближайшем будущем (он пойдёт учиться в школу), он открывает для себя новое место в социальном пространстве человеческих отношений. К этому периоду он уже многого достиг в межличностных отношениях: он ориентируется в семейно-родственных отношениях и умеет занять желаемое и соответствующее своему социальному статусу место среди родных и близких. Он умеет строить отношения со взрослыми и сверстниками: имеет навыки самообладания, умеет подчинить себя обстоятельствам, быть непреклонным в своих желаниях. Он уже понимает, что оценка его поступков и мотивов определяется не столько его собственным отношением к самому себе, но прежде всего тем, как его поступки выглядят в глазах окружающих людей. У него уже достаточно развиты рефлексивные способности. В этом возрасте существенным достижением в развитии личности ребёнка выступает преобладание мотива «я должен» над мотивом «я хочу»

Однако с приходом в школу младшему школьнику предстоит выстраивать межличностные отношения со сверстниками, с которыми ранее он не был знаком. Это осложняется тем, что в это время происходит адаптация ребенка к новому сообществу – школе.

Адаптация (от лат. adaptatio – приспособление) – это «междисциплинарное понятие, широко изучаемое многими исследователями из различных областей. Данное определение охватывает разнообразные адаптивные системы. Может быть, поэтому многие авторы дают его определение через перевод и определяют адаптацию как приспособление организма к условиям среды» [4].

Мы будем рассматривать термин, предложенный Ю. А. Урманцевым, так как он отражает наиболее общее определение адаптации.

«Адаптация – система признаков, сообразуемая с характерными чертами объекта и его сферы обитания, способную осуществить цели объекта в этой среде, основанную и создаваемую в ответ на реальные и вероятные действия факторов. Вторым вариантом этого определения является приноравливание системы характеристик объектом-системой к особенностям среды его обитания для того, чтобы реализовать его цели в данной среде» [4].

Школьная адаптация – «процесс приспособления ребенка к школе, к новым условиям жизнедеятельности, к новым повышенным нагрузкам» [14].

Этот процесс для каждого ребенка протекает по-своему. «Первоклассник активно осваивает навыки общения, формируя дружеские связи с ровесниками. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей входит в число важнейших задач развития на этом возрастном этапе. С приходом в школу отмечается уменьшение коллективных связей и взаимоотношений между детьми младшего школьного возраста по сравнению с подготовительной группой детского сада. Это объясняется новизной коллектива и новой для ребенка учебной деятельностью» [5, с.106].

Для изучения межличностных отношений первоклассников на этапе адаптации к школе проведено исследование в 1 «Д» классе ГУО «Начальная школа № 29 г. Минска имени братьев Сенько». В исследовании участвовало 30 учащихся. Для выявления степени удовлетворенности школьной жизнью, взаимопонимания в коллективе, защищенности членов коллектива был использован опросник «Мой класс» Ю.З. Гильбуха.

При проведении методики были рассмотрены следующие аспекты адаптации:

1. Удовлетворенность школьной жизнью: насколько ученик чувствует радость, удовлетворение и комфорт от своего обучения, социального взаимодействия с учителем и одноклассниками, а также от участия во внеурочных мероприятиях.

В результате было выявлено, что средний балл составляет 9,1, что свидетельствует о высокой степени удовлетворенности школьной жизнью.

Результаты изучения степени удовлетворенности школьной жизнью представлены на рисунке 1.

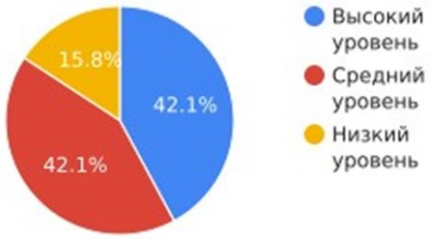


Рисунок 1 – Уровень удовлетворенности школьной жизнью, %

2. Конфликтность в классе: присутствуют ли различных видов конфликты и негативные ситуации, которые возникают внутри коллектива.

В результате удалось выявить, что средний балл составляет 12,6, что свидетельствует о высокой степени конфликтности в классе.

Результаты изучения степени конфликтности в классе представлены на рисунке 2.

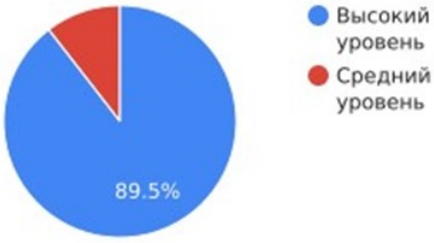


Рисунок 2 – Уровень конфликтности в классе, %

3. Сплоченность: в какой степени образуют учащиеся единую команду, работают вместе, поддерживают друг друга, сотрудничают и стремятся к общим целям.

В результате изучения было выявлено, что средний бал составляет 8,1, что свидетельствует о среднем уровне сплоченности класса.

Результаты изучения степени сплоченности в классе представлены на рисунке 3.

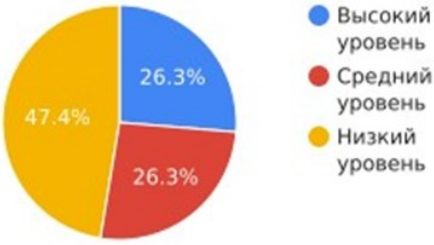


Рисунок 3 – Уровень сплоченности класса, %

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в классе наблюдается высокий уровень удовлетворенности школьной жизнью, при этом уровень конфликтности в классе также высокий, а уровень сплоченности класса – средний. Так как в отношениях с одноклассниками у учащихся наблюдается большое количество проблем, высокий уровень удовлетворенности школьной жизнью, вероятно, связан с положительными эмоциями от общения с учителем начальных классов, с познавательной активностью на уроках, с интересом к внешним атрибутам процесса обучения (форма, канцелярские товары и др.). Таким образом, необходимо создавать условия для сплочения класса и уменьшения степени конфликтности в нем.

Список использованных источников

1. Психотерапевтическая энциклопедия / В. А. Абабков [и др.] ; под ред. Б. Д. Карвасарского. – СПб. : Питер, 2006. – 943 с.

2. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 260 с.

3. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2012. – 573 с.

4. Васюк, С. Н. Адаптация первоклассников к школе / С. Н. Васюк // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 23. – С. 137–139.

5. Голованова, Н. Ф. Социализация школьников как педагогическое явление : учеб. пособие / Н. Ф. Голованова. – М. : Педагогика, 1998. – 400 с.

УДК 159.953.5

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

С. Р. Кузьмина

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. К. Хомич

Аннотация. В статье рассматриваются условия формирования учебной деятельности младшего школьника. Представлены результаты исследования, проведенного во время учебно-поисковой практики в государственном учреждении образования «Средняя школа № 153 А.К. Талая г. Минска», а также предложены рекомендации родителям и учителям.

Ключевые слова: учебная деятельность; младший школьник; начальное образование; мотивация.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF LEARNING ACTIVITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

S. R. Kuzmina

Annotation. The article deals with the conditions of formation of learning activity of a junior schoolboy. It presents the results of the research conducted during the teaching and research practice in the state educational institution «Secondary School No. 153 A.K. Talai of Minsk» and offers recommendations to parents and teachers.

Keywords: learning activity; junior schoolchild; primary education; motivation.

Во время обучения в начальной школе у детей формируются важные психические новообразования: произвольность, внутренний план действия и рефлексия, также меняется ведущий вид деятельности с игровой на учебную. В том числе, в результате целенаправленного педагогического воздействия формируется учебная мотивация и базовые учебные умения.

В школе ребенок младшего школьного возраста переживает психологическую перестройку, которая требует не только умственного напряжения, но и физической выносливости. Поскольку в каждом новом поколении детей появляются особенности, вызывающие интерес для исследования, изучение психолого-педагогических условий формирования учебной деятельности младшего школьника не теряет актуальности с течением времени.

В тоже время «актуальность исследования обусловлена изменениями парадигмы образовательной системы в связи с использованием компетентностного подхода: от цели усвоения учащимися конкретных предметных знаний, умений и навыков в рамках отдельных учебных дисциплин к цели развития личностных, социальных, познавательных и коммуникативных способностей школьников, обеспечивающих у них такую компетенцию, как умение учиться, и благоприятствующих их саморазвитию и самосовершенствованию. Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию у обучающихся личностных универсальных учебных действий» [1, с. 1].

«Образовательная среда школы – это место, где происходит реализация ведущей деятельности и, соответственно, развитие личности младшего школьника, формирование его основных новообразований, поэтому качество – важное условие состояния психологической поддержки младшего школьника. Оно определяется ее возможностями в плане удовлетворения основных потребностей возраста, среди которых можно выделить потребности в безопасности, признании, принятии, уважении, общественном одобрении и любви, в сохранении и повышении самооценки, в удовлетворении и развитии познавательной потребности и потребности в труде и значимой деятельности. Удовлетворение этих потребностей позволяет ребенку сохранить физическое и психическое здоровье» [2, с. 6].

Во время школьного обучения очень важно пробудить у детей интерес к предмету и процессу обучения, а также развить у них навыки самообразования. Школьники уже на уровне начального образования должны самостоятельно и осознанно совершать учебные действия в образовательном процессе, используя разнообразные средства для решения учебных задач. «Для выполнения этих требований следует создать и обеспечить комфортные условия для всех участников образовательного процесса, включающих психолого-педагогические условия: необходимость учета индивидуальных возрастных, психологических особенностей обучающихся, для определения целей образования; осуществление индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи детям; формирование психологической культуры обучающихся; охрану и сохранение их психологического здоровья» [3, с. 87, 88].

«Во время обучения в начальной школе, имеются факторы, которые обуславливают проблемы у младших школьников. Эти факторы можно условно разделить на социальные и личностные. Социальные факторы определяют особенности среды, в которой развивается ребенок, происходит становление его системы «Я». Факторы, связанные с личностным развитием ребенка и обусловливают возникновение проблем в учебной деятельности, можно рассматривать как физиологические и психологические. С началом школьной жизни важную роль играет еще один фактор – влияние самой системы обучения и, в частности, учителя» [4, с. 80].

Также не стоит забывать, что мы живем в эру информационных технологий и дети с раннего возраста приобщаются к использованию гаджетам, интернету, телевизору. «Тем самым теряют одни из важных социально-психологических способностей: способность выстраивать правильную коммуникацию, ребенок не в состоянии правильно сформулировать мысли, побрать правильные жесты и мимику, все это обусловлено не только их возрастом, но и нехваткой социальных навыков. Очевидно, что развитие коммуникативных навыков и умений является оптимальным и качественным при проведении групповых форм работы, при коллективном взаимодействии. Развитие навыков общения происходит в течение всей жизни, но возраст младшего школьника является самым благоприятным, т. к. на каждом этапе обучения и развития происходит что-то, что способствует этому процессу» [1, с. 101, 102].

Поэтому в настоящее время в школе достаточно остро стоит задача повышения эффективности обучения, за счет учета социально-психологических особенностей младших школьников. «Это связано с тем, что год от года растет объем информации, которую ученики должны освоить. Проблема также заключается в поиске средств и способов обучения, которые бы способствовали прочному, осмысленному усвоению знаний учащимися» [5].

Таким образом, в процессе изучении психолого-педагогической литературы было выявлена необходимость исследования условий процесса формирования личностных универсальных учебных действий детей младшего школьного возраста.

Цель статьи состоит в анализе эффективных психолого-педагогических условий формирования учебной деятельности младших школьников, а также анализе данных, полученных во время педагогического эксперимента.

Исследование проводилось в государственном учреждении образования «Средняя школа № 153 А.К. Талая г. Минска». В исследовании приняли участие 17 учеников 3 «Б» класса: 9 девочек и 8 мальчиков девятилетнего возраста.

Во время эксперимента для выявления сформированности внутренней позиции школьника была использована методика «Стандартная беседа» Т. А. Нежновой [6].

В ходе исследования школьникам предлагалось ответить на вопросы, ответы на которые позволяют выявить один из трех типов ориентации мотивации учения. Во время беседы школьники охотно отвечали на вопросы и проявляли заинтересованность. Преимущественная ориентация на содержание учебной деятельности свидетельствует о наличии у ребенка внутренней позиции школьника.

Результаты исследования представлены на рисунке 1.

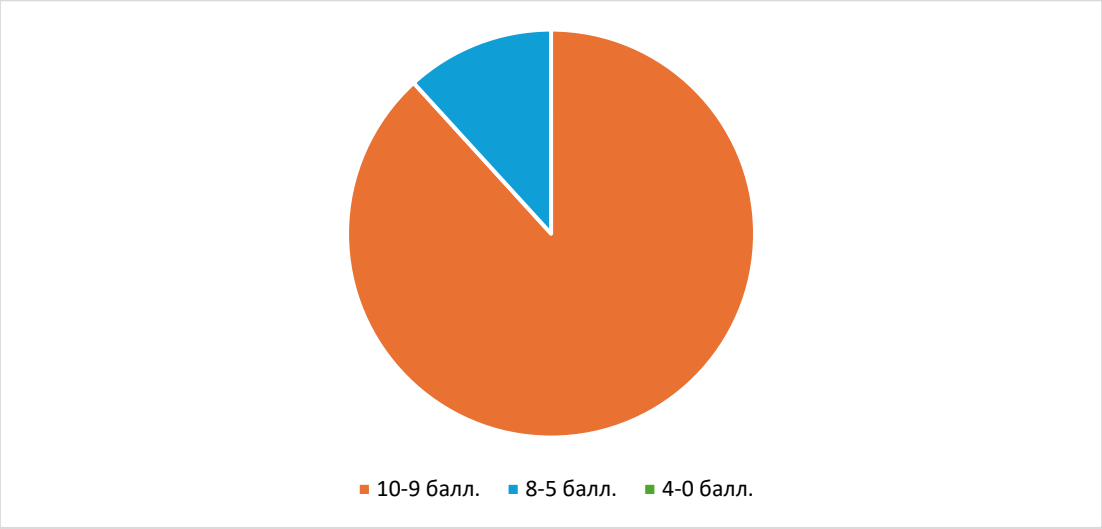


Рисунок 1 – Результаты исследования по методике «Стандартная беседа» Т. А. Нежновой

У 15 учеников результат составил 9 – 10баллов, что говорит о положительном отношении к школе и показывает сформированность внутренней позиции школьника.

Двое учеников получили 5 – 8 баллов, что свидетельствует о преимущественном интересе ребенка к внешней атрибутике школьной жизни и указывает на начальную стадию формирования внутренней позиции школьника.

Ни один ученик не получил 0 – 4 балла, что говорит об отсутствии в классе детей, с не сформированной внутренней позицией.

Таким образом, можно прийти к следующим выводам: на протяжении всего периода обучения в школе, ребенок нуждается в обеспечении поддержки со стороны учителей и семьи, что является важным условием адаптации к условиям образовательной среды в школе, так же в условиях школьного обучения необходимо пробудить у детей интерес к предмету и процессу обучения, и развить у них навыки самообразования. По результатам исследования видно, что у всех учащихся внутренняя позиция школьника достаточно сформирована. Психологическая готовность к учебному процессу у третьеклассников является нормой, ведь в этом возрасте ребенок уже активно включен в учебный процесс, во время которого формируется его интерес к знаниям. Что свидетельствует о грамотно организованном образовательном и воспитательном процессе в школе.

Список использованных источников

1. Даньшова, Т. А. Психолого-педагогические условия формирования личностных универсальных учебных действий младших школьников [Электронный ресурс] / Т. А. Даньшова // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. – 2015. – № S8. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-lichnostnyh-universalnyh-uchebnyh-deystviy-mladshih-shkolnikov/viewer. – Дата доступа: 04.03.2024.

2. Бозоева, Я. М. Проблемы психологической поддержки младшего школьника в образовательной среде школы / Я. М. Бозоева, М. П. Манаенкова // Наука и Образование. – 2021. – Т. 4. – № 2.

3. Баркунова, О. В. Психолого-педагогические условия сопровождения формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте / О. В. Баркунова, С. С. Седова // Соврем. наукоем. технологии. – 2020. – № 2. – С. 86–90.

4. Маремшаова, М. Х. Психолого-педагогические условия формирования учебной деятельности младшего школьника [Электронный ресурс] // М. Х. Маремшаова, Л. М. Афаунова // Психология и образование: опыт, перспективы, инновации : материалы III Всерос. Форума с Междунар. участием, Нальчик, 30 сент. – 3 окт. 2021 г. / Кабардино-Балкар. гос. ун-т ; отв. ред. О. И. Михайленко. – Нальчик, 2021. – Режим доступа: https://kbsu.ru/wp-content/uploads/2021/12/materialy-konferencii-12.11.2021.pdf#page=79. – Дата доступа: 19.02.2024.

5. Братчикова, Ю. В. Психолого-педагогические приемы развития мотивации учебной деятельности у младших школьников / Ю. В. Братчикова // Личность в современном мире : сб. науч. ст. Всерос. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 19 нояб. 2014 г. / Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т психологии ; отв. ред. Н. С. Белоусова. – Екатеринбург, 2014. – С. 49–57.

6. Стандартная беседа Нежновой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psylist.net/praktikum/00160-htm. - Дата доступа: 16.03.2024.

УДК 159.9.07

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТРУДНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Е. С. Кулаковская

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М.А. Хомчик

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «обучение», «трудности в обучении», а также особенности трудностей в обучении первоклассников. Для экспериментального изучения трудностей и их возможных причин проведены исследования по двум методикам: Методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконина и психодиагностическая таблица для определения причин учебных трудностей (по А. Ф. Ануфриеву, С. Н. Костроминой).

Ключевые слова: обучение, трудности в обучении.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF DIFFICULTIES IN TRAINING FIRST-GRADERS

E. S. Kulakovskaya

Annotation. The article discusses the concepts of "training", "learning difficulties", as well as the features of difficulties in training first-graders. To experimentally study difficulties and their possible causes, studies were carried out using two methods: The Graphic Dictation Technique by D. B. Elkonin and a psychodiagnostic table to determine the causes of educational difficulties (according to A. F. Anufriev, S. N. Kostromina).

Keywords: training, learning difficulties.

Многократные упоминания в психолого-педагогической литературе о том, что первый год обучения – самый трудный для школьников, стали настолько привычными, что учителя почти не задумываются над тем, почему он трудный. Беседы с учителем показывают, что наиболее сложным считается начальный этап, первые недели обучения [1].

«Обучение – процесс целенаправленной передачи общественно-исторического опыта; организация формирования знаний, умений, навыков» [2].

С первых дней обучения в школе ребёнок приобретает статус в учебной деятельности, имеющий социальную значимость и социальную ценность. Вся деятельность, осуществляемая в школе, связана с этим статусом и поддерживается им, а также придаёт смысл и значение в личностном смысле новым видам деятельности, которые ещё нельзя назвать образованием в первоначальном смысле этого слова [3].

Трудности в обучении – это «проблемы, с которыми ученик сталкивается в своей психологической и социальной адаптации в школьной среде, а также проблемы в успеваемости и слабость их способности усваивать различные учебные материалы» [4].

В первые дни и недели пребывания в школе ребёнок попадает в новую среду, устанавливает новую систему отношений с учителем и одноклассниками, осваивает правила поведения, переживает свои первые успехи и неудачи. От того, как ребёнок возьмёт на себя первые важные обязанности и освоит всю структуру школьной жизни, во многом будущее обучение и формирование личности и интеллекта ребёнка, определяемое им [3].

Педагоги и психологи, изучающие особенности обучения младших школьников, выделяют ряд трудностей в обучении, характерных именно для учащихся первого класса.

Три наиболее распространённые трудности:

Первая из них связана с особенностями нового школьного режима (вставать вовремя, не пропускать уроки, тихо сидеть на занятиях, вовремя выполнять домашние задания и т. д.). Без правильных привычек дети переутомляются, испытывают трудности с выполнением школьных заданий и не соблюдают режим.

Вторая трудность, которую испытывают первоклассники, вытекает из характера взаимоотношений с учителем, с товарищами по классу, в семье. Учителя могут быть добры к детям, но они авторитетные и строгие руководители, устанавливающие правила поведения и пресекающие любые отклонения от них. Часто первоклассник не может влиться в окружение, не может наладить контакт с одноклассниками, чувствует себя изолированным.

Если учитель будет относится ко всем детям одинаково, поощрять слабых за старание и отчитывать сильных за самоуверенность, отношения между учениками в классе будут нормальными. Это создаст благоприятный психологический фон для коллективной деятельности в классе.

3. Третью трудность многие первоклассники начинают испытывать в середине учебного года. Вначале он с радостью спешил в школу задолго до начала занятий, с удовольствием выполнял любые упражнения и с гордостью смотрел на отметки, которые выставлял учитель. В этом проявлялась общая готовность к получению знаний. По мере такого как дети привыкают к внешним атрибутам школы, их первоначальный интерес к учёбе ослабевает, что часто приводит к апатии и безразличию. Иногда преподаватели пытаются преодолеть эти проблемы, добавляя в материал элементы внешней занимательности. Однако этот приём эффективен лишь в течение короткого периода времени [5].

Эмпирическое исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Гимназия 29 г. Минска». В исследовании приняли участие 15 учащихся 1 «А» класса в возрасте 6-7 лет и учитель начальных классов.

Для диагностики были использованы следующие методики: психодиагностическая таблица для определения причин учебных трудностей (по А. Ф. Ануфриеву, С. Н. Костроминой); методика «Графический диктант» (Д. Б. Эльконин).

Проведя анализ психодиагностических таблиц, заполненных учителем, все трудности мы распределили от более распространенных к менее распространенным:

Неусидчив (постоянно отвлекается на уроках, залезает под парту, играет, ест) (76%)

В письменных работах пропускает буквы (69%)

Постоянно переспрашивает учителя (53%)

Поднимает руку, а при ответе молчит (53%)

Невнимателен и рассеян (46%)

Испытывает трудности при решении математических задач (46%)

Трудно понимает объяснение с первого раза (38%)

Испытывает затруднения при пересказывании текста (38%)

Плохое знание таблицы сложения (38%)

Не справляется с самостоятельной работой (7%)

Причины, которые приводят к данным трудностям, также были определены учителем:

– неусидчивость чаще всего связана преобладанием игровой мотивации, низким уровнем развития концентрации внимания и низким уровнем развития произвольности;

– к пропуску букв приводит слабая концентрация внимания и несформированность приемов самоконтроля;

– многократные переспрашивания учителя – результат слабой концентрации и устойчивости внимания, а также низкого уровня произвольности;

– несмотря на поднятую руку, ученик не отвечает чаще потому, что у него заниженная самооценка.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что большинство учащихся имеют слабую концентрацию внимания и низкий уровень произвольности. Из-за этих причин появляется большинство трудностей. Также в классе есть дети, которые имеют как один вид трудности, так несколько из перечисленных.

Для подтверждения данных, полученных в результате наблюдений учителя начальных классов, была проведена диагностика произвольной сферы младших школьников с помощью методики «Графический диктант» Д. Б. Эльконина.

Среди первоклассников, которые приняли участие в исследовании, у 53% был выявлен высокий уровень, у некоторых учащихся ошибки наблюдались в самостоятельном продолжении диктанта второго узора. Это говорит о том, что дети умеют внимательно слушать, а также произвольно управлять своей деятельностью.

Средний уровень у 47% респондентов. У нескольких учащихся наблюдались 1-2 ошибки в диктанте, соответственно это приводило к дальнейшему неправильному узору, а также в самостоятельном продолжении 2 узора. Результаты свидетельствуют о том, что некоторые учащиеся плохо ориентируются в учебной ситуации и не могут работать самостоятельно.

Полученные данные представлены на рисунке 1.

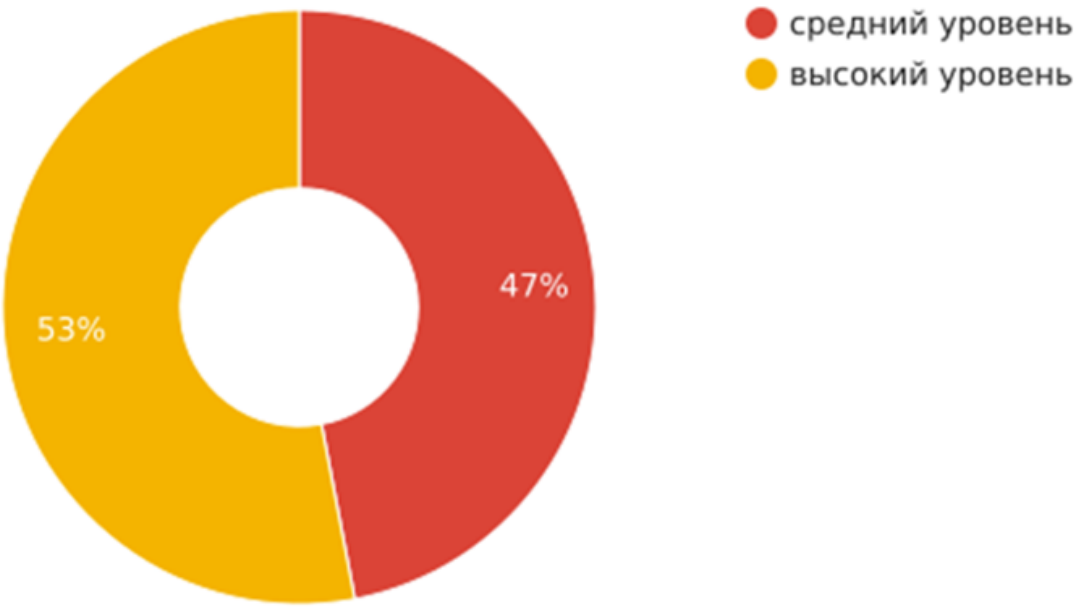


Рисунок 1 – Результаты методики «Графический диктант»

Таким образом, данные, полученные с использованием методики «Графический диктант», свидетельствуют о том, что у большинства учащихся 1 «А» класса, которые приняли участие в исследовании, хорошо развито произвольное внимание, пространственное воображение, координация движений, усидчивость, а также они могут самостоятельно действовать по указанию взрослого с учетом условия задачи. Однако можно отметить, что количество учащихся в высоким и средним уровнем практически одинаковое. Значит, результаты данной методики подтвердили наблюдения учителя.

Анализируя результаты диагностики, можно сделать вывод, что основными причинами учебных трудностей, которые отметил учитель в психодиагностических таблицах, являются слабая концентрация внимания и низкий уровень развития произвольности. Именно эти причины приводят к большинству трудностей. Результаты проведённой методики «Графический диктант» совпадают с наблюдениями учителя. Несмотря на то, что 53% учащихся 1 «А» класса произвольность хорошо развита, у 47% есть проблемы в развитии произвольности.

Недостатки, связанные с особенностями внимания первоклассников, не могут быть устранены с помощью разрозненных «заданий на внимание» в классе, и, как показывают исследования, для их преодоления необходима специально организованная работа. Существует два направления такой работы:

1) использование специализированных упражнений для тренировки основных свойств внимания: количества, распределения, концентрации, устойчивости и переключения.

2) выработка с помощью упражнений относительно устойчивых сочетаний свойств внимания (индивидуально-типологических характеристик внимания, которые также зависят от типа нервной системы).

Для преодоления трудностей у младших школьников можно использовать следующие упражнения: «Справа – слева», «Водители», «Лабиринты», «На словесном материале», «Восстанови пропущенное слово» и другие. Предложенные упражнения и игры могут быть интегрированы в учебный процесс и внеклассную работу. При выполнении упражнений необходимо учитывать уровень подготовки ученика и постепенно усложнять задание.

Список использованных источников

1. Безруких, М. М. Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь / М. М. Безруких. – М. : Эксмо, 2009. – 464 с.

2. Психология : словарь / [В. В. Абраменкова [и др.] ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

3. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – М. : Знание, 1974. – 63 с.

4. Дубровинская, Н. В. Психофизиология ребенка. Психофизиологические основы детской валеологии : учеб. пособие для студентов вузов / Н. В. Дубровинская, Д. А. Фарбер, М. М. Безруких. – М. : Владос, 2000. – 144 с.

5. Барт, К. Трудности в обучении: раннее предупреждение : учеб. пособие для студентов вузов / К. Барт ; [пер. с нем. Н. А. Горловой, А. А. Михлина]. – М. : Академия, 2006. – 207 с.

УДК 376.1

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

А. А. Мальчик

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М. В. Былино

Аннотация: В статье рассматриваются особенности воображения учащихся с тяжелыми нарушениями речи, роль изобразительной деятельности на развитие воображения детей рассматриваемой категории. Предложены методические рекомендации по развитию воображения в процессе изобразительной деятельности.

Ключевые слова: учащиеся с тяжелыми нарушениями речи; изобразительная деятельность; творческое воображение.

VISUAL ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPING THE IMAGINATION OF STUDENTS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

A. A. Malchik

Annotation: The article examines the peculiarities of the imagination of students with severe speech disorders, the role of visual activity in the development of the imagination of children in this category. Methodological recommendations for the development of imagination in the process of visual activity are proposed.

Keywords: children with special needs of psychophysical development; creative technologies; creative imagination.

Современные исследования в области специальной психологии и специальной педагогики объективно подтверждают положительное влияние творчества на учащихся с различными отклонениями в развитии.

Отмечается значимость изобразительной деятельности для познавательного развития ребенка и имеющихся у него отклонений. В процессе занятий создаются условия для формирования у детей высших психических функций.

Психологи и педагоги отмечают, что воображение участвует в важнейших сторонах жизни ребенка и взрослого: выполняет гностически-эвристическую, прагматическую, психотерапевтическую, психодиагностическую, коммуникативную, прогностическую функции (В.М. Козубовский, О.В. Боровик). Благодаря воображению создаются произведения искусства, литературного и музыкального творчества, научные изобретения, предметы быта (Л. С. Выготский, Э. В. Ильенков, Р. Дж. Коллингвуд, Л. С. Коршунова, Б. И. Пружинин и др.).

Развитие воображения способствует становлению творчества. Воспитание творчески активного молодого поколения – одна из главных задач современного общества, которую активно решают в учреждениях образования.

Исследователи в области психологии и педагогики учитывают значимость воображения и указывают на необходимость его формирования у детей разных категорий (И. В. Дубровина, А. Я. Дудецкий, А. В. Киселёва, Г. Д. Кириллова, Г. С. Овчинников и др.).

Т.С. Овчинникова изучала воображение первоклассников с общим недоразвитием речи. С.Ф. Левяш и Е.Л. Лесун выявили особенности творческого воображения учащихся вторых и четвёртых классов с тяжёлыми нарушениями речи.

Л. А. Зайцева, С. А. Занько, С. А. Ищенко, А. В. Киселева занимались вопросом развития творческого воображения младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи в процессе изобразительной деятельности.

А.В. Киселёвой выявлено состояние вербального и невербального творческого воображения учащихся с ТНР первых и четвёртых классов в сравнении с нормально развивающимися сверстниками с помощью рисуночной методики «Неполные фигуры» (модифицированного теста Е. Торренса) и вербальной методики «Незаконченная сказка» [4, с. 126–131].

Отмечено отставание младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи от нормально развивающихся ровесников по параметрам продуктивности, плодотворности, эмоциональности невербального творческого воображения; оригинальности и эмоциональной насыщенности образов вербального творческого воображения, логической стройности творческого рассказывания [4, с. 126–131].

Выявлены следующие особенности воображения младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи:

– активность процесса воображения значительно снижена в сравнении с нормально говорящими сверстниками;

– возникающие в воображении детей с ТНР образы не всегда соответствуют предложенному словесному описанию;

– невербальное творческое воображение развито лучше, чем вербальное;

– невербальному творческому воображению характерны инертность, низкий уровень пространственного оперирования образами, истощаемость комбинаторных функций;

– вербальное воображение значительно беднее, чем у нормально говорящих сверстников (представления и образы часто не имеют силы, яркости, чёткости, логической достоверности, тонких смысловых оттенков; процессы воображения недостаточно гибкие и пластичные, содержание продуктов творчества эмоционально бедное);

– дети с ТНР чаще, чем их сверстники без речевой патологии, склонны воображать печальные, пессимистичные, безрадостные картины, что связано с такими нередко встречающимися чертами личности, как замкнутость, повышенная чувствительность при

попытках речевого общения, сниженная эмоциональная реакция на успех или неудачу, на свое положение в коллективе;

– уровень развития творческого воображения у младших школьников с ТНР коррелирует со степенью тяжести речевого нарушения, а у нормально говорящих детей – с возрастом;

– на процесс развития творческого воображения у детей с нарушениями речи отрицательно влияют неустойчивость внимания, нарушение восприятия, мнестической деятельности, мышления, эмоционально-волевой сферы, а также низкий уровень владения языковыми средствами.

Состояние воображения детей с нарушениями речи вызывает необходимость осуществления целенаправленной коррекционной работы, способствующей формированию вербального и невербального воображения, воссоздающего и творческого воображения.

Изобразительная деятельность используется как средство, способствующее реализации воспитательных задач, направленных на развитие эстетических чувств (чувства цвета, формы, ритма, пропорций), нравственных представлений (создание чего-то не только для себя, но и для других, работа в коллективе, умение доводить начатое до конца, создание поделки с целью подарка и т.д.), трудовой деятельности (отношение к труду, овладение приемами ручного труда и т.д.), интеллектуальных умений (уточнение и углубление представления об окружающем, осмысление свойств предметов, познание свойств материалов).

Для активизации и развития воображения в рисуночной деятельности применяют следующие условия:

– эмоциональная значимость предлагаемых взрослыми тем для рисования;

– создание условий, обеспечивающих взаимосвязь видов изобразительной деятельности. Сочетание занятий разного типа (одновидовые, тематические, комплексные);

– сочетание музыки и изобразительной деятельности, поэтического слова и изобразительной деятельности для развития амодальности художественного восприятия и воображения;

– формирование у детей обобщенных способов изобразительных действий. Овладение ими раскрепощает ребенка, он приобретает свободу в создании изображения;

– развитие целостности художественного восприятия. Создание условий для выделения доступных детям выразительных средств в различных видах искусства: изобразительное искусство, музыка, поэтическое слово;

– обучение детей средствам художественной выразительности при создании образа в рисунке;

мсоздание в процессе обучения положительной мотивации, опора на эмоции ребенка. Применение игровых приемов обучения на занятиях изобразительной деятельности;

– развитие у ребенка чувства цвета;

– ориентировка детей на усвоение различных вариантов создания изображения и вариантов способов изображения, поощрение взрослым попыток ребенка найти свои способы.

В процессе курсового исследования по развитию воображения учащихся с тяжелыми нарушениями речи в процессе изобразительной деятельности были разработаны следующие методические рекомендации:

– эмоциональная значимость предлагаемых тем для изобразительной деятельности;

– использование в образовательном процессе креатив-технологий в сочетании с традиционными педагогическими технологиями;

– формирование понятий, относящихся к изобразительному искусству, творчеству, иллюстрированию (виды и жанры изобразительного искусства, ритм, иллюстрация, творческий образ и др.);

– последовательный переход от репродуктивности к творчеству в изобразительной деятельности;

– применение различных форм организации работы на занятиях (индивидуальная, фронтальная, групповая);

– использование в разных видах деятельности приёмов накопления и применения творческого опыта (обсуждение увиденного в природе, фильме, на картине и др.);

– формирование обобщённых способов изобразительных действий;

– развитие целостности художественного восприятия, выделение выразительных средств в различных видах искусства, обучение средствам художественной и словесной выразительности при создании образов;

– использование разнообразного наглядного материала;

– демонстрация младшим школьникам примеров изобразительного и литературного творчества, механизмов создания творческих образов;

– ориентировка детей на усвоение различных вариантов создания изображения и разных способов изображения, поощрение педагогом попыток ребёнка найти свои способы;

– применение креативных методик, специфических методов и приёмов, дидактических игр, упражнений;

– стимулирование речевой активности при создании художественных образов;

мразличные формы поощрения (в том числе – с помощью предоставления возможности использования мобильных приложений для создания рисунков).

Таким образом, методически грамотное использование изобразительной деятельности в образовательном процессе позволит учащимся с тяжелыми нарушениями речи развить воображение, творческий потенциал и положительно повлияет на коррекцию психических процессов.

Список использованных источников

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб. : СОЮЗ, 1997. – 96 с.

2. Глухов, В. П. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов // Недоразвитие и утрата речи. Вопросы теории и практики : Межвузовский сборник трудов ; под ред. Л. И. Беляковой и др. – М. : МГПИ, 1985. – С. 41–48.

3. Зайцева, Л. А. Развитие творческого воображения у учащихся начальных классов школы для детей с тяжёлыми нарушениями речи / Л. А. Зайцева, С. А. Ищенко // Дэфекталогія. – 1996. – № 2. – С. 18–30.

4. Киселева, А. В. Развитие творческого воображения учащихся младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе изобразительной деятельности / А. В. Киселева // Психологическое сопровождение образовательного процесса. – Вып. 7. В 2 ч. – Ч. 2. – Минск : РИПО, 2017. – С. 126–131.

5. Левяш, С. Ф. Изучение развития динамики творческого воображения у школьников с тяжелыми нарушениями речи / С. Ф. Левяш, Е. Л. Лесун // Проблемы развивающего обучения: традиции и инновации : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 20–21 мая 1998 г. / Белорус. гос. пед. ун-т ; редкол.: Т. В. Варенова (отв. ред.) [и др.]. – Минск, 1998. – С. 89–91.

УДК 371.1

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

К. В. Олешук

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Г. М. Юстинская

Аннотация. В статье рассматривается значимость влияния стиля педагогической деятельности на особенности формирования учебной мотивации младших школьников. Описываются особенности авторитарного, демократического и либерального стилей преподавания учителей начальных классов. Автор отмечает, что стили педагогического общения в чистом виде практически не встречаются. В статье уточняется, что на практике создаются такие ситуации, при которых педагог может использовать любой из стилей педагогического общения или воздействия, отвечающий педагогической или коммуникативной задаче.

Ключевые слова: стиль педагогической деятельности, учебная мотивация, демократический, либеральный, авторитарный стили деятельности.

THE INFLUENCE OF THE STYLE OF PEDAGOGICAL ACTIVITY ON THE FEATURES OF THE FORMATION OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

K. V. Oleshuk

Annotation. The article examines the significance of the influence of the style of pedagogical activity on the features of the formation of educational motivation of younger schoolchildren. The features of authoritarian, democratic and liberal teaching styles of primary school teachers are described. The author notes that pedagogical communication styles in their pure form are practically never found. The article clarifies that in practice situations are created in which a teacher can use any of the styles of pedagogical communication or influence that meets the pedagogical or communicative task.

Keywords: style of pedagogical activity, educational motivation, democratic, liberal, authoritarian styles of activity.

Образование в школе является неотъемлемой и необходимой составляющей полноценной жизни ребенка. Приобретение детьми социального опыта возможно лишь при наличии их собственного желания и активного участия в школьной и внешкольной деятельности. Следовательно, при выборе учебного учреждения для своего ребенка, родители (законные представители) и педагоги, работающие с детьми, должны стремиться обеспечить условия, в которых школьники будут непосредственно заинтересованы в процессе их обучения и воспитания.

Общеизвестно, что одним из ключевых аспектов в работе педагога является четкое определение его социальной и профессиональной позиции. Она непосредственно влияет на стиль педагогической деятельности учителя, который, в свою очередь, оказывает воздействие на успехи учащихся не только в учебной сфере, но и на их психологическое состояние во время образовательного процесса. Кроме того, тип деятельности и общения педагога также течно взаимосвязаны со степенью мотивации и интереса школьников к учебной и внеучебной деятельности.

Если учитель проявляет заботу, интерес и поддержку к индивидуальным потребностям и достижениям каждого учащегося, это помогает им повысить уверенность в своих собственных силах, способностях, стремлениях и заинтересованность их в обучении.

Мотивация в качестве психологической категории исследована и раскрыта в работах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна и др.; в трудах о теории личности, разработанных такими учеными, как А. Адлер, Е. П. Ильин, А. Маслоу, 3. Фрейд, К. Юнг. Мотивацию учебной деятельности с успехом изучена В. Г. Асеев, Л. И. Божович, А. К. Маркова и др.

Мотивация учебной деятельности определяется множеством уникальных факторов:

- условия образовательной системы;
- структура образовательного учреждения;
- особенности личности учащихся;
- физическое и психологическое развитие школьников.

При этом важнейшую роль в формировании мотивации учащихся играют индивидуальные черты учителя, его профессионализм и педагогический подход к обучаемым, а также специфические особенности учебного предмета.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить ряд научных позиций относительно исследуемой проблемы. Ученый В. Г. Асеева предложила выделить несколько основных подходов к формированию учебной мотивации. Первый подход рассматривает формирование учебной мотивации в процессе специально организованной учебной деятельности. Второй подход включает акцентирование внимания на влиянии только отдельных параметров на формирование учебной мотивации [1, с. 36].

По мнению ученого-исследователя А. К. Марковой, «учебная мотивация представляет собой одно из новообразований психического развития, которое возникает в процессе осуществления учащимися активной учебной деятельности» [2, с. 48].

Исследователем В. С. Юркевичем выделяются три уровня познавательной потребности, каждый из которых сменяется последующим, включаясь в него в виде компонента к более развитому уровню познания:

– элементарный уровень, который проявляется в стремлении индивида к новым стимулам и впечатлениям;

– уровень любознательности, выражающийся в целенаправленности деятельности, становлении интересов, появлению личностного отношения к критичному выбору информации и появлению потребности в знании (на этом этапе характер познавательной активности сменяется на узко индивидуальный, стихийно-эмоциональный и не связанный с социальными задачами);

– уровень целенаправленной познавательной деятельности, выражающийся в устойчивом стремлении к определенному знанию, отражению такого знания в системе ценностей, которые закреплены в отрефлексированных в соответствующих социальных ролях [3, с. 25].

Уточним, что на формирование учебной мотивации младших школьников оказывает влияние достаточно большое множество различных факторов, однако наиболее значимыми из них представляются факторы, связанные с личностью первого учителя, его стилем педагогического общения и индивидуальным педагогическим стилем. Общеизвестно, что учащиеся начальной школы у одних учителей с желанием ходят в школу, аккуратно выполняют домашнее задание, уважают и доверяют своему учителю, в других классах отмечается боязнь детей не выполнить задание, нежелание идти в школу и др. Сформированное в начальной школе негативное отношение к учебе в дальнейшем значительно ограничивает потенциальные возможности ребенка в обучении в базовой и старшей школе. Это обуславливает необходимость, во-первых, проведения исследований, направленных на выявление влияния различных стилей педагогической деятельности и стилей педагогического общения на формирование учебной мотивации; во-вторых, разработки научно-обоснованных рекомендаций педагогам, психологам и администрации школ для проведения коррекционно-воспитательной и профилактической работы [4, с. 123].

Педагогическое общение – это профессиональное общение, осуществляемое педагогом с учащимися (воспитанниками) во время образовательного процесса и вне его. Значимость педагогического общения заключается в том, что оно направлено на создание благоприятного психологического климата в детском коллективе, оптимизацию педагогического процесса, установление положительных отношений между педагогом и детьми. По своему содержанию педагогическое общение – это многоплановый процесс установления и развития коммуникации, взаимодействия и взаимопонимания между детьми и педагогом. Направление данного процесса зависит от цели и содержания совместной педагогической деятельности.

Значимость педагогической деятельности для развития учащихся, формирования и совершенствования их учебной мотивации заключается в том, что она направлена на создание благоприятного психологического климата в детском коллективе, оптимизацию педагогического процесса, установление положительных отношений между педагогом и детьми.

Стиль педагогической деятельности – это стабильное единство путей и средств деятельности педагога и учащихся. Например, авторитарный стиль руководства и рассуждающе-методический стиль преподавания оказывают значительное влияние на развитие мотивации «избегания неудачи» у детей младшего школьного возраста. Это объясняется особенностями их психики. Такая мотивация способствует повышению качества обученности в данном возрасте. Однако, следует отметить, что этот тип мотивации может иметь негативное воздействие на способность самостоятельно и творчески мыслить, а также на умение решать нестандартные задачи и принимать ответственные решения в более старшем

возрасте. (Отметим, что данный вывод носит характер предположения и требует подтверждения путем проведения более глубокого исследования).

Ключевым средством, способствующим развитию устойчивого интереса к учению, является использование таких вопросов и заданий, которые требуют активной исследовательской работы со стороны учащихся и осуществления свободного демократического общения как с педагогом, так и среди школьного коллектива. Поэтому необходимым условием для формирования интереса у учащихся к содержанию обучения и самой учебной деятельности является возможность продемонстрировать свою умственную самостоятельность и инициативность в учении, что осуществимо при демократическом стиле преподавания.

Основным признаком общения является установление особых отношений, которые могут быть определены как «духовная общность, взаимное доверие, откровенность, доброжелательность» [5, с. 89].

Подчеркнутая связь между демократическим стилем педагогической деятельности и высоким уровнем развития учебной самостоятельности младших школьников указывает на важность этого стиля. В отличие от этого, либеральный и авторитарный стили связаны с низким и средним уровнем развития учебной самостоятельности. Либеральный стиль преподавания предполагает уход учителя от принятия важных решений, передавая инициативу учащимся, коллегам. Организацию и контроль деятельности школьников преподаватель осуществляет без системы, проявляя нерешительность, колебания. В классе устанавливается сложный микроклимат, могут возникать скрытые конфликты.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что уровень развития учебной самостоятельности младших школьников и уровень сформированности учебной мотивации напрямую зависит от личностных особенностей учителя и выбранного стиля преподавания: чем более дружелюбным и менее склонным к подчинению является педагог, тем выше уровень развития учебной самостоятельности у учащихся.

Список использованных источников

1. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М.: Мысль, 2016. – 158 с.

2. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – М.: Институт практической психологии, 2007. – 304 с.

3. Юркевич, В. С. Одаренные дети: сегодняшние тенденции и завтрашние вызовы / В. С. Юркевич // Психологическая наука и образование. – 2017. – № 4. – С. 99–108.

4. Мосина, Н. А. Особенности учебной мотивации у младших школьников с разным уровнем успеваемости / Н. А. Мосина, Т. В. Казакова, Т. В. Захарова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 6–2. – С. 290–301.

5. Сивицкая, В. Э. Стиль педагогического общения на основе увлеченности совместной творческой деятельности / В. Э. Сивицкая, С. И. Конопелько // Инженерно-педагогическое образование в XXI веке : материалы X Республиканской научно-практической конференции молодых ученых и студентов БНТУ (70-й студенческой научно-технической конференции БНТУ), 15–16 мая 2014 года. В 2 ч. Ч. 2 / ред. кол. С. А. Иващенко [и др.]. – Минск : БНТУ, 2010. – С. 86–89.

УДК 159.953

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

В. А. Орлович

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М. А. Хомчик

Аннотация. В статье рассматриваются особенности коммуникативного поведения младших школьников в социальных сетях. Говорится о важности проведения исследований в области общения детей в социальных сетях. Проведено исследование для выявления отличительных черт взаимодействия школьников в интернете.

Ключевые слова: коммуникативное поведение, социальная сеть.

FEATURES OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN SOCIAL NETWORKS

B. A. Orlovich

Annotation. The article deals with the peculiarities of communicative behavior of younger schoolchildren in social networks. The importance of conducting research in the field of children's communication in social networks is discussed. The research for revealing distinctive features of interaction of schoolchildren in the Internet is carried out.

Keywords: communicative behavior; social networks.

Коммуникативное поведение – совокупность норм и традиций общения определенной группы людей [1, с.10].

Социальная сеть – это структура, состоящая из пользователей (индивидуумов и групп индивидуумов), которые функционируют в сети Интернет в рамках созданного компьютерами и программным обеспечением кибер пространства [2, с.74].

В настоящее время существует большое количество как открытых, так и закрытых социальных сетей, объединяющих людей по широкому кругу интересов. Отличительной чертой этих сетей является возможность объединения пользователей в группы, а также выделение одним пользователем сети других пользователей в качестве своих друзей. Иными словами, люди получили возможность организовывать открытые для новых членов сообщества внутри некого виртуального пространства и уже оттуда переносить свою активность в реальную жизнь [3, с.184].

Исследование коммуникативного поведения младших школьников в социальных сетях на сегодняшний день имеет большое значение из-за влияния интернета и социальных сетей на жизнь детей. У каждого школьника имеется своя страничка в социальных сетях, где они ежедневно общаются, просматривают ленту и т.д.

Общеизвестно, что все больше и больше детей младшего школьного возраста сталкиваются с неприятностями в процессе взаимодействия в социальных сетях. К таким

проявлениям можно отнести кибербуллинг (запугивание и травля с использованием цифровых технологий), мошенничество, влияние недобросовестного контента на психику и поведение детей и т. д. Поэтому важно понимать все риски общения детей в социальных сетях, какое влияние оно может оказать на психологические особенности школьников и, главное, – как осуществлять профилактику данных проблем.

Для изучения особенностей коммуникативного поведения младших школьников в социальных сетях было проведено исследование в 3 классе ГУО «Гимназия № 30 г. Минска имени Героя Советского Союза Б.С. Окрестина». В исследовании приняли участие 22 ученика (11 девочек и 11 мальчиков). Для проведения исследования была разработана анкета для учащихся. Анкета состоит из 17 вопросов, ответы на которые позволяют получить следующую информацию:

– есть ли у учащихся мобильный телефон, в каком возрасте появился первый телефон;

– используют ли учащиеся интернет, могут ли они выходить в интернет со своего телефона;

– владеют ли они знаниями о социальных сетях и имеют ли свой личный аккаунт в сети, почему они его завели;

– сколько времени проводят дети в социальных сетях, ограничивают ли это время их родители;

– для каких целей и почему младшие школьники используют интернет;

– какое общение предпочитаю дети больше, виртуальное или реальное;

– особенности общения младших школьников в интернете: с кем предпочитают общаться, сколько друзей в социальных сетях, кого добавляют в друзья и к кому добавляются сами;

– какую информацию размещают о себе школьники в сети.

Анализ и интерпретация полученных результатов.

Практически у всех учащихся 3 класса есть собственный мобильный телефон (95%). Нет телефона только у одного ребенка 3 класса. Это свидетельствует о том, что обсуждение вопросов социального взаимодействия с использованием телефона – актуальная тема для работы классного руководителя с младшими школьниками.

У 41% учащихся телефон появился еще до поступления в школу, большинству учащихся (59%) телефон приобрели/подарили в 1-2 классах.

Также исследование показало, что практически все учащиеся (81%) имеют выход в интернет со своего собственного телефона. Таким образом, у младших школьников есть возможность для общения в социальных сетях.

Исходя из этой информации было интересно узнать, как пользуются интернетом учащиеся 3 класса: самостоятельно или с чьей-то помощью. Большинство учащихся (77%) пользуется

интернетом самостоятельно, 13% опрошенных необходима помощь родителей, 4% – помощь друзей; 4% – вовсе не пользуется интернетом. Это свидетельствует о сформированных навыках самостоятельного использования интернета учащимися 3 классов для различных целей.

82% учащихся знают о существовании социальных сетей. Это свидетельствует о высоком уровне осведомленности учащихся.

Сейчас все больше и больше детей имеют свои собственные аккаунты в социальных сетях. У половины испытуемых есть свой личный аккаунт в социальных сетях, из них у 22% респондентов есть несколько аккаунтов, которыми они пользуются самостоятельно. Остальная часть либо не имеет страницы в интернете, либо пользуется страничкой родителей. Ответы учащихся на вопрос «Почему ты решил завести аккаунт в социальных сетях?» свидетельствуют о том, что многие из них сделали это, потому что у друзей уже есть аккаунты в социальных сетях (31%), из любопытства (было интересно узнать, каково это – 31%), 13% – завели аккаунт для регистрации в игре, 25% зарегистрировали родители. Таким образом, социальные сети используются младшими школьниками преимущественно для развлечений, интерес к ним стимулируется родителями и друзьями, а также желанием самого ребенка, чтобы «быть не хуже других».

Исследование показало, что многие пользуются интернетом просто от скуки (60%), 27% учащихся отметили, что в интернете у них много друзей.

18 % опрошенных учащихся проводят в социальных сетях более 2 часов в сутки, 41% – более 1 часа, 41% – менее 1 часа. При этом 40%учащихся отмечают, что их время в интернете никем не ограничивается. Только 32% отметили, что родители всегда контролируют и ограничивают время использования интернета. 27% учащихся ответили, что их родители контролируют, но не постоянно. Можно подвести итог, что родительский контроль за использованием социальных сетей недостаточен, поэтому важно формировать навыки безопасного общения в сети.

Нам было важно узнать, для каких целей чаще всего учащиеся используют интернет. Ответы распределились следующим образом: 59% используют интернет для общения с друзьями, 50% отметили, что их цель проведения времени в интернете – онлайн- игры. Кроме того, учащиеся используют интернет для поиска информации, просмотра видео, обмена домашними заданиями и прослушивания музыки.

Таким образом, наиболее распространенной причиной использования интернета является общение с друзьями. В частности, 72% опрошенных общаются в социальных сетях с одноклассниками, 64% – с родителями, 36% – с родственниками. 14% испытуемых отметили, что общаются с виртуальными друзьями (друзьями из интернета, с которыми не общаюсь в жизни).

В младшем школьном возрасте важно развивать свои навыки общения. Было интересно проанализировать, какой круг общения у 3-классников в социальной сети. 28% имеют менее 5 друзей в интернете, можно предположить, что это родители, классный руководитель и кто-то из одноклассников. 17% отметили, что в «друзьях» у них 5-10 человек. У 33% в списке друзей в сети от 10-20, у 22% – более 20 человек. При этом многие учащиеся предпочитают реальное общение (73%), а не общение в социальных сетях (27%). Даже с современном мире, где придумано много разных технологий, благодаря которым появилась возможность общаться с разными людьми, ничто не заменит живое общение. Ответы учащихся на данный вопрос свидетельствуют о том, что вербальное общение намного важнее для человека.

Важно отметить, что практически все учащиеся (81%) не добавляют незнакомых людей в друзья, и это очень важно. Ребенок имеет точное представление о тех, с кем он общается, и риск попасть в ситуацию интернет-насилия снижается. К сожалению, 19% учащихся добавляют незнакомцев, чтобы увеличить количество друзей. Можно отметить, что в связи с этим важно проводить с детьми различные мероприятия, посвященные безопасности в социальных сетях.

Главное, что практически все (90% опрошенных) не отправляют заявки в друзья незнакомым людям. Это значит, что младшие школьники понимают, что в сети не все выдают за тех, кем являются на самом деле. Такое количество свидетельствует о том, что учащиеся осознанно относятся к общению в социальных сетях. Однако 5% учащихся ответили, что добавились в друзья к незнакомым людям случайно, а 5% обязательно делает это (то есть легко, не задумываясь о последствиях).

Личную информацию о себе в социальных сетях младшие школьники указывают. Это чаще всего реальное имя (55%), фамилия (41%), дата рождения/возраст (27%). 18% учащихся ответили, что указывают номер школы и адрес электронной почты. Это свидетельствует о том, что ребята не всегда задумываются, что любые персональные данные для мошенников и людей, которые занимаются кибербуллингом, – это ценная информация. Важно научить детей, какую долю информации о себе можно выставлять в интернете и показать, к каким последствиям может привести размещение в интернете адреса своего проживания или номера мобильного телефона.

Исходя из того, что теперь все больше и больше детей пользуются интернетом их нужно научить правилам поведения в интернете для того чтобы обезопасить их. Для этого в учреждениях образования могут проводиться такие мероприятия как:

Индивидуальные и групповые занятия с детьми младшего школьного возраста, посвященных Интернет-среде (информационные и классные часы, факультативные занятия).

Онлайн-тесты, викторины на тему «Правила поведения в Интернете».

Проектная работа учащихся на тему «Безопасность в социальных сетях».

Семинары и круглые столы для родителей на тему Интернет-безопасности детей.

Подготовка учителем наглядных материалов для учащихся и их родителей на тему «Правила безопасности в сети» (памяток, буклетов, плакатов и др.).

Таким образом, можно выделить актуальное направление в деятельности учителя начальных классов – формирование культуры общения младшего школьника, которая является личностным образованием субъекта и включает в себя различные компоненты: личностный, информационный, мотивационно-ценностный, поведенческий. В интернете есть свой собственный свод правил коммуникации – сетикет. Для формирования этих правил поведения у младших школьников могут использоваться различные формы обучения и воспитания, например, игры, квесты, викторины, классные и информационные часы на эту тему и др.

Список использованных источников

1. Лямескина, Н. А. Коммуникативное поведение младшего школьника : монография / Н. А. Лямескина, И. А. Стернин. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2000. – 126 с.

2. Баранов, А. Б. Виртуальная коммуникация в Социальной Сети: основные понятия и модель взаимодействия [Электронный ресурс] / А. Б. Баранов // КиберЛенинка. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-kommunikatsiya-v-sotsialnoy-seti-osnovnye-ponyatiya-i-model-vzaimodeystviya-1. – Дата доступа: 20.02.2024.

3. Горбатов, А. В. Социальные сети [Электронный ресурс] / А. В. Горбатов // КиберЛенинка. – Режим доступа: https:// https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-seti-3. – Дата доступа: 09.03.2024.

УДК 159.953.5

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В. Н. Петрусёва

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М. А. Хомчик

Аннотация. В статье рассматриваются психологические особенности межличностных отношений в коллективе младших школьников. Представлены и рассмотрены различные подходы к определению понятия межличностные отношения, их структура, динамика. Для экспериментального изучения межличностных отношений в коллективе младших школьников была выбрала методика «Социометрия» Дж. Морено.

Ключевые слова: межличностные отношения; структура межличностных отношений; динамика межличностных отношений.

PSYCHOLOGICAL FEATURES INTERPERSONAL RELATIONS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

V. N. Petrusiova

Annotation. The article deals with the psychological features of interpersonal relations in the team of junior schoolchildren. Different approaches to the definition of the concept of interpersonal relations, its structure, dynamics are presented and considered. For the experimental study of interpersonal relations in the team of junior schoolchildren the method "Sociometry" by J. Moreno was chosen.

Keywords: interpersonal relations; structure of interpersonal relations; dynamics of interpersonal relations.

Межличностные отношения – это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми, возникающие на основе определённых чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу [1, с. 211].

Проблема особенностей межличностных отношений в группе сверстников всегда была актуальна у психологов. Данную проблему исследовали такие ученые как Е. П. Ильин, А. Б. Широкова, Л. С. Славина, Ж. Пиаже и другие.

Е. И. Ильин считал, что «межличностные отношения – это отношения, складывающиеся между отдельными людьми. Они часто сопровождаются переживаниями эмоций, выражают внутренний мир человека» [2, с. 194].

Проблема межличностных отношений младших школьников рассматривалась в рамках социально-психологических исследований, где основными предметами изучения были структура, возрастные изменения детского коллектива и др. Исследования проводились преимущественно с помощью адаптированных социометрических методик (Я. Л. Коломинский, Т. А. Репина, Н. А. Березовин, А. Б. Широкова и др.).

В своих работах Л. И. Божович описывает, что дружеские отношения между первоклассниками формируются на основе внешних обстоятельств, то есть дети дружат по принципу близости контактов: сидят за одной партой, живут на одной улице.

С. И. Марченко отмечала, что в коллективе младших школьников ребёнок быстро усваивает иерархию и стремится занять ту или иную позицию, определяется его роль в отношениях со сверстниками – это важный период перехода ребёнка в новую социально значимую систему отношений [3, с. 119].

А. Б. Широкова утверждала, что в первом классе для детей, занимающих высокое статусное положение, наиболее важными качествами оказались красивая внешность, активность в классе, готовность поделиться своими вещами. На втором месте – успехи в учении и качества, описывающие отношения со сверстниками. На третьем для мальчиков – физическая сила. Для «непринятых» одноклассниками наиболее характерны непричастность к классному коллективу, неопрятность, плохая учёба и поведение, непостоянство в дружбе, нарушение дисциплины, плаксивость.

В структуру межличностных отношений, по мнению И. Н. Шевандрина, входят когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Когнитивный компонент включает в себя все познавательные психические процессы. Благодаря нему происходит процесс психологического познания внутреннего мира другого человека, его мотивов, поведения, эмоций. Эмоциональный компонент отражает возникновение в процессе и результате межличностного взаимодействия положительных и отрицательных эмоций и чувств по отношению к другому человеку. Поведенческий компонент подразумевает под собой совокупность человеческих реакций, мимики и жестов, которые проявляются в ходе взаимодействия. Данный компонент отображает проявление межличностных отношений.

Когда младшие школьники приходят в школу, они имеют недостаточно сформированные навыки взаимодействия с окружающими людьми. У них плохо развит навык общения не только со взрослыми, но и со своими сверстниками. Наладив отношения с окружающими, учащийся легче адаптируется к школе. В свою очередь, чем легче будет протекать адаптация, тем быстрее у него сложится положительное отношение к школе и одноклассникам, ведь хорошо развитое умение общаться лежит в основе формирования коллектива.

Для исследования особенностей межличностных отношений младших школьников было проведено исследование в 4 классе ГУО «Гимназия № 30 г. Минска имени Героя Советского Союза Б.С. Окрестина». В исследовании приняли участие 27 учащихся 4 класса в возрасте 10-11 лет.

Исследование межличностных отношений проводилось по двум критериям: 1) с кем бы ты хотел/а сидеть за одной партой (позволяет выявить предпочтения в процессе обучения); 2) кого бы ты пригласил/а на День рождения (позволяет выявить предпочтения с других сферах взаимодействия).

По первому критерию «С кем бы ты хотел/а сидеть за одной партой?» были выявлены следующие результаты:

– в классе преобладают учащиеся с социометрическим статусом «принятые» (48%);

– уровень благополучия взаимоотношений в классе – высокий, так как количество детей с благоприятными социометрическими статусами (I и II) больше количества детей, обладающих неблагоприятными социометрическими статусами (III и IV). Соотношение благоприятного к неблагоприятному – 14:13. Такое соотношение неустойчиво, так как показатели практически равны, и при неблагоприятных ситуациях уровень благополучия взаимоотношений может стать средним, а затем и низким. Поэтому классному руководителю важно стараться включать детей в совместную деятельность, в которой будут участвовать все ученики, стараться стимулировать на взаимодействие с теми детьми, с которыми они обычно мало контактируют.

– коэффициент взаимности класса равняется 49%, что соответствует сверхвысокому уровню. С одной стороны, это хороший результат, показывающий высокий уровень привязанности детей друг к другу, однако следует учитывать, что высокий коэффициент взаимности также указывает на образование малых групп внутри класса, что в дальнейшем может привести к исключению некоторых учеников и смене их статуса с благоприятного на неблагоприятный. Поэтому несмотря на сверхвысокий коэффициент взаимности, свидетельствующий о тесных связях между учениками, необходимо обратить свое внимание на то, как именно эти связи проявляются в поведении и взаимодействии учащихся в классе.

– коэффициент удовлетворённости взаимоотношениями сверхвысокий – 89%, что свидетельствует о том, что большинство учеников полностью довольны своими отношениями с одноклассниками; из всех учащихся класса лишь 3 учащихся не имеют взаимных выборов;

– индекс изолированности составил 0%, это свидетельствует о том, что в данном классе по данному критерию ни один ребенок не оказался со статусом отверженного, следовательно, это означает, что в классе нет учеников, которых систематически игнорируют или исключают из социальных групп.

Таким образом, в классе на уроках благоприятная атмосфера, при которой каждый учащийся включён в социальные связи и получает поддержку со стороны своих одноклассников.

По второму критерию «Кого бы ты пригласил/а на День рождения?» были выявлены следующие результаты:

– в классе преобладают учащиеся с социометрическим статусом «принятые» (48%), при этом количество учащихся со статусом «предпочитаемые» практически такое же (38%);

– уровень благополучия взаимоотношений в классе – высокий, так как детей с благоприятным (I и II) социометрическим статусом больше, чем детей с неблагоприятным (III и IV) – 15:12. При этом количество учащихся с благоприятным статусом по второму критерию больше, чем по первому. Можно предположить, что в неформальных отношениях эмоциональные связи между учащимися более тесные.

– коэффициент взаимности класса сверхвысокий и равняется 44%. Данный результат свидетельствует о взаимной симпатии учащихся. По сравнению с результатом КВ по первому критерию он практически не изменился. Такой высокий коэффициент взаимности подтверждает наше предположение о разбиении детей внутри класса на малые референтные группы.

– коэффициент удовлетворённости взаимоотношениями (КУ) также сверхвысокий – 70%. Однако по сравнению с первым критерием, коэффициент снизился на 19%. Количество детей с отсутствием взаимных выборов также увеличилось (было 3, стало 8) Эти результаты могут свидетельствовать о том, что в неформальных отношениях учащиеся стремятся к установлению новых контактов, однако не всегда их желание реализуется в реальном взаимодействии.

– индекс изолированности (ИИ) по данному критерию составил 4% (1 учащийся, который по первому же критерию имел статус «принятый»). Следовательно, учащегося выбирают как товарища в учебной деятельности, но игнорируют в неформальном взаимодействии. В связи с этим учителю следует активно включать данного ученика в групповую и парную работу с другими одноклассниками во внеурочной активности (праздники, экскурсии, проекты и др.). Педагогу не стоит игнорировать эту ситуацию, ведь в дальнейшем она может усугубиться и перерасти в изоляцию данного учащегося.

Таким образом, анализ полученных результатов свидетельствует о том, что в данном классе большинство учащихся с благоприятным социометрическом статусом. Отмечены ситуации перемещения детей из группы с одним социометрическим статусом в группу с другим. Коллектив младших школьников благополучен ввиду сверхвысоких показателей коэффициента удовлетворённости взаимоотношениями и коэффициента взаимности, а также низкого индекса изолированности (2%).

Так как многие авторы отмечают влияние гендера на формирование референтных групп, мы проанализировали, характерна ли такая тенденция для данного класса. Результаты социометрического исследования показали, что в основном у учащихся данного класса в состав референтных групп входят дети одного гендера: то есть и в формальных отношениях (первый критерий), и в неформальных отношениях (второй критерий) девочки чаще всего выбирают девочек, а мальчики преимущественно выбирают мальчиков.

Для помощи педагогам в сплочении и улучшении межличностных отношений в коллективе младших школьников эффективно использовать:

– групповые проекты, которые дают возможность детям поработать вместе с теми одноклассниками, с которыми они обычно никак не взаимодействуют;

– совместные творческие задания, творческое задание подразумевает под собой предоставление ученикам возможности работать в парах или небольших группах:

– спортивные мероприятия, даже если ребята находятся в плохих взаимоотношениях, в проигравших оказаться не хочет никто, а для этого нужна победа, а для победы каждому придется приложить усилия, чтобы защитить свою или честь всего класса;

– систему медалей или значков для поощрения учащихся, которые проявляют доброту, помогают друг другу;

– систему особых привилегий для учеников, активно участвующих в создании позитивной атмосферы класса или школы.

Список использованных источников

1. Москвина, А. С. Особенности межличностных отношений современных младших школьников / А. С. Москвина // Гуманитарное пространство. – 2017. – Т. 6, № 2. – С. 210–214.

2. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб. [и др.] : Питер, 2009. – 576 с.

3. Марченко, С. И. Исследование межличностных отношений детей в коллективе младших школьников / С. И. Марченко // Молодой ученый. – 2023. – № 18. – С. 279–282.

УДК 159.953.5

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ю. В. Сокол

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. К. Хомич

Аннотация. В данной статье освещены вопросы гармоничного развития личности младших школьников в процессе учебной деятельности. Раскрыты особенности развития у детей адекватной самооценки и мотивов учения.

Ключевые слова: младшие школьники, личность, развитие.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF A YOUNGER STUDENT IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES

J. V. Sokol

Annotation. This article highlights the issues of harmonious development of the personality of younger schoolchildren in the process of educational activity. The features of the development of adequate self-esteem and learning motives in children are revealed.

Keywords: younger students, personality, development.

Развитие личности младших школьников – одна из важнейших задач, поставленных перед педагогами и психологами на современном этапе развития общества. В периоде младшего школьного возраста происходит активное формирование характера ребенка. Начало школьной жизни играет значительную роль в его жизни. Ребенок становится участником школьного образовательного процесса, где ему предъявляются новые требования, предлагающие включиться в распорядок определенной организации и соответствовать школьному режиму. Перечисленные факторы оказывают влияние на формирование психологического климата школьного класса, в котором и происходит становление его личности.

Цель статьи – исследование психолого-педагогических аспектов развития личности младшего школьника в процессе учебной деятельности.

В процессе обучения и воспитания, у ребенка формируется собственное представление о мире, формируются его поведенческие привычки и навыки. Практическая значимость научных теоретических и практических исследований заключается в расширении знаний психологов, социальных педагогов, учителей и родителей о процессе развития личности ребенка в период школьного обучения. Ведь именно в начальные школьные годы формируется направленность личности, её интересы и склонности.

Формирование нравственного отношения к окружающему миру имеет важное значение именно в этом возрастном периоде. При нравственном воспитании необходимо учитывать

особенности младшего школьника, такие как эмоциональную чувствительность, глубокую восприимчивость, стремление к самосовершенствованию, прямолинейность в поведении, склонность к влиянию и подражанию, активный интерес к новым знаниям.

Мы согласны с мнением В. Н. Дружинина, что основными психологическими приобретениями младшего школьного возраста являются «появление произвольности действия, появление внутреннего плана действий и рефлексии как умения разумно анализировать свои поступки и появляются суждения с точки зрения их соответствия замыслу и условиям осуществляемой деятельности» [1]. Понимание важности внимания к формированию собственной личности ребенка несомненно обусловлено учетом возрастных особенностей, «отдавая должное возрастным особенностям, важно осознавать необходимость внимания к установлению собственного «Я» ребёнка» [2].

Учитель оказывает влияние на образ, который формируется в сознании школьника, его самоидентификацию. «В начальных классах школы дети много общаются со своим учителем, проявляя теперь к нему значительно больший интерес, чем к своим сверстникам, потому что авторитет учителя является для них очень высоким» [3].

Основная цель обучения – нравственное развитие личности, которое основывается на создании представлений о самом себе через развитие эмоциональной сферы. Эффективными методиками воспитательного процесса будут являться ситуации, способствующие эмоциональному восприятию получаемых знаний, их осознанию и применению на практике. Работа должна быть структурирована, и успех во многом зависит от использования разнообразных методов: обсуждение с учениками, чтение произведений, анализ школьных ситуаций, систематические упражнения и игры. Существует несколько факторов, оказывающих влияние на формирование личности младшего школьника:

-образец и эталон учителя для подражания;

-индивидуальные особенности ребенка (восприимчивость, подражательность, эмоциональность); В это время наряду с внешними изменениями самого характера общения происходит существенная его внутренняя содержательная перестройка, которая проявляется в том, что в корне меняются темы и мотивы процесса общения. «К третьему – четвертому классам отчетливо появляются признаки иной мотивации межличностного выбора ребенка, которые связаны, прежде всего, с независимой оценкой со стороны школьника личностных достоинств и форм поведения партнера по общению» [4].

- сверстники (их роль увеличивается в конце начальной школы, когда они становятся образцом для подражания); «Постепенно в классном коллективе деловые связи и взаимоотношения начинают подкрепляться нравственной оценкой поведения каждого из ребят. Они начинают все глубже осознавать те или иные стороны личности сверстников» [2].

-семья (играет ключевую роль в формировании характера младшего школьника).

С целью изучения психолого-педагогических условий развития личности ребенка в учебной деятельности нами был осуществлено педагогическое исследование. Исследование проходило в государственном учреждении образования «Средняя школа №153 А.К. Талая г. Минска», на базе 3 «Б» класса. В экспериментальную группу вошли 18 учеников из этого класса.

Для определения самооценки и мотивов учения учащихся 3 класса, мы использовали методику «Лесенка» В. Г. Щур и методику М. В. Матюхиной «Заверши предложение».

В процессе диагностики, мы отметили, что дети отвечали охотно, интересовались происходящим. Часть детей отвечали очень быстро, не задумываясь, а некоторым понадобилось время, чтобы ответить. Результаты проведенной диагностики представлены на рисунке 1.

Проанализировав полученные данные, мы получили следующие результаты: на первую ступеньку себя поставили 5 детей, на вторую – 3, на третью – 2, на четвертую – 3, на пятую – 4, на шестую никто себя не поставил, а на седьмую ступеньку себя определил один школьник.

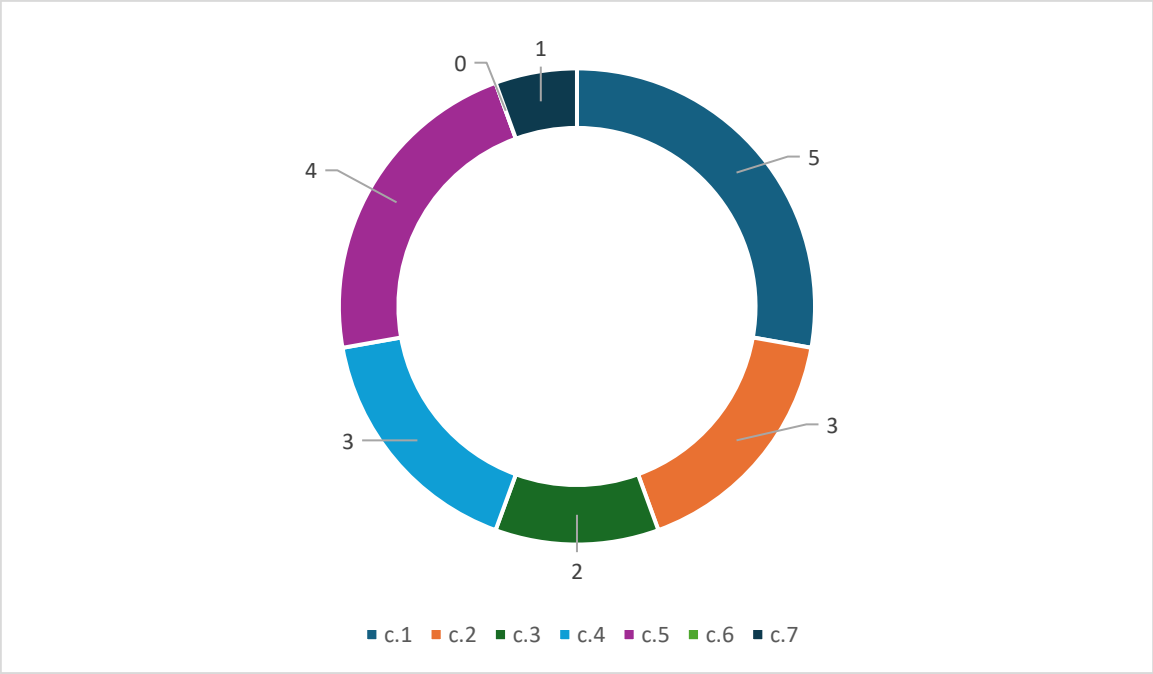


Рисунок 1 – Результаты исследования младших школьников по методике «Лесенка» В. Г. Щур

Итого из 18 человек в 3 «Б» классе завышенную самооценку имеют 5 детей, и это является нормой для этого возраста, адекватную самооценку имеют 5 человек, заниженную самооценку – 3 человека, низкую самооценку – 4 человека и с резко заниженной самооценкой один человек.

По нашему мнению, объяснением полученных результатов является тот факт, что дети с завышенной самооценкой – это преимущественно дети, которые являются единственным ребенком в семье и, вероятно, избалованны родителями. Они могут и вовсе не общаться с теми, кто выглядит «неправильно» для них. А дети с заниженной самооценкой – это дети, которые

чем-то отличаются от других детей (например, внешним видом, неряшливостью). Пронаблюдав за детьми, мы пришли к выводу, что дети с заниженной самооценкой чаще всего стесняются ответить (говорят тихо, невнятно), сидят в стороне от всех на перемене, играют одни. Дети с адекватной самооценкой не боятся ошибиться, переспросить, если не поняли.

Рассуждая о мотивации учения, М. В. Матюхина пишет, что у детей обнаруживается большое разнообразие мотивов, влияющих на эффективность процесса учения, которое обусловлено во многом чрезвычайной сложностью самой учебной деятельности, уровнем ее организации, возрастными особенностями учащегося и всей системой его отношений с окружающим миром. Кроме того, при традиционной системе обучения существенных изменений в мотивации учения школьников от первого класса к третьему без специального вмешательства со стороны педагогов и родителей не происходит [5].

Используя методику М. В. Матюхиной «Заверши предложение» мы получили следующие результаты (рисунок 2): большинству детей действительно интересно учиться, и они это делают ради себя, а не из-за похвалы родителей. Но 5 из 18 учащихся делают это ради одобрения взрослых, а это 28 % от общего количества испытуемых. Это связано с тем, что у них пропала мотивация учиться. Что может объяснено несколькими причинами, такими как: не до конца понята тема, нет «приза» за высокую отметку, нет похвалы от родителей или учителя и т. д.

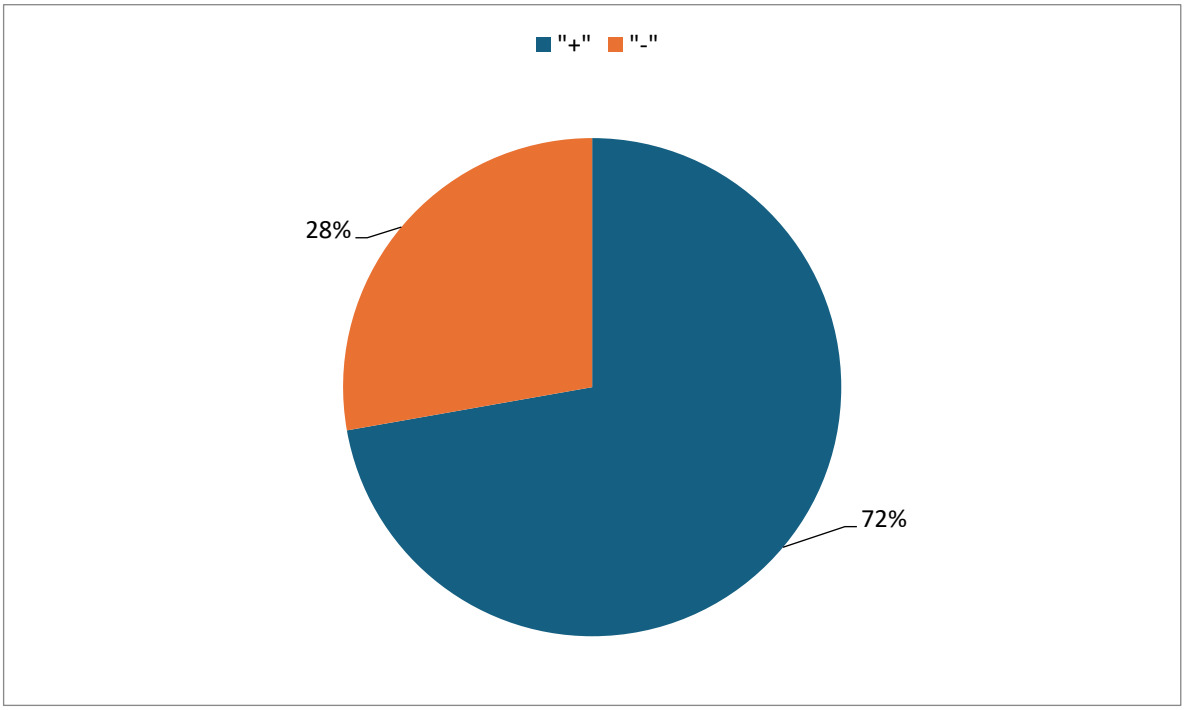


Рисунок 2 – Результаты исследования младших школьников по методике «Заверши предложение» М. В. Матюхиной

Исходя из полученных данных, можно предложить следующие рекомендации учителям и родителям:

1. Не перехваливайте ребенка, но и не забывайте поощрять его, когда он этого заслуживает.

2. Не сравнивайте ребенка с другими детьми. Сравнивайте его с самим собой.

3.Не стремитесь решать за него все проблемы, но и не перегружайте его тем, что ему не по силам. Ребенок должен сам выполнять доступные по его развитию задания.

4.Показывайте своим примером, как надо правильно действовать.

5.Не ругайте ребёнка при других детях, ведь так он может закрыться в себе.

Таким образом, можно сделать выводы, что в младшем школьном возрасте в процессе учебной деятельности происходит формирование и развитие личности, её интересов и склонностей. При нравственном воспитании необходимо учитывать особенности младшего школьника, такие как эмоциональную чувствительность, глубокую восприимчивость, стремление к самосовершенствованию, прямолинейность в поведении, склонность к влиянию и подражанию, активный интерес к новым знаниям. Именно учителя и родители обладают большим потенциалом для позитивного влияния на образ младшего школьника, который постепенно складывается в его сознании.

Список использованных источников

1. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. –СПб. : Питер, 2016. – 368 с.

2. Гамезо, М. В., Петрова, Е. А., Орлова, Л. М. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.

3. Битянова, М. Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка/ М. Р. Битянова // Сборник метод. материалов для администрации, педагогов и школьных психологов. – М. : Образовательный центр «Педагогический поиск», 2017. – 112 с.

4. Хухлаева, О. В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников / О. В. Хухлаева – М. : Академия, 2003. – 325 с.

5. Чуткина, Г. М. Адаптация первоклассников к педагогическому процессу школы: : автореф. дис. … канд. пед. наук 13.00.01 / Мин. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького. - Минск, 1987. – 17 с.

УДК 159.9.075.

ПРОЯВЛЕНИЕ АГРЕССИИ И ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. А. Хвацкая

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. М. Толкач

Аннотация. В статье рассматриваются взаимосвязь и особенности проявление агрессии и тревожности детей младшего школьного возраста, приведены результаты исследования. Также в статье представлены психолого-педагогические рекомендации по преодолению агрессии и тревожности у детей младшего школьного возраста. Для экспериментального изучения агрессии и тревожности у младших школьников проведено исследование по двум методикам: Шкала тревожности для детей Коннерса, Виды агрессивности Л. Г. Почебут.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, тревожность, школьная тревожность, уровень агрессивности.

THE MANIFESTATION OF AGGRESSION AND ANXIETY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

A. A. Khvatskaya

Annotation. The article examines the relationship and manifestation of aggression and anxiety in primary school children, and presents the results of the study. The article also presents psychological and pedagogical recommendations for\ overcoming aggression and anxiety in primary school children. For the experimental study of aggression and anxiety in younger schoolchildren, a study was conducted using two methods: the Conners Scale of anxiety for children, Types of aggressiveness L. G. Pochebut.

Keywords: aggression, anxiety, relationship, anxiety level, aggressiveness level, schoolchild.

Агрессия и тревожность являются сложными психологическими явлениями, оказывающими значительное влияние на поведение и эмоциональное состояние человека, в том числе и на детей младшего школьного возраста. Агрессия определяется как поведение, направленное на причинение вреда или ущерба другому существу или объекту, причем такое поведение может быть, как физическим, так и вербальным. Тревожность, в свою очередь, представляет собой состояние психоэмоционального напряжения, сопровождающееся ощущением опасности или ожиданием негативных событий, которое может варьироваться от легкого беспокойства до сильного страха или ужаса [1,5].

Тревожность характеризуется чувством беспокойства, напряженности, нервозности. Это может быть вызвано ожиданием негативных событий, переживанием опасности или неопределенности в будущем [2].

Агрессивное поведение у детей младшего школьного возраста часто связано с комплексом взаимодействующих факторов. Среди них ключевую роль играет семейная среда, где стиль воспитания и отношения между членами семьи могут либо способствовать развитию эмоциональной устойчивости и социальных навыков, либо, напротив, провоцировать агрессивное поведение. Также значительное влияние оказывает социальная среда в школе, включая отношения со сверстниками и учителями. Академическое давление и стресс, связанный

с образовательным процессом, могут способствовать возникновению и усилению агрессивного поведения среди младших школьников, а также развитию школьной тревожности [3].

Понимание условий и факторов, формирующих тревожность у детей младшего школьного возраста, играет важную роль в разработке эффективных стратегий поддержки и вмешательства. Тревожность в этом возрасте может существенно влиять на социальное взаимодействие, академическую успеваемость и общее благополучие ребенка. Раннее распознавание и понимание корней тревожности могут помочь в создании благоприятной образовательной и социальной среды, способствующей здоровому психологическому развитию [4, с. 44].

Для экспериментального изучения агрессии и тревожности проведено исследование по двум методикам: шкала тревожности для детей Коннерса, изучение видов агрессивности по Л. Г. Почебут. Исследование проводилось в 4 «А» классе ГУО «Гимназия № 29» г. Минска. Цель исследования: изучение возрастных и индивидуальных особенности проявления агрессии и тревожности в младшем школьном возрасте.

На первом этапе исследованием был определен уровень агрессивности младших школьников. В зависимости от ответов определяется тип и уровень агрессии учащегося:

Физическая агрессия – использование физической силы против другого лица.

Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).

Предметная агрессия – человек срывает свою агрессию на окружающих предметах

Эмоциональная агрессия – у человека при общении с другим возникает эмоциональное отчуждение, чувство подозрительности, враждебности, неприязни и недоброжелательства по отношению к нему.

Самоагрессия – человек не находится с собой в мире, согласии, у него отсутствуют или ослаблены механизмы защиты «Я», он оказывается беззащитен по отношению к агрессивной среде.

Опросник содержит 40 вопросов. Каждый вопрос оценивается в 1 балл. Были получены следующие результаты (Рисунок 1):

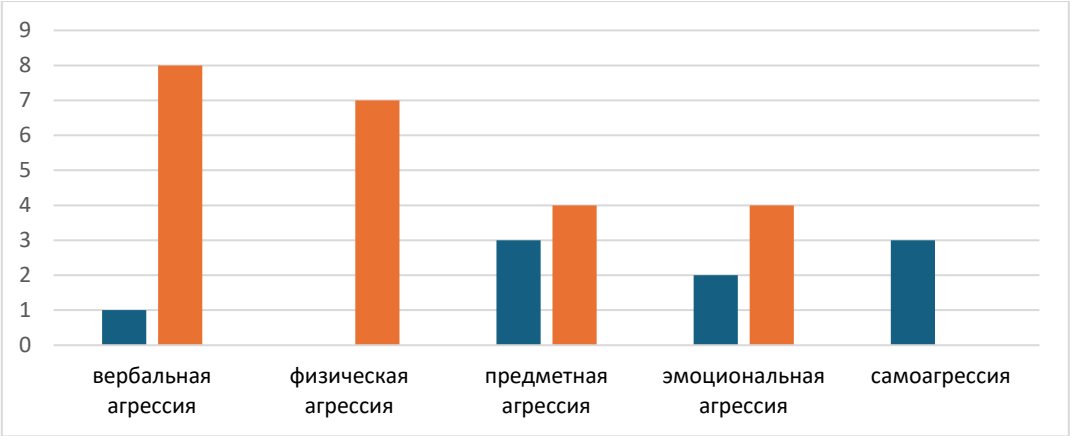


Рисунок 1 – Степень агрессивности младших школьников

На втором этапе исследовании с использование методики шкала тревожности для детей Коннерса. На основании полученной шкальной оценки делается вывод об уровне тревожности испытуемого: 1-2 балл – состояние тревожности испытуемому не свойственно (подобное «чрезмерное спокойствие» может как иметь, так и не иметь защитного характера); 3-6 балла – нормальный уровень тревожности (необходим для адаптации и продуктивной деятельности); 7-8 баллов – несколько повышенная тревожность; 9 баллов – явно повышенная тревожность; 10 баллов – очень высокая тревожность (группа риска). Были получены следующие результаты (Рисунок 2):

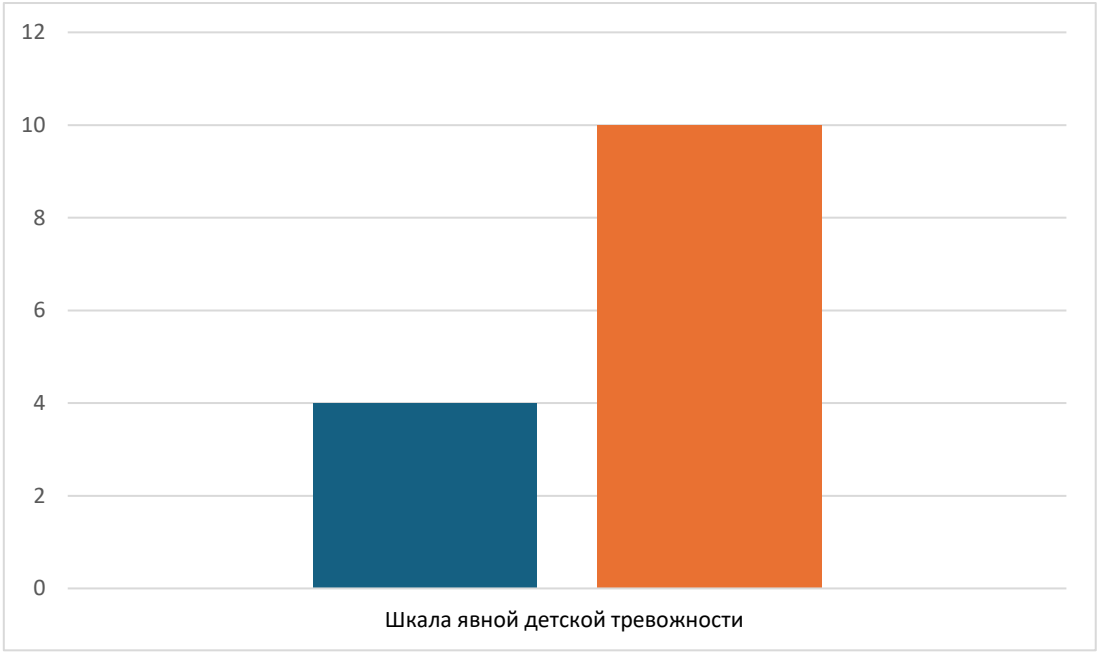


Рисунок 2 – Уровень тревожности в младшем школьном возрасте.

Таким образом, результаты проведенной диагностики позволяют сделать вывод о преобладании высокого уровня тревожности, что свидетельствует о психоэмоциональном неблагополучии. Результаты исследований в данной области подтверждают наличие взаимосвязи между тревожностью и агрессивным поведением.

По результатам наблюдения за деятельностью учащихся и анализа полученных данных исследования были предложены психолого-педагогических рекомендаций по преодолению агрессии и тревожности младших школьников:

1) Применение системы позитивного подкрепления для поощрения адекватного поведения и социально приемлемых способов выражения эмоций может способствовать снижению агрессии и повышению самооценки учащихся.

2) Учет индивидуальных особенностей и потребностей учащихся в планировании учебного процесса, а также предоставление дополнительной поддержки тем, кто испытывает трудности, может снизить уровень школьной тревожности.

3) Для успешного преодоления школьной тревожности и агрессии применяются различные техники психологической поддержки и консультирования. Это могут быть индивидуальные или групповые сессии, использование игровой терапии, а также обучение эффективным стратегиям управления стрессом.

4) Развитие эмоциональной компетентности и навыков саморегуляции играет важную роль в преодолении агрессивного поведения.

Результаты исследования учеников показывают, что у детей с высоким уровнем агрессивности показатели тревожности тоже являются повышенными.

Список использованных источников

1. Боголюбская, Л. А. Подходы к изучению проявления гнева и агрессии в работах зарубежных исследователей / Л. А. Боголюбская, О. В. Хухлаева // Новое в психол.-пед. исслед. – 2017. – № 3. – С. 47–54.

2. Анисимова, Т. А. Агрессия и ее проявление в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] / Т. А. Анисимова // NovaUm.Ru. – 2022. – № 36. – Режим доступа: http://novaum.ru/public/p2366. – Дата доступа: 07.05.2024.

3. Андреева, А. Д. Школьная жизнь современного ребенка: психологические проблемы и трудности [Электронный ресурс] / А. Д. Андреева // Вестн. Минин. ун-та. – 2017. – № 3. – Режим доступа: https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/641. – Дата доступа: 07.05.2024.

4. Авдеева, Н. Н. Факторы, обуславливающие школьную тревожность у детей младшего школьного возраста / Н. Н. Авдеева, О. С. Бодрова // Пед. науки. – 2018. – № 3. – С. 10–14.

5. Мавлянова, О. В. Факторы трансформации неконструктивных форм агрессивного поведения в конструктивные [Электронный ресурс] / О. В. Мавлянова // PsyJournals.ru. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n4/48752.shtml. – Дата доступа: 07.05.2024.

УДК 159.9

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ САМООЦЕНКИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Д. А. Шкарда

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. М. Толкач, старший преподаватель

Аннотация. В статье рассматриваются психологические особенности самооценки в младшем школьном возрасте. Представлены и рассмотрены различные подходы к определению самооценка, её уровням, условиям и факторам формирования. Для экспериментального изучения уровня самооценки в младшем школьном возрасте проведено исследование по методикам В. Щур «Лесенка» и «Какой я?» Р. С. Немов.

Ключевые слова: самооценка; уровни самооценки; факторы развития самооценки.

THEORETICAL ASPECTS OF STUDYING PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SELF-ESTEEM OF A JUNIOR SCHOOL CHILDREN

D. A. Shkarda

Annotation. The article discusses the psychological characteristics of self-esteem in primary school age. Various approaches to defining self-esteem, its levels, conditions and factors are presented and discussed. To experimentally study the level of self-esteem in primary school age, a study was conducted using the methods of V. Shchur “Ladder” and “What Am I?” R. S. Nemov.

Keywords: self-esteem; levels of self-esteem; factors in the development of self-esteem.

Самооценка – компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков [1, с.337].

Т. Ю. Андрущенко, полагает, что самооценка – это «личностное суждение о собственной ценности, которые выражается в установках, свойственных индивиду» [3, с.5-7].

С. Куперсмит делил самооценку на завышенную, адекватную и заниженную. Именно этой классификацией мы будем пользоваться в данной работе.

Школьник с завышенной самооценкой отличается своей активностью и желанием привлечь к себе как можно больше внимания. Он берется за сложные задания, хоть и не может их выполнить, поднимает руку, даже если не знает ответа на вопрос.

Учащиеся с адекватной самооценкой всегда активны на уроках, в работе ставят перед собой выполнимые цели, что соответствует их возможностям. Стремятся достигать успеха в образовательном процессе, спокойно признают ошибки и самостоятельно ищут их в своих работах.

Учащиеся с заниженной самооценкой противоположны двум предыдущим типам. Отличаются скованностью, неуверенность в своих силах. Чаще всего они выполняют самые простые задания, ведь сомневаются в том, что смогут добиться успеха в более сложных. Такие учащиеся легко могут прервать процесс работы на середине, если последовала как минимум одна неудача. На уроках стараются не привлекать к себе внимание, а при устных ответах молчать.

Завышенная, как и заниженная самооценка негативно влияют на внутренний мир личности, создают препятствия для нормального психического и физического развития, обогащению знаний.

Самооценка формируется долгое время и зависит от определенных факторов:

1. От стиля родительского воспитания.

2. От отношений с педагогом и его оценивания.

3. От типа темперамента младшего школьника.

Для примера мы взяли классификацию видов родительского воспитания Г. Крайга. Он выделял четыре стиля воспитания: авторитетный, авторитарный, либеральный, индифферентный [4, с.39].

Учащийся в семье с авторитетным стилем воспитания, будет отличаться от других высокой самооценкой, дружелюбием, общительностью, целеустремленностью. Он всегда уверен в своих силах, не боится браться за что-то новое, ведь за спиной находятся поддерживающие и понимающие его родители.

Учащийся, у которых в семье преобладает авторитарный стиль воспитания, отличаться заниженной самооценкой, замкнутостью, нерешительностью, пугливостью. Однако, может произойти так, что учащийся будет дублировать поведение родителей в обществе: отрицательно, агрессивно реагировать на чужие отказы, применять силу по отношению к одноклассникам и педагогу.

Младший школьник в семье с либеральным стилем воспитания, будут отличаться завышенной самооценкой, неспособностью довести дело до конца, неорганизованностью и несобранностью.

Учащийся в семье с индифферентным стилем воспитания, вырастает с заниженной самооценкой, тревожным, импульсивным, неуверенным в себе, а может и агрессивным. Рамки в понимании общественных правил будут размыты так же, как и при либеральном стиле воспитания.

Важным критерием формирования самооценки младшего школьника является взаимоотношение с педагогом и его оценивание. Для успешного усвоения знаний в классе должна быть установлена доверительная атмосфера, причем не только между одноклассниками, но и между учащимися и учителем.

Для экспериментального изучения уровня самооценки в младшем школьном возрасте проведено исследование в 4 классе ГУО «Гимназия № 30 г. Минска имени Героя Советского Союза Б.С. Окрестина». Экспериментальную группу составило 17 учащихся 4 класса, в возрасте 10-11 лет. Цель нашего исследования: изучение возрастных и индивидуальных особенностей самооценки в младшем школьном возрасте.

Были использованы следующие методики: В. Щур «Лесенка» и «Какой я?» Р.С. Немов.

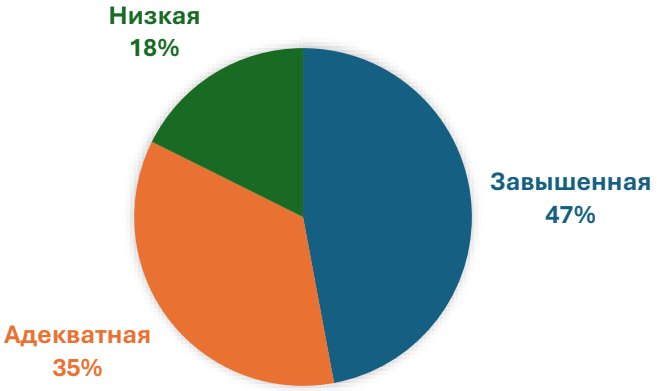


Рисунок 1 – Результаты методики «Лесенка»

В ходе анализа данных об уровне самооценки каждого ребенка, исходя из методики, были выявлены следующие результаты: завышенная самооценка – у 8 человек, что составляет 47%, адекватная – у 6, что составляет 35%, низкая – у 3 человек, что составляет 18%. Мы можем выделить, что преобладающей является завышенная самооценка.

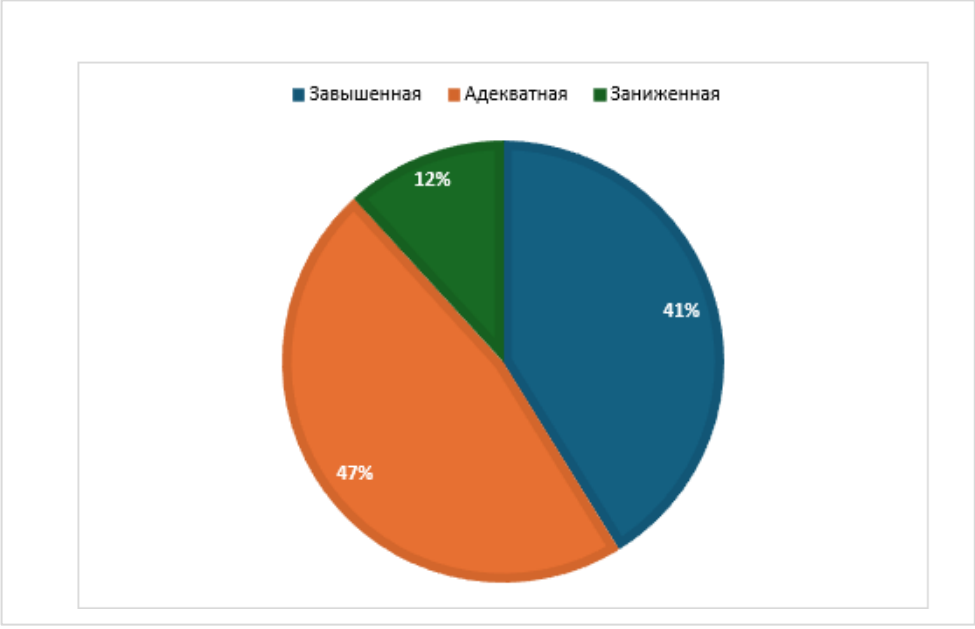


Рисунок 2 – Результаты методики «Какой Я?»

В ходе анализа данных, полученных в результате проведения методики, были выявлены следующие результаты: завышенная самооценка – у 7 человек, что составляет 47%, адекватная – у 8, что составляет 41%, низкая – у 2 человек, что составляет 12%. Мы можем выделить, что преобладающей является адекватная самооценка.



Рисунок 3 – Уровень сформированности самооценки младших школьников

Проанализировав результаты обеих методик, мы пришли к следующим результатам: завышенная самооценка является преобладающей, опережая адекватную самооценку лишь на 0,5%. Учащихся с низкой самооценкой всего 15%.

Были предложены рекомендации как для учителей, так и для родителей, целью которых является формирование адекватной самооценки у младших школьников. Как было сказано выше, учащиеся с завышенной самооценкой часто переоценивают свои силы, берутся за непосильные для них задания, не соглашаются с поставленными оценками. Им важно показать действительный уровень их знаний.

1. Используйте двойное оценивание: первоначально младший школьник оценит свою работу сам, а после сверит с отметкой учителя, который на примере других тетрадей объяснит выставленный балл.

2. Учащихся с завышенной самооценкой не стоит постоянно хвалить, делать это нужно лишь при достижении школьником новых для него высот.

3. Организуйте групповые задания, в которых школьники с завышенной самооценкой смогли бы помогать другим, работать в команде.

Для учащихся с заниженной самооценкой рекомендуется:

1. Больше хвалить таких учащихся при других, тем самым поднимая его авторитет в глазах одноклассников. Замечания лучше всего делать наедине.

2. Давайте больше заданий, чтобы школьники смогли подготовиться и продемонстрировать свои знания при одноклассниках.

3. Организуйте совместные экскурсии, поездки или введите свои традиции в классе. Это позволит лучше сплотить коллектив, улучшить дружескую атмосферу.

4. Чаще организуйте групповые, парные работы, в которых каждый учащийся был бы задействован и имел возможность проявить свои сильные стороны.

Список использованных источников

1. Бондаренко, Т. В. Самооценка младших школьников / Т. В. Бондаренко // Молодой ученый. – 2020. – № 47. – С. 27-29

2. Витушкина, Э. В. Особенности формирования самооценки младших школьников как основы достижения личностного результата образования / Э. В. Витушкина, Т. В. Кружилина. – Челябинск : Челябин. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 48-59.

3. Андрущенко, Т. Ю. Психологические условия формирования самооценки в младшем школьном возрасте / Т. Ю. Андрущенко. – М. : 2014. – С. 5-7.

4. Лапшина, Е. А. Характеристика стилей семейного воспитания / Е. А. Лапшина, И. В. Дуда // Психология и образование. – 2017. – №9. – С. 39.

УДК 159.9

ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООЦЕНКИ И СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА ЛИЧНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

А. В. Юрковец

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. М. Толкач

Аннотация. В докладе рассматриваются анализ особенностей взаимосвязи самооценки младших школьников, их социометрического статуса, его влияния на самооценку, приведены результаты исследования. Также в статье представлены психолого-педагогические рекомендации по формированию адекватной самооценки младших школьников. Для экспериментального изучения самооценки и социометрического статуса проведено исследование по двум методикам: «Лесенка» (автор Т.Д. Марцинковская); «Социометрия» разработанная Дж. Морено.

Ключевые слова: самооценка, заниженная самооценка, завышенная самооценка, социометрический статус, школьник.

RELATIONSHIP OF SELF-ESTEEM AND SOCIOMETRIC STATUS OF PERSONALITY IN PRIMARY SCHOOL AGE

A. V. Yurkovets

Annotation. The report examines the analysis of the characteristics of the relationship between the self-esteem of junior schoolchildren, their sociometric status, its influence on self-esteem, and presents the results of the study. The article also presents psychological and pedagogical recommendations for the formation of adequate self-esteem in younger schoolchildren. To experimentally study self-esteem and sociometric status, a study was conducted using two methods: “Ladder” (author T.D. Martsinkovskaya); “Sociometry” developed by J. Moreno.

Keywords: self-esteem, low self-esteem, high self-esteem, sociometric status, schoolchild.

В соответствии темой исследования были поставлены следующие задачи: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме; изучить психологические особенности самооценки в младшем школьном возрасте; представить эмпирическое исследование взаимосвязи самооценки и социометрического статуса младших школьников.

Самооценка, как и другие личностные образования, формируется в результате деятельности, и через осознание результатов своей деятельности человек приходит к осознанию себя как субъекта этой деятельности, к оценке своих возможностей и качеств. Важную роль в формировании личности играет социальная среда, особенности семейного и школьного воспитания, коллектив сверстников [1].

Социум в значительной степени влияет на формирование самооценки личности. Отношение человека к самому себе является наиболее поздним образованием в системе отношений человека к миру. Но, несмотря на это, в структуре отношений личности самооценке принадлежит особое место [2,3].

В условиях, когда самооценка ребенка не находит опоры в социуме, развивается резкое ощущение личностного дискомфорта. Личность не в состоянии выносить его бесконечно долго. Самооценка личности должна найти адекватную опору в социальном пространстве. Одним из распространенных путей решения этой проблемы является построение отношений в детском коллективе, в которой характеристика личности окружающими адекватна его самооценке. В такой среде ребенка ценят и подтверждают, что приводит к удовлетворению потребности в уважении, а следовательно, и к состоянию комфорта от принадлежности к группе. Самооценка ребенка, таким образом, наконец, получает адекватную опору в пространстве внешних социальных оценок личности [4, с. 44].

Для экспериментального изучения самооценки и социометрического статуса проведено исследование по двум методикам: «Лесенка» (автор Т. Д. Марцинковская); «Социометрия» разработанная Дж. Морено. Исследование проводилось в 3 «Б» классе ГУО «Средняя школа №30» г. Минска. В исследовании участвовали 16 учащихся. Цель исследования: изучение взаимосвязи самооценки личности младшего школьника и их статусного положения в группе.

На первом этапе исследованием был изучен уровень самооценка личности младшего школьника с помощью методики «Лесенка». Учащиеся получают листок с нарисованной на нем лестницей из 7 ступенек и объясняют значение каждой ступеньки. После этого задают вопросы, ответы записывают.

В зависимости от ступеньки, на которой расположил себя ребенок, определяется уровень его самооценки:

Ступенька 1 – неадекватно завышенная самооценка

Ступенька 2 – завышенная самооценка

Ступеньки 3-5 – адекватная самооценка

Ступенька 5 – заниженная самооценка

Ступенька 7 – неадекватно заниженная самооценка:

Были получены следующие результаты:



Рисунок 1 – Уровень развития самооценки младших школьников

Таким образом, результаты проведенной диагностики позволяют сделать следующий вывод. Большинство учащихся 3 класса склонны к завышению уровня самооценки в процессе обучения (7% демонстрируют неадекватно заниженную и 75% – завышенную самооценку), только 18% детей способны адекватно оценивать себя. Следовательно, способность к учебной оценке и самооценке, а также рефлексии у младших школьников еще не сформирована.

На втором этапе исследовании с использование методики «Социометрия» разработанная Дж. Морено учащимся предлагается ответить на вопрос «Каких трёх одноклассников вы бы пригласили на свой день рождения?», которые дают возможность определить симпатии и антипатии в школьном коллективе и социометрический статус младшего школьника в нем.

Интерпретация результатов:

Высокий уровень (5 и более выборов), социометрический статус «звёзды» – 3 балла.

Средний уровень (2 -4 выбора) социометрический статус «предпочитаемые» – 2 балла.

Низкий уровень (0-1 выборов) социометрический статус «пренебрегаемые» – 1 балл.

Были получены следующие результаты:



Рисунок 2 – Распределение социометрических статусов в школьном коллективе

Таким образом, результаты проведенной диагностики позволяют сделать следующий вывод. Большинство учащихся 3 класса являются «Предпочтительным» 69% (7% является «Пренебрегаемыми», 24% «Звёзды»). КБУ= 15:1, КВ= 20%, КУ= 50%. Следовательно в детском коллективе комфортный эмоционально-психологический климат, способствующий формированию адекватной самооценки младших школьников.

Также результаты исследования показали, что учащиеся с неадекватно заниженной самооценкой имеют низкий социометрический статус. Это подтверждает значимость формирования адекватной самооценки личности в младшем школьном возрасте.

По результатам наблюдения за деятельностью учащихся и анализа полученных данных исследования были предложены психолого-педагогических рекомендаций по формированию адекватной самооценки младших школьников:

К системе оценивания знаний учащихся необходимо применять следующие основные требования:

1) Система оценивания должна давать возможность сверить достигнутый учащимся уровень с определенным минимумом требований, заложенных в тот или иной учебный курс.

2) Необходимо фиксировать изменения общего уровня подготовленности каждого учащегося и динамику его успехов в различных сферах познавательной деятельности.

3) Должна быть заложена возможность адекватной интерпретации информации, прозрачность в смысле способов выставления текущих и итоговых отметок.

4) Необходимо вводить механизм, развивающий оценивание учащимся своих достижений (рефлексия деятельности).

5) Важно создавать ситуацию успеха в учебной и внеучебной деятельности младших школьников, поддерживать благоприятный психологический микроклимат в детском коллективе.

Результаты исследования учеников 3-го класса «Б» показали связь между самооценкой младших школьников и их социометрическим статусом в группе. Полученные данные показывают, что формирование адекватной самооценки младшего школьника во многом зависит от его социометрического статуса и благополучия межличностных отношений в детском коллективе.

Список использованных источников

1. Волкова Б. С. Психология младшего школьника. – М., 2002.
2. Выготский Л. С. Проблема возраста // Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка: Учебное пособие / Ред.-сост. Г.В. Берменская. – М., 2005.
3. Долгова В. И., Цветкова Н. В. Влияние системы обучения младших школьников на формирование межличностной рефлексии в подростковом возрасте //Вестник Челябинского государственного педагогического университета. –2014. – № 7. – С. 89-98.
4 Долгова В. И., Овчарова Р. В. Психологические детерминанты нравственного развития дошкольника//Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 6. – С. 40-48.
5. Морено Я. Л. Социометрия. – М. 2007.

УДК 371.322.1

ХАРАКТЕР ВЫПОЛНЕНИЯ ДОМАШНЕГО ЗАДАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

М. В. Яцкевич

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – П. А. Пантелеев

Аннотация. Статья посвящена изучению выполнения домашнего задания в начальной школе. Авторы считают, что работа по разным видам домашнего задания должна вестись непрерывно и целенаправленно с постепенным усложнением форм и приемов работы.

Ключевые слова: домашняя работа, начальная школа, виды домашнего задания, содержание домашнего задания, характер выполнения домашнего задания.

THE NATURE OF DOING HOMEWORK IN PRIMARY SCHOOL

M. V. Yatskevich

Annotation. The article is devoted to the study of homework in elementary school. The authors believe that work on different types of homework should be carried out continuously and purposefully with a gradual complication of forms and methods of work.

Keywords: homework, primary school, types of homework, content of homework, nature of homework.

Домашняя самостоятельная работа – составная часть процесса обучения, способствующая формированию у обучающихся потребности к постоянному самообразованию, навыков самостоятельной познавательной деятельности [1, с. 415].

Домашнее задание – это учебные задачи или упражнения, которые ученик должен выполнить вне школы, обычно в домашних условиях. Целью домашнего задания является закрепление изученного материала, развитие знаний, навыков и умений, подготовка к новому материалу, а также стимулирование самостоятельной учебной работы ученика.

Известный русский педагог К. Д. Ушинский справедливо говорил, что у ребенка, который длительно занят приготовлением уроков, ослабевают память и внимание, снижается успеваемость. Домашние задания учащимся начальных классов даются с учетом возможности.

Выполнение домашних заданий позволяет ученику углубить и закрепить усвоенный материал, развить навыки самостоятельной работы, ответственности и организованности. Однако важно, чтобы объем и характер домашних заданий соответствовали возрастным особенностям учеников, не вызывали чрезмерной нагрузки и стимулировали интерес к учебе.

Под домашней учебной работой нами понимается самостоятельная внеклассная учебная деятельность школьника, спроектированная учителем с целью обеспечения достижения планируемых результатов обучения. Содержание домашней учебной работы составляют домашние учебные задания [2, с. 35].

Задания для домашней работы должны выполнять в основном следующие функции: способствовать закреплению знаний и практических умений; содействовать систематизации, обобщению и творческому применению приобретенных знаний; подготавливать учеников

к усвоению нового материала на последующих уроках. Очевидно, что предлагать задания для домашней работы можно лишь после соответствующей подготовки в классе.

По-своему содержанию домашние задания могут быть связаны с материалом одного или даже нескольких уроков. Они могут включать в себя повторение ранее изученного. В любом случае необходимо придерживаться меры: при наличии достаточного объёма основного задания нецелесообразно перегружать учащихся дополнительными заданиями. Их необходимо давать в том случае, когда это действительно важно: в целях повторения изученного материала, которое необходимо для более ясной работы при изучении нового, или в связи с подготовкой к проверочным работам.

Характер выполнения домашних заданий начальной школы имеет свою специфику, которую необходимо учитывать в целях эффективной образовательной деятельности учащихся. Рассмотрим главные особенности характера домашних заданий начальной школы:

1. Индивидуальный подход: учитывая различные уровни подготовки, темпы усвоения знания, важно предоставить домашнее задание, соответствующее индивидуальным требованиям каждого ребенка. Это способствует созданию благоприятных условий для того, чтобы развивать самостоятельность, уверенность в собственных возможностях.

2. Различные формы и содержание: домашние занятия могут состоять не только из письменных упражнений, но также из творческих проектов, исследовательских заданий, чтения литературы, и других форм, способствующих разносторонним развитию учащихся.

3. Соблюдение баланса: важно, чтобы учеников не перегружали на домашние задания. Соблюдение равновесия учебной деятельности в школе с домашними заданиями способствует укреплению интереса учащихся к учебе, а также предотвращает возникновение усталости или переутомления в школе.

4. Контроль по выполнению домашнего задания и обратной связи: педагогический контроль по выполнению домашнего задания и обратной связи помогает ученикам понять свои достижения и выявить возможные трудности и их преодолеть.

Домашнее задание в начальной школе – это эффективное средство обучения и самообразования. Выполнение домашних заданий является одним из видов самостоятельной деятельности, которая способствует закреплению изученного в классе материала, развитию у детей ответственности и позитивных учебных привычек, стимулирует развитие индивидуальности каждого ученика, дает ему возможность научиться решать возникающие проблемы.

Список использованных источников

1. Педагогика / под ред. Л.П. Крившенко. – М., 2005. – 415 с.

2. Ускова И. В. Дидактические основания домашней учебной работы в основной школе в условиях современной информационно-образовательной среды / И. В. Ускова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 2 (59). – С. 35–49.

СЕКЦИЯ 3.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК

ПРОБЛЕМЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ: ДЕТСКАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ ШКОЛА – КОЛЛЕДЖ ИСКУССТВ

А. У. Алжанова

Карагандинский университет имени Е. А. Букетова

Науч. рук. – Ж. А. Карманова

Аннотация. Данная работа раскрывает актуальные проблемы в образовательной системе: детская музыкальная школа – колледж искусств. Описывается проблема низкого уровня подготовки обучающихся в детских музыкальных школа и, как следствие, слабая доводимость обучающихся до поступления в следующую профессиональную образовательную ступень – колледж искусств. Авторами предлагаются пути решения имеющихся проблем в виде рекомендаций, внедрение которых будет способствовать налаживанию профессиональных взаимосвязей между двумя музыкальными образовательными учреждениями. А также, данные рекомендации помогут повысить качество обучения в детских музыкальных школах и усилить музыкальную профессиональную направленность по отношению к выпускникам детских музыкальных школ и детских школ искусств.

Ключевые слова: детская музыкальная школа; колледж искусств; мотивация к обучению; низкий уровень профессиональной направленности.

PROBLEMS IN THE EDUCATIONAL SYSTEM: CHILDREN'S MUSIC SCHOOL – COLLEGE OF ARTS

A. U. Alzhanova

Annotation. This work reveals the current problems in the educational system: children's music school – college of arts. The article describes the problem of the low level of training of students in children's music schools and, as a result, the weak ability of students to enter the next professional educational level – the College of Arts. The authors propose ways to solve the existing problems in the form of recommendations, the implementation of which will contribute to the establishment of professional relationships between the two musical educational institutions. In addition, these recommendations will help to improve the quality of education in children's music schools and strengthen the musical professional orientation towards graduates of children's music schools and children's art schools.

Keywords: children's music school; college of arts; motivation to study; low level of professional orientation.

Музыкальное искусство в Республике Казахстан на сегодняшний день находится не на пике своего развития. Спустя 33 годя обретения суверенитета нашей Республикой, можно все еще утверждать, что в сфере музыкального искусства присутствуют проблемы. Система музыкального образования представлена в виде трех ступеней: детская музыкальная школа (либо детская школа искусств), колледж искусств (либо специализированный интернат для одаренных детей), университет (академия)[1]. В первой ступени музыкальной организации образования закладываются все основы музыкального исполнительства, базовые навыки и умения будущего инструменталиста, а также профессиональная направленность. Говоря о профессиональной

направленности, можно отметить, что этот фактор образовательной системы – один из самых фундаментальных для планирования перспектив в профессиональной деятельности. После окончания детской музыкальной школы у обучающегося есть возможность поступить в организацию профессионального образования для получения средне-специального образования, в частности, в колледж искусств. Практически в каждом городе Республики Казахстан функционируют такие колледжи искусств. В нашей статье мы осветим некоторые проблемы, которые на данный момент существуют в образовательной системе: детская музыкальная школа – колледж искусств. Отметим следующее:

1. Образовательная программа детской музыкальной школы и детской школы искусств рассчитана на семь лет с выдачей аттестата о получении начального музыкального образования[2]. Тогда как необходимым условием поступления в следующее звено – колледж искусств – является наличие аттестата о среднем образовании (девять лет общеобразовательной школы)[3]. То есть, для поступления в профессиональное музыкальное учебное заведение обучающемуся требуется ждать два года, чтобы закончить общеобразовательную школу и получить аттестат о среднем образовании. Такой перерыв между ступенями образовательной системы создает определенный «вакуум» в обучении, за два года обучающиеся либо теряют необходимую квалификацию для поступления в колледж искусств, либо вовсе теряют всякий интерес к профессиональной музыкальной деятельности.

2. В детской музыкальной школе и детской школе искусств отсутствует профессиональная направленность на поступление обучающихся в следующую образовательную ступень. Мало кто уделяет внимания доводимости обучающихся до колледжа искусств, и как следствие, акцент делается не на профессиональном владении инструментом, а на общем владении инструментом, без профессиональной перспективы.

3. Общее идеологическое направление по отношению к получению образования в сфере искусства сводится к всестороннему развитию, базовому владению исполнительскими навыками, участию в коммерческих конкурсах и фестивалях, другими словами, ни родители, ни педагоги детских музыкальных школ не заинтересованы в дальнейшем профессиональном обучении юных музыкантов. Весь процесс работы сводится к обучению «для себя», то есть, без профессиональной перспективы.

4. На наш взгляд, искусство и культура в Республике Казахстан не являются приоритетными направлениями в политике государства. За последние несколько лет музыкальные школы реорганизуются в дополнительные образовательные отсеки при общеобразовательных школах, количество часов на каждого обучающегося сокращается, музыкальные дисциплины, такие как общее фортепиано, хор, были удалены из программы обучения. Все эти факторы напрямую влияют на качество обучения юных музыкантов

[4, с. 272]. По специальности на каждого обучающегося выделяется всего 2 часа в неделю, это очень немного, чтобы успеть научить ребенка всем необходимым навыкам исполнительской игры. Особенно это касается академических инструментов: скрипка, фортепиано, флейта, гобой и так далее.

Все перечисленные выше проблемы замедляют скорость и качество обучения в детских музыкальных школах и детских школах искусств, тем самым способствуя низкому качеству обучения.

Педагогический и методический опыт работы в первой ступени музыкального образования (детская музыкальная школа), а также в организации Технического и Профессионального образования (колледж искусств), позволил предложить следующие рекомендации для решения вышеизложенной проблемы:

1.На наш взгляд между ступенями музыкальной образовательной системы отсутствует налаженная профессиональная взаимосвязь. Это проявляется в слабой профориентационной работе колледжа искусств в детских музыкальных школах и детских школах искусств. Профориентационная работа предназначена для ознакомления будущих абитуриентов с перспективой обучения в колледже искусств, а также с целью планирования своей профессиональной перспективы. Такая профориентационная работа должна проводиться регулярно и должна отражаться в виде отчетов с реальными результатами, например, было проведено определенное количество мероприятий в данной детской музыкальной школе и определенное количество детей согласились продолжить свое обучение в музыкальной профессиональной сфере.

2.Ввести обязательным пунктом в аттестационные требования для педагогов критерий «доводимости» выпускников детских музыкальных школ и детских школ искусств до следующей ступени музыкального образования. Данный пункт в аттестационных требованиях будет стимулировать педагогов ДМШ и ДШИ ориентировать обучающихся на дальнейшее получение профессионального образования. Либо внести данный пункт в аттестационные требования для педагогов ДМШ не как обязательный, а в качестве дополнительного поощрительного пункта, при наличии которого педагог имеет больше шансов к подтверждению или присвоению заявленной квалификационной категории.

3.Как уже говорилось ранее, после окончания детской музыкальной школы выпускники предоставлены сами себе, в образовавшийся вакуум в два учебных года предлагаем провести следующую работу: на уровне администрации ДМШ, ДШИ и колледжа искусств организовать подготовительные курсы для будущих абитуриентов колледжа искусств [5, с. 3]. В подготовительных курсах будут задействованы заведующие предметно-цикловыми комиссиями (зав.ПЦК) отделений, на которые будут поступать выпускники ДМШ и ДШИ.

Рекомендуется проводить обязательные занятия по специальности не менее одного раза в неделю, преподаватели по специальности должны быть полностью заинтересованы в проведении таких подготовительных курсов, так как обучающиеся на таких занятиях получат возможность лучше подготовиться к вступительным экзаменам по специальности, а также познакомиться ближе с будущими педагогами и увидеть образовательный процесс колледжа искусств изнутри.

Изложенные выше учебно-методические рекомендации по решению проблем в музыкальной образовательной сфере в ДМШ и ДШИ позволят повысить качество обучения в образовательном процессе ДМШ; решат вопрос доводимости выпускников ДМШ до поступления в колледж искусств; а также наладят учебные двухсторонние взаимосвязи между ДМШ и колледжем искусств. Тем самым, можно будет с уверенностью утверждать, что ни один выпускник ДМШ не сможет не получить возможность подготовиться к поступлению в профессиональное музыкальное образовательное учреждение с целью продолжить свою профессиональную перспективу.

Список использованных источников

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 г. №319-III.

2. Образовательная программа по предмету «Фортепиано». Приказ Министра образования и науки «Об утверждении Типовых учебных планов и образовательных программ детских музыкальных школ, детских художественных школ и детских школ искусств» от 29 декабря 2011 г. № 543.

3. Типовые правила приема на обучение в организации образования, реализующие образовательные программы технического и профессионального, послесреднего образования. Приказ Министра образования и науки «Об утверждении Типовых правил приема на обучение в организации образования, реализующие образовательные программы технического и профессионального, послесреднего образования» от 18 октября 2018г. №578.

4. Бекмагамбетова, Ж. А. Музыкальное искусство на современном этапе Казахстана в условиях креативной индустрии / Ж. А. Бекмагамбетова, Г. А. Бегалинова // научный журнал «Керуен». – 2022. – №2. – С. 35

5. Шарапиденова А. К. Музыкальное образование и тенденции его развития в Республике Казахстан [Электронный ресурс] / А. К. Шарапиденова. – Режим доступа: https://znanio.ru/media/muzykalnoe-obrazovanie-i-tendentsii-ego-razvitiya-2669030. – Дата доступа: 12.02.2024.

УДК 372.4

РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Р. А. Варавко

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – И. И. Забавская

Аннотация. В статье речь идет о развитии интереса младших школьников к познавательной деятельности. Раскрываются основные виды педагогических технологий, которые способствуют развитию интереса у младших школьников. Особое внимание уделено тому, как же происходит формирование интереса к познавательной деятельности на учебных занятиях в начальной школе. В статье рассматриваются игровые технологии и технология ТРИЗ.

Ключевые слова: познавательный интерес, познавательная деятельность, педагогические технологии, технология ТРИЗ, игровые технологии.

DEVELOPMENT OF INTEREST OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN COGNITIVE ACTIVITIES BY MEANS OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

R. A. Varavko

Annotation. The article deals with the development of interest of younger schoolchildren in cognitive activities. The main types of pedagogical technologies that contribute to the development of interest in younger schoolchildren are revealed. Particular attention is paid to how interest in cognitive activity is formed during classes in primary school. The article discusses gaming technologies and TRIZ technology.

Keywords: cognitive interest, cognitive activity, pedagogical technologies, TRIZ technology, gaming technologies.

Одним из важнейших критериев эффективности педагогического процесса является развитие устойчивого познавательного интереса у школьников. А. Н. Леонтьев дал такое определение интереса: «Интересом является активная познавательная направленность человека на тот или иной предмет, явление или деятельность, связанная с положительным эмоциональным отношением к ней» [1]. Познавательный интерес является важной частью общего понятия «интерес». Предмет, на который направлен данный вид интереса, это учебная сфера: свойство личности познавать окружающий мир в процессе учения, стремление человека познать сущность мира, всесторонне изучить его закономерности, противоречия, причинно-следственные связи.

Проблема развития познавательного интереса в процессе обучения младших школьников является весьма актуальной. Её актуальность обусловлена самой учебной деятельностью, а также обновлением содержания обучения, формированием у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний. Именно интерес определяет социальное становление человека. Способствуя при этом умственному, нравственному и эмоциональному развитию ребенка. Ещё К. Д. Ушинский писал: «учение, лишенное всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в учении желание учиться, без которого он далеко не уйдет» [2, с. 58].

Целью моего исследования является теоретическое обоснование и методическое обеспечение процесса развития познавательных интересов обучающихся посредством включения педагогических технологий.

Стоит отметить, что познавательный интерес – это ведущий мотив учебной деятельности, направляющий личность на овладение знаниями и способами познания. Как показали исследования (А. П. Архипова, Н. А. Беляева, Л. И. Божович), подлинный познавательный интерес является основой учебной деятельности, так как:

– интерес способствует формированию глубоких и прочных знаний;

– развивает и повышает качество мыслительной деятельности, активность в учении, благоприятствует формированию способностей;

– создает более благоприятный эмоциональный фон для протекания всех психических процессов [3, с. 37].

Нами была проведена исследовательская работа для определения уровня мотивации (интереса) учащихся младших классов. Для определения мотивационного компонента в структуре самостоятельности использовалось анкетирование по методике А. Д. Андреевой – Ч. Д. пилбергера и метод наблюдения за проявлением познавательного интереса по методике Г. И. Щукиной.

В исследовании участвовали учащиеся 3 «А» и 3 «Б» классов. При проведении исследования выделялись следующие показатели уровня мотивации в познавательной деятельности учащихся: 48 - 38,4 балла – высокий уровень; 37,9 - 28,8 балла – средний уровень; 28,3 - 0 баллов – низкий уровень.

Одним из методов исследования было наблюдение за деятельностью учащихся на уроках. Оно проводилось по 6 критериям, предложенными Г.И. Щукиной: включение в учебную деятельность, отвлекаемость на уроке, сосредоточенность произвольного внимания, самостоятельное выполнение познавательных задач, эмоциональность, участие в различных видах познавательной работы по свободному выбору.

Анализ результатов исследования показал следующее: в 3 «А» есть 12 учеников (48%) с частым проявлением познавательного интереса, у 10 учеников (40%) проявляется иногда, редко у 3 учеников (12%). В 3 «Б» частое проявление познавательного интереса у 9 учеников (36%); познавательный интерес проявляется иногда у 10 учеников (40%); редко у 6 учеников (24%). Таким образом, я определила, что в 3 «А» низкий уровень в 2 раза ниже, чем в 3 «Б». Высокий уровень в 3 «А» тоже выше, а для большинства учащихся характерен средний уровень проявления познавательного интереса.

Именно поэтому, для развития познавательного интереса на различных учебных занятиях педагоги должны активно использовать педагогические технологии. Педагогическая технология —

это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО) [4, с. 31].

Все педагогические технологии имеют критерии технологичности, к ним относится: концептуальность; системность; управляемость; эффективность; воспроизводимость. Исходя из данных критериев и выбираются те педагогические технологии, которые в наибольшей мере способствуют развитию познавательного интереса у младших школьников на учебных занятиях. Важно отметить, что для их реализации требуются определённые условия: учёт возрастных особенностей, педагогические умения и т.д.

Для развития познавательного интереса в начальных классах опытные педагоги (Молодцова А. М.) предлагают использовать игровые технологии и технологии ТРИЗ (теория решения изобретательских задач).

Игровая технология – это группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр, которая стимулирует познавательную активность детей, «провоцирует» их самостоятельно искать ответы на возникающие вопросы, позволяет использовать жизненный опыт детей, включая их обыденные представления. Игровые технологии можно использовать на всех уроках в начальной школе. Наиболее часто для развития познавательного интереса у младших школьников педагоги используют такие игры, как деловые (способствуют развитию умений работы в группе); организационно-деятельностные (активно развивают мышление); инновационные игры (способствуют развитию критического мышления) [5, с. 83].

ТРИЗ-педагогика — педагогическая система, суть которой заключается в воспитании творческой личности. Основной целью технологии ТРИЗ является выявление, учет и развитие творческих способностей личности на основе свободного выбора ребенком внеурочной деятельности [6, с. 70]. Эта технология позволяет формировать учебные, социально-личностные, коммуникативные, личностно-аддаптивные компетенции, компетенции сотрудничества. Помимо этого их достаточно легко внедрить в учебный процесс, так как есть огромное количество разнообразных приёмов (от простых до сложных).

Во время проведения исследования в качестве основного средства были выбраны игровые технологии. На основном этапе опытно-практической работы на учебных занятиях и после уроков проводились различные игры («Путешествие по ленте времени», «В стране Литературии» и т.д.). В ходе включения педагогических технологий проводилось наблюдение за учащимися. На заключительном этапе опытно-практической работы была проведена контрольная диагностика уровня развития познавательного интереса младших школьников с целью определить эффективность проведенной работы. Диагностика проводилось

с помощью повторного анкетирования на основании методики диагностики мотивации учения Ч. Д. Спилбергера – А. Д. Андреевой. Анализ результатов исследования показал, что после включения педагогических технологий в учебный процесс уровень мотивации (интереса) в каждом классе вырос примерно на 10 %.

Исходя из этого можно сформулировать несколько рекомендаций для учителей младших классов по включению педагогических технологий:

– необходимо использование групповых и парных работ, творческих заданий; организация проектной деятельности и др.;

– подбирать педагогические технологии по определённым критериям для успешной их реализации на учебных занятиях;

– выбор педагогических технологий в наибольшей мере способствующих формированию ЗУН.

Список использованных источников

1. Леонтьев, А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2009 – 320 с.

2. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата [Электронный ресурс] / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. – Режим доступа: https://books.google.ru/books?id=OwckEAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false – Дата доступа: 09.03.2024.

3. Бобырев, А. В. Инновационная игровая деятельность на уроках в общеобразовательном учреждении / А. В. Бобырев // Педагогика и современность. – 2017. – № 1. – С. 33–39.

4. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий [Электронный ресурс] / Г. К. Селевко. – Режим доступа: https://www.stavcvr.ru/metod kopilka/Г.%20Селевко_Энциклопедия%20образовательных %20технологий%20(1%20том).pdf – Дата доступа: 18.03.2024.

5. Ярошенко, С. Н. Понятие активизация учебно-познавательной деятельности учащихся в научно-педагогических исследованиях / С. Н. Ярошенко // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2004. – № 9. – С. 81–82.

6. Жмачинская, Л. Н. Педагогика детства : учеб. пособ. [Электронный ресурс] / Л. Н. Жмачинская. – Режим доступа: https://elib.bspu.by/bitstream/doc/43164/1/Жмачинская%20-%2046_УМК_ПСТ_2019.pdf – Дата доступа: 20.03.2024.

УДК 372.4

РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ УЧЕБНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. А. Васильева

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. В. Жданович

Аннотация. В статье рассматривается роль проектной деятельности в развитии учебно-информационных умений у младших школьников. Актуальность темы обусловлена необходимостью формирования у детей комплекса навыков, позволяющих успешно ориентироваться в информационном пространстве и эффективно работать с учебным материалом. В работе определены учебно-информационные умения и направления проектной деятельности для их формирования, представлены рекомендации для учителей по проведению проектов с участием младших школьников.

Ключевые слова: учебно-информационные умения, младшие школьники, проектная технология, проектная деятельность, рекомендации учителям начальных классов.

THE ROLE OF PROJECT ACTIVITY IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL AND INFORMATIONAL SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

A. A. Vasilyeva

Annotation. The article examines the role of project activities in the development of educational and information skills in primary school children. The relevance of the topic is due to the need to develop in children a set of skills that allow them to successfully navigate the information space and work effectively with educational material. The work defines educational and information skills and directions of project activities for their formation, and presents recommendations for teachers on conducting projects with the participation of primary school children.

Keywords: educational and information skills, primary schoolchildren, project technology, project activities, recommendations for primary school teachers.

Особое внимание в школьном образовании уделяется первой ступени общего среднего образования, когда у детей только начинают формироваться устойчивые представления о мире. Сегодня образовательные учреждения ставят перед собой задачу не столько передавать детям знания в готовом виде, сколько формировать у них умения и навыки самостоятельного познания мира.

В современном обществе, где информационные технологии становятся все более важным элементом повседневной жизни, развитие учебно-информационных умений у младших школьников приобретает особое значение. Умение эффективно работать с информацией, анализировать ее, критически мыслить и принимать обоснованные решения является ключевым навыком для успешной адаптации к быстро меняющемуся миру.

В этом контексте проектная деятельность выступает как эффективное средство формирования учебно-информационных умений у младших школьников, благодаря которому учащиеся могут планировать, организовывать и реализовывать различные проекты, развивая свою креативность, коммуникативные навыки, умения работать в коллективе и анализировать информацию.

Проектная деятельность, безусловно, нужна в начальной школе, поскольку она способствует не только усвоению новых знаний, но и развитию навыков самостоятельной работы, критического мышления, коммуникации и творческого подхода к решению задач [1].

Через проектную деятельность дети имеют возможность применять полученные знания на практике, работать в команде, выстраивать логические связи между фактами и формулировать выводы. Этот процесс позволяет им развивать навыки поиска, анализа и оценки информации из различных источников, что важно в современном информационном обществе [2].

Кроме того, проектная деятельность способствует развитию творческого мышления у детей, поскольку они вынуждены придумывать нестандартные решения задач. Это помогает им развивать умение генерировать идеи, принимать решения и преодолевать трудности.

Таким образом, актуальность темы «Роль проектной деятельности в развитии учебно-информационных умений» заключается в необходимости подготовки детей к самостоятельной и продуктивной жизни в информационном обществе. Исследование влияния проектной деятельности на развитие учебно-информационных умений младших школьников имеет большое практическое значение для совершенствования образовательного процесса и подготовки учащихся к вызовам современности.

В работе мы использовали следующее определение учебно-информационных умений: это общеучебные умения, обеспечивающие нахождение, переработку и использование информации для решения учебных задач [3].

Информационно-учебные умения включают:

1. Поиск информации

Умение работать с различными источниками информации, такими как научно-популярные и художественные тексты, учебные статьи, иллюстрации, схемы, модели природных объектов и явлений, диаграммы, собственные наблюдения, энциклопедии или сеть Интернет.

Умение составлять Список использованных источников и других информационных источников, заполнять адресные и телефонные книги.

Умение ориентироваться в словарях и справочниках, соответствующих возрасту.

Умение находить несколько источников информации и пользоваться словарями и справочниками на электронных носителях.

2. Анализ и преобразование информации

Умение систематизировать подобранные информационные материалы в виде схемы или электронного каталога при подготовке собственных работ (сообщений, сочинений, простых исследований, проектов и т.д.).

3. Хранение и представление информации

Умение хранить информацию на бумажных (альбом, тетрадь и т. д.) и электронных носителях (диск, USB-накопитель) в виде упорядоченной структуры (статей, изображений, аудиоряда, ссылок и т.д.).

4. Оценка достоверности получаемой информации

Соответственно, ребенок должен развивать эти умения для эффективной работы с информацией в современном информационном обществе [4].

В нашем исследовании мы рассматривали формирование учебно-информационных умений через призму проектного обучения, главная цель которого – формирование способности самостоятельно, творчески осваивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой жизни. Это не случайно, поскольку в начальной школе именно проектная деятельность становится одним из эффективных направлений формирования учебно-информационных умений младших школьников. Кроме того, в проектной деятельности содержится огромный развивающий потенциал, что особенно важно в условиях современной школы, нацеленной на развивающее обучение и формирование творческой личности ребенка [5].

При изучении литературы по внедрению проектной деятельности для развития учебно-информационных умений у младших школьников нами были разработаны рекомендации для учителей по эффективному использованию проектов и созданию стимулирующей образовательной среды.

1. Целеполагание. Определите ясные цели и задачи проекта, которые будут способствовать развитию конкретных учебно-информационных умений у детей. Сформулируйте четкие критерии оценки успеха проекта.

2. Выбор темы. Подберите тему проекта, которая будет интересна и актуальна для учащихся. Учитывайте их предпочтения, уровень знаний и возможности для самостоятельного исследования.

3. Организация работы. Разделите учеников на группы и распределите роли внутри каждой группы (исследователь, аналитик, дизайнер и т.д.). Обеспечьте доступ к необходимым информационным ресурсам и материалам.

4. Поддержка и обратная связь. Помогайте детям в процессе работы над проектом, поддерживайте их и стимулируйте к творческому мышлению. Предоставляйте обратную связь по результатам их деятельности.

5. Интеграция в учебный процесс. Связывайте проектную деятельность с учебными предметами, чтобы дети могли применять полученные знания на практике. Поддерживайте межпредметные связи и развивайте универсальные учебные навыки.

6. Оценка и рефлексия. Проводите систематическую оценку результатов проекта, а также процесса его выполнения. Поощряйте самооценку и рефлексию учеников, помогая им видеть свои успехи и возможности для улучшения.

Соблюдение данных рекомендаций поможет учителям эффективно организовать проектную деятельность для развития учебно-информационных умений у младших школьников и создать благоприятную среду для успешного обучения и развития детей.

Список использованных источников

1. Голуб, Г. Б. Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей у учащихся / Г. Б. Голуб. – Самара : Учебная литература, 2003. – 215 с.

2. Гилева, Е. А. Метод проектов – эффективный способ повышения качества образования / Е. А. Гилева, Ю. С. Егоров // Школа. – 2001. – №2. – С. 69–74.

3. Голуб, Г. Б. Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся / Г. Б. Голуб, О. В. Чуракова. – Самара : Профи, 2013. – 188 с.

4. Тиринова, О. И. Общеучебные умения учащихся 1-4 классов [Электронный ресурс] / Тиринова О. И. // Минский городской методический портал. – Режим доступа: http://mp.minsk.edu.by/main.aspx?guid=3231 – Дата доступа 21.13.2024.

5. Пахомова, Н. Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н. Ю. Пахомова. – М. : АРКТИ, 2003. – 112 с.

УДК [37.013:371.322]:057.87

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н. А. Голуб

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Ю. В. Талай

Аннотация. Автор статьи приводит результаты теоретического и эмпирического исследования проблемы формирования общеучебных умений младших школьников посредством дидактических игр. Помимо описания сущности ключевых понятий исследования, представлен анализ данных диагностики для оценки уровня сформированности различных групп данных умений у младших школьников, а также результатов изучения отношения учителей начальных классов к использованию дидактических игр как одного из эффективных средств их формирования.

Ключевые слова: дидактическая игра; общеучебные умения; начальное образование; младшие школьники.

DIDACTIC GAMES AS A MEANS FORMATION OF GENERAL ACADEMIC SKILLS FOR PMARY SCHOOL CHILDREN

N. A. Golub

Annotation. The author of the article presents the results of a theoretical and empirical study of the problem of the formation of general educational skills of younger schoolchildren through didactic games. In addition to describing the essence of the key concepts of the study, an analysis of diagnostic data is presented to assess the level of formation of various groups of these skills in younger schoolchildren, as well as the results of studying the attitude of primary school teachers to the use of didactic games as one of the effective means of their formation.

Keywords: didactic game; general educational skills; primary education; primary schoolchildren.

Проблема формирования общеучебных умений остается одной из ключевых вопросов в педагогике и требует серьезного изучения как с теоретической, так и с практической точек зрения. Результаты образовательного процесса напрямую зависят от того, насколько успешно решается данная проблема. Использование дидактических игр на уроках и во внеклассной работе является одним из эффективных способов заинтересовать учащихся к учебной деятельности. Это способствует созданию эмоционального отношения к уроку, повышает общую работоспособность и позволяет учащимся усваивать материал различными способами.

Общеучебные умения – это умения и навыки, которые формируются в процессе обучения нескольким предметам и становятся основой для выполнения действий, применяемых во многих предметах и в повседневной жизни [1]. Данные умения отличаются от предметных своей универсальностью. В связи с этим формирование общеучебных умений учащихся является одной из приоритетных задач начального образования, поскольку они определяют успех последующего обучения.

Исследователями разработаны различные классификации общеучебных умений (Ю. К. Бабанский, А. А. Боброва, С. Г. Воровщикова, М. Ю. Демидова, М. В. Зуева,

Б. В. Ивановой, Н. А. Лошкарёва, О. И. Тиринова и др.) В своем исследовании мы опирались на классификацию Н. А. Лошкарёвой, в работах которой установлены следующие группы общеучебных умений: *учебно-интеллектуальные, учебно-информационные, учебно-организационные, учебно-коммуникативные* [2].

Одним из эффективных средств формирования общеучебных умений у младших школьников, с нашей точки зрения, могут выступать дидактические игры. Существуют различные подходы к определению сущности данного понятия. Так, П. И. Пидкасистый определяет ***дидактическую игру*** следующим образом: «это такая коллективная, целенаправленная учебная деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют свое поведение на выигрыш» [3, с. 316]. Классификация дидактических игр основана на том, что они направлены на развитие познавательных интересов учащихся. В этой связи известные виды развивающих игр классифицируются по степени воздействия на различные психические процессы: *интеллектуальные*, *регулятивные*, *эмоциональные*, *творческие*, *социальные* [4].

В рамках эмпирического исследования по рассматриваемой проблеме нами было проведена диагностическая работа в два этапа: 1) изучение уровня сформированности общеучебных умений младших школьников (методики «Фигурки в контуре», «Ладья», «Белка», «Выводы», «Кто прав?») ; 2) изучение отношения учителей начальных классов к использованию дидактических игр как средства формирования данных умений у младших школьников (авторская анкета). База эмпирического исследования: ГУО «Гимназия № 29 г. Минска». Выборка составила 15 учащихся 3 «Г» класса и 9 учителей начальных классов.

В ходе исследования выяснилось, что у детей средний уровень сформированности общеучебных умений. У большинства учащихся лучше всего сформированы учебно-информационные умения (11 человек), хуже всего – учебно-организационные умения (6 человек).

Приведем результаты анкетирования учителей начальных классов.

На первый вопрос («Используете ли Вы дидактические игры на уроках») 88% учителей ответили «*да*», 12% учителей ответили *«нет»*.

Проанализировав ответы на второй вопрос анкеты («Как часто вы используете дидактические игры?»), мы пришли к выводу, что 12% учителей использует дидактические игры на каждом уроке; 33% учителей используют дидактические игры каждый день; 33% учителей используют дидактические игры иногда (2-3 раза в неделю); 11% учителей использует дидактические игры редко (1 раз в неделю); 11% учителей не использует дидактические игры; 0% учителей используют дидактические игры очень редко (1 раз в месяц).

Третий вопрос предполагал выделение учебных предметов, на которых учителя начальных классов чаще всего используют дидактические игры: «Математика» (8 учителей), «Русский язык» (7 учителей), «Человек и мир» (6 учителей), реже используют на уроках белорусского языка (4 человека), а также 1 учитель вовсе не использует дидактические игры на уроках.

Четвёртый вопрос анкеты («Используете ли вы дидактические игры с целью формирования общеучебных умений у учащихся?») помог выявить, используют ли учителя начальных классов дидактические игры с целью формирования общеучебных умений у младших школьников. Результаты опроса показали, что:

67% учителей используют дидактические игры с целью формирования общеучебных умений у учащихся; 22% учителей используют дидактические игры с другой целью; 11% учителей не использует дидактические игры с целью формирования общеучебных умений у учащихся.

На вопрос «Считаете ли Вы игровые технологии эффективным средством развития универсальных учебных действий?» 100% педагогов ответили «*да*». Следовательно, учителя в школе однозначно понимают, с какой целью применяют игры на учебном занятии.

Далее мы выяснили, формированию каких общеучебных умений, по мнению респондентов, способствуют используемые дидактические игры: 80% педагогов написали *учебно-интеллектуальным (интеллектуальным)*; 60% - *все виды общеучебных умений*; 20% – *учебно-информационным и учебно-интеллектуальным*, 20% - *коммуникативным* умениям. Примечательно то, что отдельно *учебно-организационным* не выделил никто.

Шестой вопрос предполагал выявление трудностей, с которыми сталкиваются педагоги при проектировании и организации урока с использованием дидактических игр: 66.67% учителей сталкиваются с материально-техническими трудностями; 11.11% – с организационно-управленческими трудностями; 11.11%– с отсутствием методических разработок; 11.11% педагогов не сталкиваются с трудностями вовсе. Несколько человек указали отсутствие достаточного времени для применения дидактических игр на учебных занятиях.

Седьмой вопрос открытого типа помог обобщить опыт всех учителей. Педагогам предлагалось указать названия игр, которые используются для формирования общеучебных умений у младших школьников. Проанализировав множество ответов, мы пришли к выводу, что для формироания *учебно-информационных* общеучебных умений наиболее часто используются следующие игры: «Ромашка радости», «Много лишнего», «Нужное» и другие. Для формирования *учебно-интеллектуальных общеучебных умений* педагоги используют такие игры, как: «Ассоциации», «Отгадай задуманное», «Составим поезда», «Найди пару»,

«Собери урожай», «Построим домик», «Математическая рыбалка» и другие. Многие учителя не написали игр, которые используются для формирования *учебно-организационных общеучебных умений*. Тем не менее, из предложенных вариантов можно выделить: «Кричалки-шепталки-молчалки», «Передай мяч», «Слушай хлопки», «Говори!» и другие. Для формирования *учебно-коммуникативных общеучебных умений* педагогами используются следующие игры: «Волшебная корзинка», «Добрые волшебники», «Клубок», «Радио», «Волшебные очки», «Отгадай, чей голосок», «Пишущая машинка», «Передай привет по кругу» и другие.

На основании полученных результатов мы можем констатировать следующее: учителя начальных классов активно используют дидактические игры в образовательном процессе и считают их эффективным средством формирования у младших школьников общеучебных умений (в особенности, учебно-интеллектуальные). Но, как выяснилось, не все учителя используют дидактические игры в образовательном процессе. Вместе с этим опрошенные учителя отмечают наличие различных трудностей при проектировании образовательного процесса с использованием дидактических игр как средства формирования общеучебных умений у младших школьников.

Проанализировав результаты проведенного анкетирования, мы разработали рекомендации для учителей начальных классов, которые предположительно будут способствовать повышению качества работы по формированию у младших школьников общеучебных умений в ходе образовательного процесса с использованием дидактических игр.

Список использованных источников

1. Воронина, В. М. Формирование общеучебных умений и навыков у учащихся [Электронный ресурс] / В. М. Воронина // Gigabaza.ru. – Режим доступа: https://gigabaza.ru/doc/76236.html. – Дата доступа: 08.05.2024.

2. Кадола, Е. В. Анализ подходов к изучению проблемы общеучебных умений и навыков [Электронный ресурс] / Е. В. Кадола // КиберЛенинка. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-podhodov-k-izucheniyu-problemy-obscheuchebnyh-umeniy-i-navykov. – Дата доступа: 07.05.2024.

3. Пидкасистый, П. И. Педагогика : учеб. для студентов вузов / П. И. Пидкасистый. – М. : Академия, 2014. – 511 с.

4. Щукина, Г. М. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Г. М. Щукина. – М. : Просвещение, 1979. – 160 с.

УДК 37.026.6

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. В. Красневская

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – О. Г. Сорока

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению важности и эффективности использования дидактических игр в процессе обучения младших школьников с целью развития их познавательной активности. В статье анализируются основные аспекты методики использования дидактических игр.

Ключевые слова: Дидактические игры, развитие познавательной активности, младшие школьники, обучение через игру, педагогические методы.

THE ROLE OF DIDACTIC GAMES IN THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

A. V. Krasnevskaya

Annotation. The article is devoted to the consideration of the importance and effectiveness of the use of didactic games in the learning process of younger schoolchildren in order to develop their cognitive activity. In the article analyzes the main aspects of the methodology of using didactic games.

Keywords: Didactic games, development of cognitive activity, primary school children, learning through play, pedagogical methods.

Потенциал игр в развитии познавательной активности заключается в том, что они способствуют активному участию учащихся в процессе учения, стимулируют мыслительные процессы, развивают критическое мышление и проблемное мышление, а также способствуют углубленному пониманию материала благодаря вовлечению в интересные и интеллектуально стимулирующие ситуации. Игры также создают атмосферу сотрудничества, содействуют развитию социальных навыков и способствуют эмоциональному благополучию участников, что, в свою очередь, благоприятно сказывается на общем процессе обучения и развития личности.

Понятие «дидактические» применяется к тем играм, которые являются частью образовательного процесса и позволяют решить конкретную учебную задачу. Они могут быть реализованы в любом жанре и адаптированы под различные учебные предметы, такие как математика, язык, литература, человек и мир и другие. Г. К. Селевко употребляет в отношении дидактических игр термин «педагогическая игра», выделяя их существенный признак – «чётко поставленную цель обучения и соответствующие ей педагогические результаты, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью» [1, с.223]. Он подчеркивает, что «дидактическая функция игры реализуется через обсуждение игрового действия, анализ соотношения игровой ситуации как моделирующей, её соотношения с реальностью» [1, с.228].

Дидактическая функция игры предполагает целенаправленное использование обучающего материала, методов и средств с целью обеспечения эффективного обучения и развития учащихся. Она выражается в:

– повышении мотивации и активизации познавательной деятельности учащихся;

– обучении методам ориентирования в различных образовательных ситуациях;

– создании условий для развития психических процессов;

– направленности на формирование умений учебной деятельности;

– развитии общеучебных навыков, самостоятельности и умения учиться;

– становлении навыков саморегуляции и оценки собственных действий;

– формировании здоровых социальных взаимоотношений в классе и усвоении социальных ролей.

Структурные компоненты дидактических игр можно рассматривать с точки зрения процессуальных и деятельностных характеристик (Г. К. Селевко [1]). Структура игры как деятельности представлена на рисунке 1.

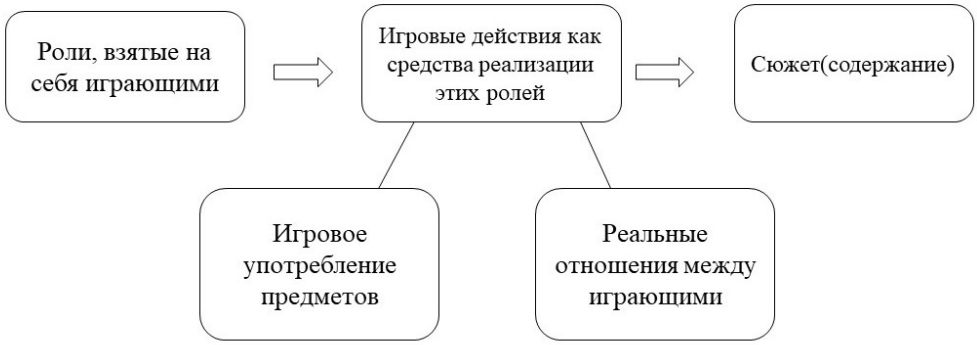


Рисунок 1 – Структура игры как деятельности (по Г. К. Селевко)

Ключевыми структурными составляющими дидактической игры как деятельности выступают целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов [1, с.127].

Структура игры как процесса представлена на рисунке 2.



Рисунок 2 – Структура игры как процесса (по Г. К. Селевко)

На наш взгляд, предложенная Г. К. Селевко структура не в полной мере описывает процесс, поэтому мы предлагаем следующее описание, предложенное в таблице 1.

Таблица 1 – Структура игры как процесса

Этапы игры	**Описание**
Подготовительный	1. Выбор и объяснение правил игры. 2. Распределение ролей и материалов (карты, фишки и т. д.). 3. Постановка игровой задачи и условий победы.
Основной	1. Начало игрового процесса. 2. Участники выполняют действия в соответствии с правилами. 3. Взаимодействие между игроками (ходы, обмены и т. д.).
Заключительный	1. Подведение итогов (подсчет очков, выявление победителя). 2. Обсуждение игры, анализ стратегий и ошибок. 3. Подведение учебного итога игры.

При проведении игр важно сохранить все составляющие структуры, так как они нацелены на решение ключевых образовательных задач. В рамках игрового процесса присутствуют как общие, так и уникальные элементы: общие включают в себя организацию эмоционально-ценностного восприятия младшими школьникам мира и стимулирование их творческой активности, в то время как уникальные аспекты связаны с особенностями учебного материала и методических подходов.

Все эти факторы делают использование дидактических игр необходимым и эффективным средством обучения детей в младшем школьном возрасте.

Соотнесем компоненты дидактической игры и познавательной активности (таблица 2).

Таблица 2 – Соотношение структурных компонентов дидактической игры и познавательной активности

Компоненты дидактической игры	**Компоненты познавательной активности**
Целеполагание	Мотивационный
Планирование	Ориентационный
Реализация целей	Волевой
Анализ результатов	Оценочный

Соотношение структурных компонентов дидактической игры и познавательной активности обеспечивает эффективное обучение и развитие учащихся, поскольку позволяет объединить игровую деятельность с образовательными целями и потребностями.

Познавательная активность проявляется в осмысленном поиске знаний, исследовании новых путей решения задач, а также в креативном применении полученных знаний. Дидактические игры стимулируют учащихся к самостоятельному мышлению, развивают их критическое мышление и способствуют углубленному пониманию учебного материала. Таким образом, игровая деятельность и познавательная активность тесно связаны и взаимодополняют друг друга в процессе обучения.

Список использованных источников

1. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. В 2 т. Т. 1. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

УДК 373.3.091.33

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Д. А. Красуцкая

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Ю. В. Талай

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития универсальных учебных действий младших школьников посредством игровых технологий, а также приводятся результаты изучения отношения учителей начальных классов к использованию данных технологий в своей педагогической деятельности.

Ключевые слова: игровые технологии; универсальные учебные действия; начальное образование; младшие школьники.

GAMING TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES FOR PRIMARY SCHOOLCHILDREN

D. A. Krasutskaya

Annotation. This article examines the problem of developing universal educational activities for primary schoolchildren through gaming technologies and also provides the results of a study of the attitude of primary school teachers to the use of these technologies in their teaching activities.

Keywords: gaming technologies; universal educational activities; primary education; primary schoolchildren.

Современные условия жизни определяют новые требования к обучению младшего школьника и актуализируют исследования, направленные на поиск различных инновационных средств для повышения его качества. Если ранее обучение было направлено на овладение учащимися предметными знаниями, умениями и навыками, то с течением времени исследователи и педагоги-практики пришли к выводу, что центральное место в обучении учащихся начальных классов нужно отводить общеучебным умениям, которые пригодятся в реальной жизни. На основе данного подхода была создана новая концепция развития универсальных учебных действий. Вклад в разработку данной концепции внесли А. Г. Асмолов, О. А. Карабанова, И. А. Володарская, Г. В. Бурменская, С. В. Молчанов и Н. Г. Салмина. Концепция развития универсальных учебных действий позволяет педагогам выделить основные результаты образовательного процесса как показателя всестороннего развития личности.

А. Г. Асмолов выделяет два значения термина «универсальные учебные действия» (УУД). Так, в широком значении данный термин означает «умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом) УУД

можно определить, как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [1, с. 27].

УУД младшего школьника в соответствии с их ключевыми целями исследователи разделяют на четыре блока: личностные УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях; регулятивные УУД обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности; познавательные УУД включают общеучебные действия, логические действия, а также постановку и решение проблемы; коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками [1, с. 28–30].

Одним из эффективных средств развития УУД у младших школьников, с нашей точки зрения, могут выступать игровые технологии, под которыми понимают «достаточно обширную группу методов и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр» [2, с. 123].

Исследователи в своих трудах классифицировали цели игровых технологий и разбили их на четыре категории: 1) дидактические цели – расширение кругозора обучающихся, стимулирование познавательной активности, применение знаний и умений в практической деятельности; 2) развивающие цели – развитие внимания, памяти, мышления, речи, воображения, фантазии, творческих способностей, эмпатии, рефлексии, мотивации учебной и других видов деятельности, умений сравнивать, сопоставлять, находить аналогии; 3) воспитывающие цели – воспитание тех или иных компонентов базовой культуры личности, в том числе самостоятельности, воли, общительности, коллективизма. 4) социализирующие цели – приобщение к нормам и ценностям общества, адаптацию к условиям среды, стрессовый контроль, саморегуляцию, обучение общению, психотерапию [3, с. 48].

Из вышеизложенного очевидна взаимосвязь содержательной характеристики УУД младших школьников и целей применения игровых технологий в образовательном процессе, что позволяет говорить о высоком потенциале использования данных технологий в рассматриваемом направлении.

С целью изучения отношения учителей начальных классов к использованию игровых технологий как средства развития УУД младших школьников нами было проведено анкетирование. Разработанная нами анкета включает в себя 8 вопросов (5 закрытого

и 3 открытого типа). В анкетировании принимали участие учителя ГУО «Начальная школа № 29 г. Минска имени братьев Сенько» (10 человек), а также учителя начальных классов, принимающим активное участие в методическом объединении школ Советского района, которое проходило на базе ГУО «Гимназия с белорусским языком обучения № 23 г. Минска» (20 человек). Общая выборка составила 30 человек.

На первый вопрос («Используете ли Вы игровые технологии в образовательном процессе?») 100 % учителей ответили «да», что свидетельствует о положительном отношении респондентов.

Проанализировав ответы на второй вопрос анкеты («Когда Вы чаще всего применяете игровые технологии?»), мы пришли к выводу, что 30% учителей используют игровые технологии преимущественно в урочной деятельности, а 23,3% – во внеурочной. Кроме того, большая часть респондентов затрудняется ответить (46,7%), т. к. одинаково активно применяет игровые технологии как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

Третий вопрос предполагал выделение учебных предметов, на которых учителя начальных классов чаще всего используют игровые технологии: 93,3% указали учебный предмет «Математика»; 76,6% – «Литературное чтение»; 56,6% – «Русский язык»; 53,3% – «Человек и мир»; 30% – «Беларуская мова»; 3,3% – «Основы безопасности жизнедеятельности».

Четвёртый вопрос анкеты («На каких этапах урока Вы используете игры чаще всего?») помог выявить, что наиболее часто учителя начальных классов используют элементы игровых технологий на этапе закрепления знаний (80%). Около 30% опрошенных предпочитают использование игр на этапе актуализации знаний; 20% – на этапе изучения нового материала; 10% – на этапах рефлексии и проверки домашнего задания; 6,6% - на этапе подведения итогов урока; 3,3% – на организационном этапе и этапе целеполагания. Один из опрошенных учителей ответил, что применяет игровые технологии на всех этапах урока, и выбор этапов зависит от типа учебного занятия.

На вопрос «Считаете ли Вы игровые технологии эффективным средством развития универсальных учебных действий?» 100% педагогов ответили «да». Следовательно, учителя в школе однозначно понимают, с какой целью применяют игры на учебном занятии.

Далее мы выяснили, развитию каких УУД, по мнению респондентов, способствуют используемые игровые технологии. Большинство учителей давали несколько ответов. Из предложенных вариантов 80% педагогов отдали голос познавательным УУД; 60% выбрали коммуникативные УУД; 20% – личностные УУД. Около 20% отметили все четыре пункта (личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные). Примечательно то, что отдельно регулятивные УУД не выделил никто.

Седьмой вопрос открытого типа помог обобщить опыт всех учителей. Педагогам предлагалось указать названия игр, которые используются для развития разных видов УУД младших школьников. Проанализировав множество ответов, мы пришли к выводу, что для развития личностных УУД наиболее часто используются следующие игры: «Волшебный стул», «Зеркало», «Профессии», «Азбука эмоций», «Найди себя», «Снежный ком» и другие. Для развития познавательных УУД педагоги используют такие игры, как: «Ассоциации», «Отгадай задуманное», «Говори наоборот», «Найди пару», «Собери урожай», «Почтальон», «Паспорт» и другие. Многие учителя не написали игр, которые используются для развития регулятивных УУД. Тем не менее, из предложенных вариантов можно выделить: «Кричалки-шепталки», «Запрещённое движение», «4 угла», «Черепаха», «Муха», «Светофор». «Да и нет не говори» и другие. Для развития коммуникативных УУД педагогами используются следующие игры: «Волшебная корзина», «Комплимент», «Ты – мне, я – тебе», «Клубочек», «Радио», «Ладонь в ладонь», «Отгадай, чей голосок», «Пишущая машинка», «Улыбнись другу» и другие.

Восьмой вопрос предполагал выявление трудностей, с которыми сталкиваются педагоги при использовании игровых технологий. Некоторые учителя дали несколько ответов. Из предложенных вариантов 76,6% учителей сталкиваются с материально-техническими трудностями; 26,6% – с организационно-управленческими трудностями; 20% – с отсутствием методических разработок; 3,3% педагогов не сталкиваются с трудностями вовсе. Несколько человек указали отсутствие достаточного времени для применения игровых технологий на учебных занятиях.

На основании полученных результатов мы можем констатировать следующее: учителя начальных классов активно используют игровые технологии в образовательном процессе (как в урочной, так и во внеурочной деятельности) и считают их эффективным средством развития у младших школьников УУД (в особенности, познавательных). Вместе с тем опрошенные отмечают наличие различных трудностей при проектировании образовательного процесса с использованием данных технологий как средства развития УУД младших школьников.

Итоги проведенного анкетирования позволили выявить ряд возникающих на практике проблем, что в свою очередь позволит разработать соответствующие методические рекомендации для учителей начальных классов с целью повышения эффективности развития УУД младших школьников посредством игровых технологий. Разработка данных рекомендаций выступит в качестве предмета нашего дальнейшего исследования по заданной теме.

Список использованных источников

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.

2. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

3. Сивашинская, Е. Ф. Педагогические системы и технологии / Е. Ф. Сивашинская, В. Н. Пунчик. – Минск : «Экоперспектива», 2010. – 196 с.

УДК 372.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-СЕРВИСА LEARNING APPS ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ В 1 КЛАССЕ

Х. Г. Маер

ГУО «Средняя школа №178 г.Минска имени Т.А. Лукьяновича»

Науч. рук. – О. Г. Сорока

Аннотация. В статье рассматриваются способы организации дидактических игр на уроках в 1 классе с помощью онлайн-сервиса LearningApps. Предложены дидактические игры для проведения на учебном занятии «Человек и мир» в период изучения раздела «Весенние изменения в неживой природе, в жизни растений, животных и человека». Предложены требования к отбору материала при организации дидактических игр.

Ключевые слова: дидактические игры; урок; онлайн-сервис LearningApps; человек и мир.

USING THE LEARNING APPS ONLINE SERVICE TO ORGANIZE DIDACTICAL GAMES IN 1ST CLASS LESSONS

H. G. Maer

Annotation. The article discusses ways to organize didactic games in the classroom in the 1st grade using the online service LearningApps. Didactic games are proposed to be held at the training session "Man and the world" during the study of the section "Spring changes in inanimate nature, in the life of plants, animals and humans". The requirements for the selection of material in the organization of didactic games are proposed.

Keywords: didactic games; lesson; online service LearningApps; man and the world.

В настоящее время организация образовательного процесса должна осуществляться с учётом современных образовательных технологий и интерактивных методов обучения. Данные методы обучения ориентированы на активность учащихся в процессе обучения.

«Дидактические игры — это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения» [1, с.98]. Дидактическая игра – это активная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений процессов [2, 28]. Дидактическая игра широко используется в образовательном процессе на разных ступенях. Результативность дидактических игр напрямую зависит от правильности их организации. А. С. Макаренко считал, что «В каждой хорошей игре есть прежде всего, рабочее усилие и усилие мысли» [3, с. 138].

Огромное разнообразие дидактических интерактивных игр представлено в сервисе LearningApps.org. Данный сервис позволяет удобно и легко создавать электронные интерактивные упражнения и игры. Учитель, имеющий базовые навыки работы с ИКТ, может создать свой ресурс – небольшое упражнение-игру для объяснения нового материала, для

закрепления, тренинга, контроля. Основная идея LearningApps заключается в том, что учащиеся могут проверить и закрепить свои знания в привлекательной игровой форме.

Правильная организация игровой деятельности позволяет решать различные задачи, связанные с получением знаний, освоением учебных действий, социализацией ребенка. Наиболее актуальна организация дидактических игр на этапах обобщения. Обобщающие игры требуют интеграции знаний. Они способствуют установлению межпредметных связей, направлены на приобретение умений действовать в различных учебных ситуациях [4, с.42].

Организация и проведение дидактических игр с использованием онлайн-сервиса Learning Apps актуальны на разных этапах учебных занятий: актуализации знаний, при организации изучения нового материала в поисковой форме, закреплении полученных знаний.

Материал, представленный в игре, должен быть грамотно продуман и подобран с опорой на общие принципы педагогики. Рассмотрим требования к отбору материала.

Язык. Учитывая, что сервис LearningApps.org представляет возможность выбора языка необходимо использовать язык, на котором проводятся учебные занятия согласно нормативным документам.

Доступность. Требует учёта особенностей развития учащихся, возрастных особенностей. Онлайн-сервис LearningApps предлагает возможность выбора готовых игр и упражнений с учётом класса. Однако, необходимо понимать, что, создавая данные упражнения, каждый учитель подбирает материал в соответствии с уровнем подготовки учащихся своего класса. Следует отметить, что дидактические игры активно составляют и размещают учителя не только из Республики Беларусь, но и из России. Учитывая данный фактор важно помнить, что образовательные программы данных государств отличаются, следовательно, классификация игр по классам может иметь отличия с точки зрения класса, в котором изучается данный материал.

Тематизация. При подборе игры к учебному занятию важно учитывать тему проводимого урока и его этап, на котором будет использована данная игра. Исходя из этого, можно воспользоваться функцией онлайн-сервиса LearningApps «Категория». Выбирая учебный предмет, сервис предлагает выбрать категорию (раздел) в котором предложены игры, связанные с данной темой-запросом. Важен и этап урока, в зависимости от него подбирается сложность игры, учитывается степень изученности данного материал учащимися.

Проблемность обучения. При подготовке дидактической игры учителю необходимо самостоятельно проверить «содержание» игрового материала с точки зрения доступности усвоения материала учащимися или владения материалом, возможности продемонстрировать данные знания. Дидактические игры позволяют реализовывать требование проблемности обучения. Не все игровые действия должны даваться учащимся в лёгкой форме. Возможны варианта поиска информации в источниках.

Рассмотрим несколько вариантов организации дидактических игр на учебных занятиях в 1 классе при изучении учебного предмета «Человек и мир». При знакомстве с разделом «Весенние изменения в неживой природе, в жизни растений, животных и человека» на этапе актуализации знаний учащими можно предложить «Весенние загадки». Данное интерактивная игра предполагает необходимость соотнести загадку с отгадкой. (режим доступа: https://learningapps.org/view10404102).

Для организации дидактических игр и заданий в ходе изучения темы «Весна и здоровье человека», учащимся предлагается интерактивная гонка между учащимися «О пользе и вреде продуктов» (режим доступа: https://learningapps.org/view21436794).

Организация работы на этапе закрепления полученных знаний, при изучении темы «Домашние животные весной. Труд людей весной» может быть предложена в форме?» приложения на основе популярного во многих странах телешоу «Кто хочет стать миллионером» [5] (режим доступа: https://learningapps.org/view22522927).

При проведении обобщающего урока по теме «Весенние явления в природе», учащимся можно предложить викторину «Весенние изменения в природе» (режим доступа: https://learningapps.org/4967816).

Предложенные варианты организации работы на учебных занятиях по учебному предмету «Человек и мир» не являются авторскими, однако данный онлайн-сервис предусматривает возможность самостоятельного создания игр любым пользователем.

Созданный материал может использоваться в работе учителя как при изучении учебных предметов, так и при организации и проведения воспитательной работы с учащимися. В зависимости от подобранного материала дидактические игры могут соответствовать образовательным и воспитательным задачам. Так при проведении информационного часа «Знакомые улицы, забытые имена» нами был разработан кроссворд «Улицы Первомайского района Минска» (режим доступа: https://learningapps.org/display?v=pxcrm2nz221). Данный материал целесообразно использовать на этапе закрепления полученных знаний.

Для самостоятельной разработки игры и грамотного выбора шаблона её составления учителю необходимо учитывать следующие критерии: возможность группировать материал по разделах (расположение времени, классификации, группировка материала); оснащенность кабинета и варианты организации игры (фронтально на одном компьютере или мультиборде или индивидуально на компьютерах); количество игроков (Возможность играть каждому учащемуся при фронтальной работе); продолжительность времени (учёт санитарных норм при работе с мультимедийными средствами обучения); цель организации игры (контроль знаний, знакомства с новым материалом в проблемной форме обучения и т. д); форму организации дидактической игры («Нади пару», «Слова из букв», «Сортировка картинок» и т. д.).

Таким образом, современные дети живут в «цифровом» мире, это является уже привычной нормой. Важно помнить, что учитель должен соответствовать современным технологиям, стабильно развиваться и применять цифровые инструменты онлайн-обучения, одним из таких инструментов является онлайн-сервис Learning Apps.

Список использованных источников

1. Ливингстоун К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам – М.: Высшая школа, 1988. – 196с.
2. Князев, А.М. Основы активно-игрового обучения. / А.М. Князев -М.: Просвещение,2005. - 205 с.
3. Макаренко, А. С. О воспитании: Золотой фонд педагогики / сост. Д. И. Латышина. – М. : Школьная Пресса, 2003. – 192 с.
4. Адарченко Е. Л., Городецкая Л. Н., Хмельницкая Н. А. Справочник по дидактике в схемах и понятиях 9-е изд. - Мозырь : Содействие, 2013. – 56 с.
5. Сидоров С. В. Возможности создания интерактивных модулей в обучающих приложениях LearningApps.org. [Электронный ресурс]: Сайт педагога-исследователя. - Режим доступа: http://si-sv.com/blog/2013-08-02-48

УДК 372.41

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ: РЕАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Д. С. Медведева

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – И. А. Буторина

Аннотация. В статье описаны широкие возможности интеграции медиаобразования в преподавание предмета «Литературное чтение» младшим школьникам. Анализируются ответы учителей начальных классов по вопросам актуальности применения медиаобразования. Делается акцент на том, какую пользу может принести использование приемов медиаобразования при анализе художественного произведения.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, учитель начальных классов, литературное чтение.

MEDIAEDUCATION IN THE WORK OF PRIMARY CLASS TEACHERS IN LITERARY READING LESSONS: REALITY AND DEVELOPMENT PROSPECTS

D. S. Medvedeva

Annotation. The article describes the wide possibilities for integrating media education into teaching the subject “Literary Reading” to primary schoolchildren. The answers of primary school teachers on the relevance of the use of media education are analyzed. The emphasis is placed on the benefits of using media education techniques when analyzing a work of art.

Keywords: media, media education, primary school teacher, literary reading.

В начальных классах на уроках литературного чтения дети учатся не только читать художественные произведения и тексты разных жанров, в них закладываются основы грамотного читателя, владеющего приемами понимания прочитанного, знающего книги и умеющего их самостоятельно выбирать. В процессе овладения читательской деятельностью у учащихся «формируется читательская компетенция как совокупность знаний, умений и навыков для успешного выполнения коммуникативно-речевой и читательской деятельности, необходимой человеку во многих сферах его жизни» [1]. Литературное образование младших школьников является составной частью общего начального образования, оно включает познание литературы как формы общественного самосознания, как искусства слова, системы литературоведческих представлений, освоение культуры слова и формирование эстетического художественного вкуса [2, с. 120].

Однако в последнее время у школьников отмечается снижение интереса к чтению. Восприятие прочитанного у современных детей становится поверхностным, фрагментарным, чтение не воспринимается ими как систематическая деятельность, уменьшается продолжительность чтения. Несформированный навык чтения мешает успешному обучению,

так как чтение является общеучебным навыком. При этом значимость и ценность осознанного чтения в современном информационном мире не теряет актуальности.

Особая роль в решении данной проблемы принадлежит начальной школе, так как именно в этот период у учащихся младшего школьного возраста формируются навыки чтения и анализа прочитанного. На развитие интереса к чтению большое влияние оказывает отбор материала для чтения, организация учебного процесса, а также оптимальное сочетание различных методов и приёмов. При формировании и развитии у младших школьников читательского интереса использование традиционных приёмов работы оказывается зачастую неэффективным, в связи с чем требуется поиск новых, инновационных. Возникает потребность в разработке, подборе таких приёмов, которые не только обеспечили бы освоение учениками навыка чтения, но и развивали интерес к чтению и умения качественного восприятия и анализа художественной литературы, понимания идейного содержания, позиции автора, а также желание выражать свое отношение к прочитанному.

На наш взгляд, такими возможностями при организации урока литературного чтения обладают приёмы медиаобразования. Медиаобразование – это процесс развития личности, который, на наш взгляд, может быть реализован при изучении учебного предмета на материале и с помощью медиа.

Медиаобразование связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т.д.): телевидение, кинематограф, пресса, радио, видеоигры, интернет, социальные сети, блоги, сайты, видеоуроки, – и средствами медиа: интернет, телефон, телевизор, планшет, радио, книги, газеты, журналы и так далее.

Современное общество трудно представить без медиа, а современных детей всё чаще называют «медийным» поколением. «Средства массовой коммуникации (медиа) принимаются человечеством как естественные слагаемые бытия и создают вокруг каждого человека особое информационное поле, под воздействием которого формируются социальные, моральные, художественные, интеллектуальные ценности и интересы,» — так характеризует современную ситуацию И. В. Челышева [3, с. 5].

Особую актуальность обращения к медиа подчеркивает Д. Рашкофф. По его словам, «единственная среда, в которой наша цивилизация ещё может расширяться, наш единственный настоящий фронтир – это эфир, иными словами – медиа… Непрерывно расширяющиеся медиа стали настоящей средой обитания – пространством, таким же реальным и, по всей видимости, незамкнутым, каким был земной шар пятьсот лет назад» [4, с. 8].

Актуальность и перспективность методических разработок медиаобразования подтверждает высокий интерес белорусских педагогов и научных исследователей за рубежом к вопросам теории и методики медиаобразования, разработке и внедрению в процесс обучения разнообразных методов и форм школьного медиаобразования. Последние годы тема

медиаобразования студентов и школьников становится предметом монографий, учебных пособий и диссертационных исследований и в Беларуси. Значительный вклад в разработку инструментария медиаобразования Беларуси внесли И. А. Буторина, И. А. Шебанова, Д. М. Широканова, Т. С. Жилинская [5, с. 72-73].

Учебный предмет «Литературное чтение» дает возможность интеграции медиаобразования в целенаправленную читательскую деятельность учащихся, так как именно на этих уроках дети знакомятся с произведениями разного жанра, выполняя литературно-творческие задания. Данный предмет также тесно взаимосвязан с другими учебными предметами и является средством знакомства младших школьников с окружающим миром.

Грамотно применяющиеся на уроках литературного чтения приемы медиаобразования позволят реализовать общедидактические принципы: научности, доступности, связи теории с практикой, наглядности, связи обучения с жизнью, учета индивидуальных способностей учащихся, всестороннего развития личности.

Медиаобразование позволит полноценно реализовать триединую цель урока, куда входит образовательная задача (изучение и анализ художественных произведений с помощью медиа); воспитательная (рассмотрение на материале медиатекстов нравственных, философских проблем); развивающая (активизация воображения, зрительной памяти, мышления, критического отношения к информации на основе использования языка экранных искусств).

В свою очередь, приемы медиаобразования позволяют не только разнообразить работу при знакомстве с художественным произведением, но и имеют широкий потенциал для формирования читательских умений учащихся. Приемы медиаобразования могут помочь в формировании таких читательских умений (по М. П. Воюшиной):

– умение воссоздавать в воображении художественные картины;

– умение устанавливать причинно-следственные связи, видеть логику развития действия, динамику эмоций;

– умение целостно воспринимать образ-персонаж, образ-переживание как средство раскрытия идеи произведения;

– умение видеть авторскую позицию во всех элементах произведения;

– умение осваивать художественную идею произведения [6, с. 26-27].

С целью выявления современной ситуации применения методлов медиаобразования в работе учителей начальных классов на уроках литературного чтения было проведено анкетирование педагогов ГУО «Начальная школа №29 имени Братьев Сенько г. Минска», ГУО «Гимназия №32 г. Минска», ГУО «Средняя школа №153 А. К. Талая г. Минска».

Невозможно оспорить значимость источников медиа для младших школьников, однако часто дети воспринимают их только со стороны развлекательного характера. В ходе исследования было выяснено мнение учителей начальных классов, видят ли они пользу

в радио, телепередачах, периодической печати, кинофильмах и т.д. для применения на уроках чтения. Анализ данных показывает, что большинство (75%) учителей видят пользу в медиа, ответили «частично» 15% опрошенных и не считают медиа полезным лишь 10% учителей.

Современных педагогов интересует применение медиаобразование на уроках литературного чтения. Такой вывод можно сделать исходя из того, что 90% учителей считают так: «Думаю, что приемы медиаобразования на уроках литературного чтения могут помочь при работе над художественным произведением», а оставшиеся 10% ответили, что «применение приемов медиаобразования на уроках литературного чтения должно быть обязательным».

Отвечая на вопрос «Напишите названия приемов медиаобразования, которые вы лично используете на уроках литературного чтения при работе с художественным произведением», учителя перечисляли написанные выше приемы, но некоторые показали и широту освоения данной темы, дали новые ответы: «реклама книги», «создание афиши», «пересказ от лица другого героя», «приемы «Начало и конец», «Звук и изображение». Это говорит о том, что большая часть учителей знакома только с наиболее известными приемами медиаобразования, представленными в том числе в учебной программе.

Можно сделать вывод о том, что современные педагоги знакомы с понятием медиаобразования, они видят пользу в применении методов медиаобразования на уроках литературного чтения, однако при этом знакомы только с наиболее распространенными медиаприемами.

Приёмы медиаобразования, используемые на всех этапах работы над художественным произведением, позволяют расширить методический инструментарий учителя и являются действенным способ достижения эффективного анализа прочитанного, работая при этом над формированием читательских умений школьников. Медиаобразование поможет активно включить учащихся в литературно-творческую деятельность, развивая творческое воображение, интеллектуальный потенциал детской аудитории на материале медиа.

Список использованных источников

1. Учебная программа по учебному предмету «Русская литература (литературное чтение)». II класс [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2023-2024-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/uchebnye-predmety-i-iv-klassy/ii-klass.html. – Дата доступа: 31.03.2023

2. Курганская, А. В. Содержание литературного образования в начальной школе / А. В. Курганская // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2014. – № 12. – С.119–125.

3. Челышева, И.В. Теория и история российского медиаобразования / И. В. Челышева. – Таганрог: Кучма, 2006. – 206 с.

4. Рашкофф, Д. Медиавирус. Как поп-культура тайно воздействует на ваше сознание / Пер. с англ. Д. Борисов. – М.: Ультра Культура, 2003. – 368 с.

5. Богданова, А. А. Система медиаобразования молодежи в Республике Беларусь / А. А. Богданова, Л. И. Петрова // Труды БГТУ. Сер. 4. Принт- и медиатехнологии. – 2017. – № 2 . – С. 71–78.

6. Плотникова, С. В. Теория и технология начального литературного образования [Электронный ресурс] / С. В. Плотникова, А. А. Краева // Учебное пособие для студентов Института педагогики и психологии детства / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

УДК 372.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИДЕЙ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

А. Д. Орешникова

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – А. С. Павлов

Аннотация. В данной статье описаны результаты опроса среди учителей начальных классов о технологиях, используемых в практике работы и направленных на развитие учащихся.

Ключевые слова: развивающее обучение; педагогические технологии.

USING DEVELOPMENTAL EDUCATION IDEAS IN PRIMARY CLASSES

A. D. Oreshnikova

Annotation. This article describes the results of a survey among primary school teachers about technologies used in practice and aimed at student development.

Keywords: developmental education; pedagogical technologies.

Педагог постоянно стремится усовершенствовать свою профессиональную деятельность, чтобы соответствовать условиям современной жизни. Грамотное применение педагогических технологий, современных методов и приемов обучения делает образовательный процесс более эффективным и интересным.

С целью выявления актуальности использования технологий, методов и приемов развивающего обучения учителями начальных классов на уроках и во внеурочной деятельности, нами был проведен опрос среди 20 учителей начальных классов на тему «Использование технологий развивающего обучения в современном начальном образовании». В качестве базы исследования выступало государственное учреждение образования «Средняя школа № 153 А. К. Талая г. Минска». Целью анкетирования было выявление актуальности использования технологий и методов развивающего обучения учителями на уроках и во внеурочной деятельности. Опрос был проведен с помощью интернет–платформы «Google формы» в виде электронного анкетирования. Анкета состоит из 21 вопроса, составленных на основе описания технологий Г.К.Селевко [1]. В ней рассматриваются такие методы, как методы проблемного обучения, методы проблемного изложения, частично-поисковый метод, исследовательский метод, метод проектов, методы развития критического мышления.

Проведя опрос среди учителей начальных классов, было выявлено следующее: все опрошенные учителя используют методы проблемного обучения во время уроков, но вот частота использования различается. Часть учителей используют методы почти на каждом уроке, ежедневно. Некоторые педагоги применяют методы проблемного обучения на этапе изучения нового материала. Кто–то использует не чаще 1 раза в 2 недели, а остальные только в случае необходимости.

На вопрос «Используете ли вы методы проблемного обучения во внеурочной деятельности?» учителя начальных классов ответили следующим образом: 70 % ответили, что используют во внеурочной деятельности, остальные 30 % – не используют (Рисунок 2.1). На следующий вопрос о частоте использования методов проблемного обучения во внеурочной деятельности 2/3 опрошенных ответили, что используют часто данные методы; 1/3 – по мере необходимости.

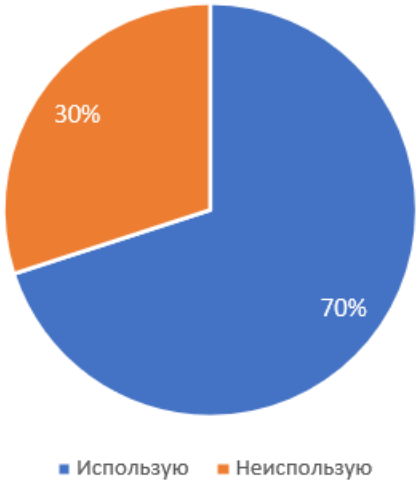


Рисунок 2.1 – Использование методов проблемного обучения во внеурочной деятельности

Что касается использования метода проблемного изложения, опрошенные единогласно ответили, что данный метод они применяют в образовательном процессе. Анализируя анкеты, можно говорить о том, что метод проблемного изложения используют на уроках 100 % опрошенных учителей, во внеурочной деятельности – 50 %, на классных (информационных) часах – 75 % (Рисунок 2.2).

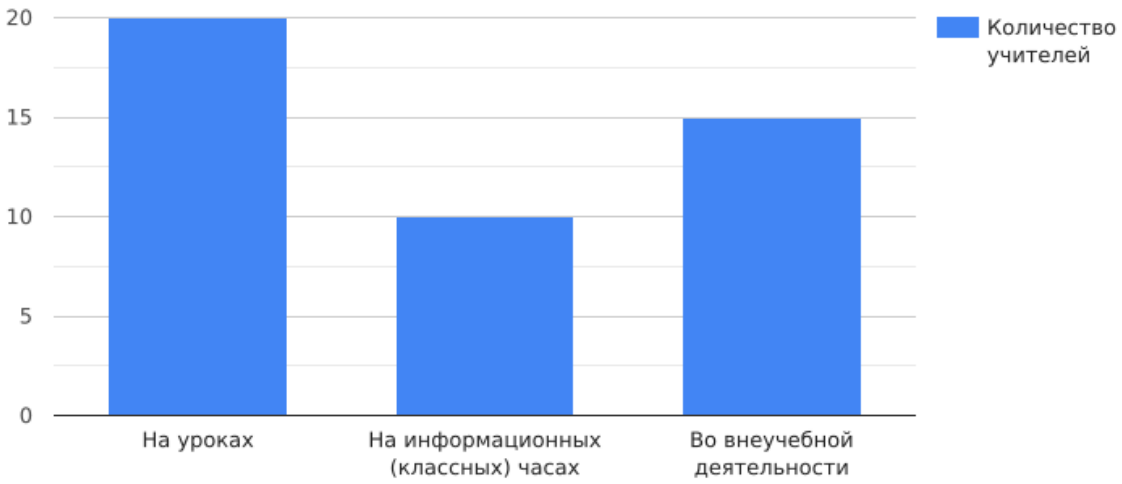


Рисунок 2.2 – Использование метода проблемного изложения в учебном процессе

На вопрос «Используете ли вы частично-поисковый метод?» опрошенные педагоги ответили следующим образом: 60 % ответили, что используют данный метод на уроках, 30 % – используют во внеурочной деятельности, 10 % – не используют вовсе (Рисунок 2.3).

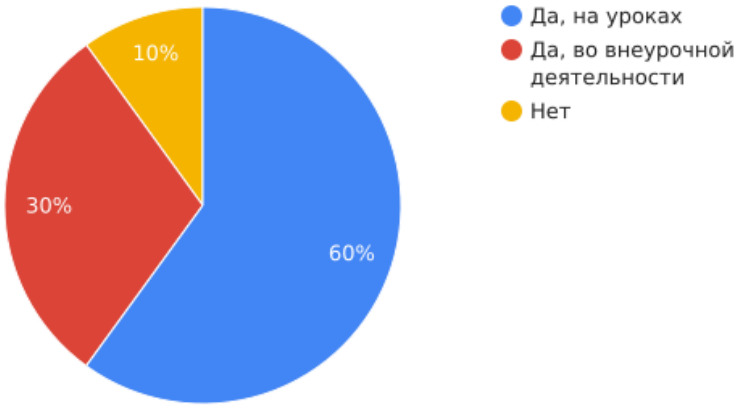


Рисунок 2.3 – Использование частично-поискового метода в начальных классах

Частота использования частично–поискового метода варьируется: часть учителей применяют данный метод редко, кто–то использует по мере необходимости, а некоторые учителя почти на каждом уроке.

Следующий вопрос в анкете был связан с исследовательским методом обучения. Учителям необходимо было ответить на вопрос «Используете ли вы исследовательский метод обучения во внеурочной деятельности?». Из опрошенных 55 % ответили, что используют данный метод, а 45 % – не используют (Рисунок 2.4). Благодаря данному методу обучения, педагоги совместно с детьми проводили исследования, которые имели следующие названия: «Путешествие по Беларуси с помощью денежных знаков», «Зимние явления в природе», «Человек – часть живой природы», «Происхождение белорусских озер», «Пачынальнік кнігадрукаганння» и другие.

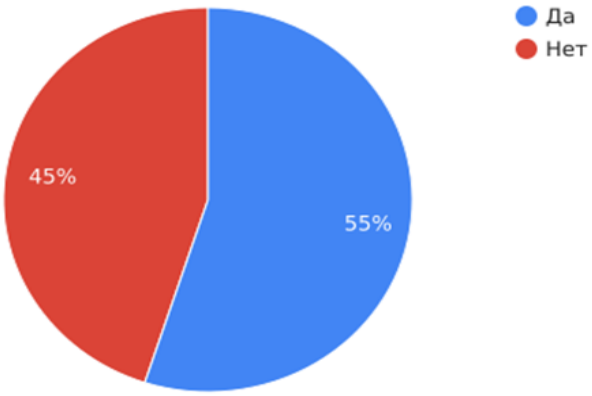


Рисунок 2.4 – Использование исследовательского метода во внеурочной деятельности

Метод проектов в обучении практикуют 50 % опрошенных учителей. Данный метод используется раз в четверть или же по желанию учащихся. Последние проекты, которые учителя разрабатывали совместно с детьми, связаны со следующими темами: «Режим дня школьника», «Пассивное курение», «Великие географические открытия», «Животные – обитатели океанов», «Беларусь у гады Вялікай Айчыннай вайны».

На следующий вопрос: «Используете ли вы технологии развития критического мышления?» 60 % опрошенных учителей ответили, что используют данную технологию на уроках, 25 % – во внеурочной деятельности, 15 % – не используют вовсе (Рисунок 2.5).



Рисунок 2.5 – Использование ТРКМ в учебном процессе

Педагогам необходимо было написать название любимого приема в технологии развивающего обучения, который они использую в обучении детей. Самыми популярными в использовании среди опрошенных учителей начальных классов являются следующие приемы развивающего обучения: синквейн, верю – не верю, светофор, кластер, толстые и тонкие вопросы, да–нет, ключевые слова, паспорт, знаю – хочу узнать – узнал – научился, ромашка Блума.

Учителя выделили следующие положительные стороны в данной технологии:

1. развивает способности каждого ученика,
2. благодаря технологии происходит осознанное усвоение младшими школьниками учебного материала,
3. педагог дает не просто готовую информацию, а учит анализировать,
4. с помощью технологии развивающего обучения есть возможность расширять кругозор учащихся.

На вопрос «Планируете ли вы использовать технологии развивающего обучения в дальнейшем?» все опрошенные единогласно ответили, что планируют.

После анализа полученных ответов от учителей начальных классов мы можем сделать вывод, что все педагоги знакомы с технологиями, способствующими развитию учеников на

уроках и на внеучебных мероприятиях. Основная масса опрошенных учителей внедряют методы и приемы данных технологий в образовательный процесс. Благодаря анкетированию мы выяснили, что технологии развивающего обучения универсальны. Их можно использовать на уроках, на дополнительных занятиях, и даже во время проведения кружков и секций, также их можно применять на разных этапах урока. И еще, что немало важно, методы и приемы технологии развивающего обучения можно модифицировать под любой изучаемый материал. Технологии, способствующие развитию учащихся, помогут педагогам организовать деятельность таким образом, чтобы ученики не только были заинтересованы в получении новых знаний, а также хотели их добывать самостоятельно.

Список использованных источников

1. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. В 2-х т. Т. 2. – М. : Народное образование, 2006. – 816 с.

УДК 372.4

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С. С. Поплавская

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук.– П. А. Пантелеев

Аннотация. В статье рассматривается значимость информационной грамотности и некоторые виды заданий для получения информации, значение этого умения в современном обществе.

Ключевые слова: информационная грамотность, начальное образование, младшие школьники.

FORMATION OF INFORMATION LITERACY OF A YOUNGER STUDENT IN EDUCATIONAL ACTIVITIES

S. S. Poplavskaya

Annotation. The article discusses the importance of information literacy and some types of tasks for obtaining information, the importance of this skill in modern society.

Keywords: information literacy, primary education, primary schoolchildren.

В современном мире мы наблюдаем за резкой сменой средств коммуникации. Это сказывается на нашем образе жизни, мышлении и общении. Современные дети кардинально отличаются от предыдущих поколений. Будущее во многом зависит от способности детей воспринимать и понимать новые концепции, уметь адаптироваться к изменяющимся условиям на протяжении всей жизни, делать правильный выбор.

В условиях стремительных социально-экономических изменений, постоянно растущего потока информации, человеку необходимо выбирать и использовать адекватные способы получения информации, то есть быть информационно грамотной личностью.

Получение новых знаний о природе и обществе, расширение кругозора, рост осведомленности — несомненное преимущество современных младших школьников, поэтому в начальной школе необходимо в полной мере использовать новые возможности.

Младший школьный возраст является важным для формирования информационной грамотности как составляющей информационной культуры личности, так как в этот период происходит развитие познавательных способностей, формирование мировоззренческих убеждений, содержательных понятий и обобщений.

Информационная грамотность — это способность к поиску, агрегации, проверке достоверности и анализу информации. Впервые понятие «информационная грамотность» было введено в США и использовано в национальной программе высшего образования. [1]

Учащиеся начальных классов осваивают различные методы и способы получения информации из разнообразных источников. Одним из основных источников является учебник.

Учащимся необходимо научиться выделять необходимую информацию в учебниках, хорошо ориентироваться в них, быстро находить необходимый материал в книгах.

Для умения пользоваться учебником предлагаются следующие виды заданий:

поиск справочной информации в учебнике;

поиск по оглавлению, условным обозначениям, символам ориентировки, фиксирующим новый материал;

поиск формулировки правил или определений.

Правильно сформированный подход к «чтению информации» позволяет отметить особенность формы представления, прочитать информацию, выделить основное, понять, спросить или выяснить, что непонятно. [3]

Также отметим, что формирование информационной грамотности младших школьников посредством кейсов на уроках, является достаточно продуктивным и интересным методом. Первичный опыт работы с информацией закладывается на первом этапе обучения в школе и становится залогом успешного обучения в дальнейшем. Для продуктивного формирования информационной грамотности учащихся важно выстраивать учебную и внеучебную деятельность младших школьников, учитывая их возрастные особенности.

В процессе обучения в начальной школе учащиеся должны овладеть рядом умений:

1) получение, поиск и фиксация информации;

2) понимание и преобразование информации;

3) применение и представление информации;

4) оценка достоверности получения информации [2].

Благодаря использованию на уроках кейсов представляется возможным говорить о достижении предметных, метапредметных умений и личностных результатов деятельности. Данная система, состоящая из трех вышеуказанных компонентов, и является образовательным результатом.

Важным условием в формировании информационной грамотности играет коммуникативная деятельность педагога при взаимодействии с учащимися. Личный пример, который подает учитель начальных классов, культура речи, ее выразительность и образность, широта словарного запаса, демократический стиль общения с учащимися, их родителями, коллегами способствуют успешному формированию всех перечисленных особенностей в начальной школе.

На протяжении обучения в начальной школе младшие школьники на уроках последовательно осваивают разнообразные методы, приемы и способы получения, хранения информации; учатся находить необходимые знания в различных источниках; применять стандартные средства в нестандартных ситуациях. Таким образом, у них формируются

информационные умения, и учащиеся наряду со знаниями получает опыт практической деятельности, умение использовать полученные знания в реальной жизни.

Формирование информационной грамотности – сложное, многоаспектное явление. Информационно грамотной личностью можно назвать человека, ориентирующегося в информационном мире, обладающего определенным набором качеств, способствующих решению поставленной информационной задачи, и действующего в соответствии с данной задачей.

Список использованных источников

1. Мостовая, О. Н. Формирование информационной грамотности младшего школьника: теория и практика: учеб.-метод. пособие / Под ред. О. Н. Мостовой, А. Н. Кочановой, А. П. Федюниной. – СПб. : ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2021. – 87 с.

2. Разливинских, И. Н. Формирование информационной грамотности у младших школьников посредством кейсов на уроках математики / И. Н. Разливинских, Н. М. Кручинина // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2023. – № 2. – С. 10-14.

3. Рыдзе, О. А. Формирование учения работать с информацией при изучении начального курса математики. / О. А. Рыдзе // Начальное образование. – 2020. – №1. – С. 27–31.

УДК 373.31

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ РЕБУСОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

И. В. Сазанакова

Хакасский государственный университет им.Н.Ф. Катанова

Науч. рук. – Я.В. Макарчук

Аннотация. В представленной статье определены педагогические условия развития познавательного интереса младших школьников посредством использования математических ребусов на уроках английского языка. Был рассмотрен познавательный аспект уроков английского языка, а именно использование числовых ребусов при формировании познавательного интереса к английскому языку младших школьников. Подобраны необходимые диагностические методики для изучения у учащихся интереса к изучению английского языка, направленная на выявление понимаемых мотивов учебной деятельности. Доказана необходимость и значимость внедрения в урок английского языка математических ребусов, способствующих развитию познавательного интереса младших школьников.

Ключевые слова: познавательный интерес; младшие школьники; математические ребусы; урок английского языка; педагогические условия.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN THROUGH THE USE OF MATHEMATICAL PUZZLES IN ENGLISH LESSONS

I. V. Sazanakova

Annotation. The presented article defines the pedagogical conditions for the development of cognitive interest of younger schoolchildren through the use of mathematical puzzles in English lessons. The cognitive aspect of English lessons was considered, namely the use of numerical puzzles in the formation of cognitive interest in the English language of younger schoolchildren. The necessary diagnostic techniques have been selected to detect students' interest in learning English, aimed at identifying the understood motives of educational activity. The necessity and importance of introducing mathematical puzzles into the English lesson, which contribute to the development of cognitive interest of younger schoolchildren, is proved.

Keywords: cognitive interest; younger students; mathematical puzzles; English lesson; pedagogical conditions.

В настоящее время происходят значительные перемены в теории и практике организации учебно-воспитательного процесса. Одной из первостепенных задач современного общего образования считается умение заложить основы для обогащенного развития личности ребенка. Благополучность решения данного вопроса связана, в первую очередь, с расширением педагогических средств организации учебной деятельности обучающихся для развития познавательного интереса, что способствует развитию самостоятельности, активности и творческой направленности личности.

Образовательный, воспитательный и развивающий потенциал уроков иностранного языка очень внушителен. В данном исследовании рассматривается познавательный аспект

уроков английского языка, а, именно, педагогические условия развития познавательного интереса младших школьников посредством использования числовых ребусов на уроках английского языка.

Щукина Г. И. отмечает, что «познавательный интерес – это избирательное направленность личности, обращенное к области знания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения познаниями» [5, с. 49].

Обучение иностранному языку в младшем школьном звене (на первой ступени обучения) обладает выраженной спецификой по сравнению со следующими ступенями. В первые годы обучения происходит интенсивное накопление языковых средств, необходимых для решения достаточно широкого круга коммуникативных задач.

Исключительно важным в процессе обучения иностранному языку является вопрос мотивации. Мотивация имеет особую значимость для всякой человеческой деятельности, в том числе и познания. При этом примечательно, что на первом этапе изучения иностранного языка у школьников, как правило, высокая мотивация.

Появление у учащихся интереса к изучению английского языка зависит в значительной мере от методики его преподавания, от того, насколько умело и логично будет построен учебный процесс. В связи с поисками наиболее эффективных приемов обучения следует вводить в урок элементы занимательности, применять нетрадиционные формы работы обучения на уроках английского языка.

В качестве одного из таких приемов можно выделить использование ребусов на этапе введения новой лексики, закрепления и повторения ранее изученной лексики.

Ребусы представляют собой увлекательную форму головоломок, которые не только развлекают, но и имеют положительное влияние на развитие наших когнитивных навыков и креативности. Разгадывание ребусов требует активного мыслительного процесса и помогает нам развивать гибкость ума и аналитическое мышление.

Существует такая разновидность ребусов, как числовые ребусы. Они представляют собой выражения, требующие арифметического решения, составленные в виде математических равенств, где числа заменяются другими знаками – буквами, фигурками геометрии, звездочками и т.п.

Анализ научной литературы свидетельствует об интенсивности исследований психолого-педагогических основ развития познавательного интереса школьников как важного средства активизации обучения: изучалась его роль в формировании общей направленности личности учащегося (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев); определялись условия и факторы, влияющие на его становление и развитие (Б. Г. Ананьев, А. К. Дусавицкий, Л. В. Занков); выявлялись периоды наиболее интенсивного развития этого качества личности

(Ю. К. Бабанский, В. А. Крутецкий, Л. С. Рубинштейн, С. Г. Якобсон); изучалась предметная направленность и осознание познавательного интереса обучающимися разных возрастных групп (Н. Д. Левитов, А. К. Маркова, Г. И. Щукина).

Питюков В. Ю. отмечает, что «интерес к языковым формам рождается через описания явлений природы, событий общественной жизни, истории, а также наблюдением при участии учителя над словом» [3, с. 34].

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №25 г. Абакана» Республики Хакасия. В ней приняли участие учащиеся 2 «А» класса. Количество испытуемых составило 35 человек.

Целью данного исследования является выявить педагогические условия развития познавательного интереса младших школьников посредством использования числовых ребусов на уроках английского языка.

В соответствии с выделенными критериями и их показателями подобраны диагностические методики: Методика «Лесенка уроков» (на основе выявления понимаемых мотивов учебной деятельности, автор М. В. Матюхина), «Диагностика познавательного интереса младших школьников» Г. А. Горчинской.

Методика «Лесенка уроков» ориентирована на выявление учебной мотивации и познавательного отношения обучающихся к учебному предмету. Цель проведения методики: определение количественного уровня учебной мотивации (суммарный показатель учебной мотивации).

С помощью данной методики можно определить, какие предметы младшие школьники считают для себя самыми интересными (так называемые «основные» предметы – математика, литературное чтение, русский язык, иностранный язык или другие предметы).

В ходе анализа работ младших школьников, нами были сделаны следующие выводы. Так, 20% младших школьников вписали на первую ступеньку лесенки урок английского языка, а это значит, что из всех перечисленных учебных уроков для учащихся любимым уроком является английский язык, а это составило 7 человек из класса. Остальные учащиеся не поставили урок английского языка на первую ступеньку лесенки, но предпочли этот урок как один из самых важных, расположив его на второе, третье и четвертое места и это 15 человек от общего количества учащихся, что составило 42,9%. 13 учащихся поставили урок английского языка на последние места лесенки, и это составило приблизительно 37,1%.

Полученные результаты показали, что у большинства младших школьников имеется познавательный интерес к английскому языку и желание им заниматься, но есть и те учащиеся, которым стоит уделить большее внимание к данному предмету с целью повышения качества обучения.

Целью диагностики познавательного интереса (активности) младших школьников Г. А. Горчинской является оценить степень выраженности познавательного интереса младших школьников на уроках английского языка. Данная диагностика включает в себя определение таких способностей обучающихся, как инициативность, самостоятельность, удовлетворение своей деятельностью, мотивация, а также знания и умения ребят в области английского языка.

Исследование показало, что у учеников выявлен достаточно низкий уровень познавательного интереса, знаний и умений к изучению английского языка.

По всем представленным критериям процент высокого уровня знаний и умений, инициативности, мотивации, самостоятельности и удовлетворенности от своей работы не превышают 49%, в то время, как низкий уровень по представленным критериям доходит до 34%. Анализ результатов позволяет сделать вывод о том, что показатели средние и порой даже низкие.

Таким образом, существует потребность в организации работы, направленной на формирование познавательного интереса младших школьников. Разгадывание и составление математических ребусов – непростая задача, для решения которой, как правило, требуется сообразительность и знания в области, о которой идет речь в головоломке. Использования ребусов не только оживляет работу обучающихся на уроке английского языка, повышает их работоспособность и интерес к учебному процессу, но ещё и положительно воздействует на эмоциональное состояние школьников. Учитель ставит перед учащимися проблему и побуждает их к исследовательской деятельности.

Также при решении числовых ребусов и их создание, воспитывают качества творческой личности: настойчивость, целеустремленность, умение находить решение в нестандартной ситуации.

Важно помнить, что основной целью использования числовых ребусов на уроках английского языка является умение рассуждать, анализировать, делать логические выводы. Решение числовых ребусов – прекрасный способ развить свои интеллектуальные способности.

Список использованных источников

1. Иманалиева, Г. А. Развитие познавательного интереса на уроках английского языка в начальных классах / Г. А. Иманалиева // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2018. – Т. 12. – № 1. – С. 63-68.

2. Кириллова, Л. С. К вопросу о формировании познавательного интереса младших школьников в условиях современной школы / Л.С. Кириллова // Сборник конференций НИЦ Социосфера. – 2014. – № 29. – С. 48-51.

3. Питюков, В. Ю. Основы педагогической технологии: Учебно-методическое пособие / В. Ю. Питюков. – М.: Изд-во «Гном и Д», 2008. – 219 с.

4. Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС / О. Б. Казачкова, О. Н. Крылова, И. В. Муштавинская. – СПб: КАРО, 2014. – 176 с.

5. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся / Г. И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. –383 с.

УДК 372.4

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Т. А. Филиппович

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – П. А. Пантелеев

Аннотация. В статье рассматриваются различные виды наглядных средств обучения и их характеристика. Приведены методические рекомендации по применению наглядных средств обучения в начальной школе.

Ключевые слова: средства наглядности; виды наглядных средств обучения; метод обучения.

METHODOLOGICAL BASES FOR THE USE OF VISUAL AIDS IN PRIMARY SCHOOL

T. A. Filippovich

Annotation. The article deals with different types of visual teaching aids and their characteristics. Methodical recommendations on the use of visual aids in elementary school are given.

Keywords: visual aids; types of visual aids; teaching method.

Современное образование стремительно развивается и требует постоянного обновления методов и средств обучения. Одним из главных моментов в образовании младших школьников является применение наглядных средств обучения, поскольку они помогают ученикам лучше понимать и усваивать учебный материал. Наглядные средства способствуют пониманию связи изучаемого материала с жизнью, активизируют внимание младших школьников, способствуют развитию воображения, формируют навыки самостоятельной работы.

Актуальность знания методик применения современных наглядных средств обучения в начальной школе обусловлена наличием множества различных средств наглядности, которые существуют в современном мире. Учителю важно знать о том, какую наглядность лучше использовать на конкретном уроке или какие виды наглядности можно сочетать между собой. Также учителю важно уметь подбирать наглядный материал, учитывая возрастные особенности учащихся.

Средства наглядности – это такие средства обучения, при помощи которых усвоение учебного материала напрямую зависит от качественного применения наглядных пособий и технических средств» [1, с.206].

Постоянное появление новых наглядных средств основывается на том, что человеческому мозгу обрабатывать информацию легче через визуальные каналы. Поэтому использование наглядных средств обучения может способствовать более эффективному пониманию и запоминанию информации, особенно у младших школьников, ведь у них развита наглядно-образная память.

В связи с этим наглядные средства обучения можно разделить на визуальные и аудиовизуальные.

Визуальные средства обучения помогают сделать процесс обучения более эффективным и увлекательным. К визуальным средствам обучения можно отнести схемы, таблицы, фотографии, презентации, анимации. Все это помогает учителю донести информацию до учащихся более понятным способом. Визуальные средства могут быть использованы на всех этапах учебного процесса – от введения новой темы до закрепления полученных знаний. Они помогают сделать занятия более наглядными, интерактивными, что в свою очередь повышает мотивацию учащихся к обучению. Использование визуальных средств обучения помогает привлечь и удержать внимание учащихся, сделать учебный материал более интересным и запоминающимся.

Аудиовизуальные средства обучения являются неотъемлемой частью современного образовательного процесса. Аудиовизуальные средства – это совокупность технических устройств, которые воздействуют одновременно на слух и зрение, позволяя воспринимать информацию в более запоминающейся форме. К аудиовизуальным средствам обучения относятся различные мультимедийные презентации, видеоролики, учебные фильмы, интерактивные доски и другие технические средства, использующие как визуальные, так и аудиальные каналы восприятия. Так же как и визуальные аудиовизуальные средства в процессе обучения помогают повысить интерес учащихся к изучаемому материалу. Сочетание зрительных и слуховых ощущений способствует более эффективному усвоению и запоминанию материала.

В наше время существует много видов наглядных средств, которые можно классифицировать по разным признакам.

Наглядность может быть:

– естественная. Она направлена на знакомство учащихся с природными объектами. Например, растения, животные, природные материалы;

– иллюстративная. Она помогает познакомить учащихся с различными явлениями или предметами. К иллюстрациям можно отнести различные картины, фотографии, видео;

– объемная. Она позволяет познакомить учащихся с объемными предметами, где сам объем предмета является значимым для восприятия. К объемной наглядности можно отнести макеты, муляжи, объемные геометрические фигуры;

– звуковая. Она позволяет воспроизвести звуковые образы. Для этого можно использовать магнитофон, радио, различные технические установки;

– графическая. Она знакомит учащиеся с условными и обобщенными понятиями, развивает абстрактное мышление. К графической наглядности можно отнести чертежи, схемы, карты, таблицы [1].

В современном мире все больше внимания стало уделяться медиаобразованию. Современные дети с самого детства знакомы с мультфильмами, поэтому при обучении у учащихся большой интерес вызывают разнообразные видео, фильмы, анимации.

Использование учебных видео и фильмов в начальной школе играет важную роль в повышении эффективности и качества образовательного процесса. Динамичные аудиовизуальные материалы позволяют привлечь внимание учеников и сделать уроки более увлекательными и запоминающимися. Правильное применение видео и фильмов помогает развивать воображение, критическое мышление и познавательную активность учащихся. Кроме того, видео и фильмы расширяют кругозор учащихся, знакомят их с новыми явлениями и объектами окружающего мира [2].

Метод обучения – это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения [3, с. 94]. 6

Метод демонстрации концентрирует внимание учащихся на конкретных предметах, явлениях, свойствах, действиях и тем самым повышает эффективность усвоения учебного материала.

Метод иллюстрации чаще всего применятся при объяснении нового материала, ранее не изученного. Метод иллюстрации имеет больше преимуществ, чем метод демонстрации, ведь не все предметы и явления можно исследовать в условиях учебного кабинета.

Для эффективного применения наглядных средств обучения на учебном занятии в начальной школе следует соблюдать ряд методических рекомендаций:

Для эффективного усвоения учебного материала учащимися используйте наглядные средства в сочетании с грамотной речью и выделяйте главное, существенное.

Перед показом наглядного материала продумайте, что вы будете говорить учащимся.

Используйте все, что можно представить восприятию учащегося. Для зрения – все видимое, для слуха – все слышимое, для осязания – все, что можно трогать.

Для удерживания внимания учащихся и стимулирования мотивации на уроке используйте красочные и привлекательные наглядные средства обучения.

Для лучшего понимания учебного материала следует использовать конкретные явления или предметы.

Объяснение абстрактных явлений лучше всего подкреплять фактами, примерами.

При применении наглядных средств обучения можно опираться на жизненный опыт учащихся.

При подборе наглядных пособий помните о том, что у учащихся остается представление о предметах или явлениях.

При подготовке наглядного материала убедитесь в том, что этот материал будет хорошо виден всем учащимся.

Не используйте слишком много наглядного материала на одном уроке. Это не поможет сконцентрировать внимание учащихся, а наоборот, учащиеся будут чаще отвлекаться.

Не демонстрируйте все наглядные материалы сразу. Показывайте их учащимся постепенно с рассказом. Если наглядный материал больше не пригодится, уберите его.

Изготавливать наглядный материал можно вместе с учащимися. Они, как правило, будут активно предлагать свои варианты и лучше запомнят учебный материал.

Создавайте и придумывайте наглядные материалы сами. Они станут более эффективными, ведь вы будете знать, как правильно их применить на уроке.

Используйте интерактивные наглядные средства. Они помогают учащимся принимать активное участие в познании чего-то нового.

Совершенствуйте свои знания в овладении техническими средствами обучения, ведь именно они помогут интересно провести урок.

Применяя наглядный материал воспитывайте у учащихся внимательность, сосредоточенность.

По мере взросления детей наглядный материал должен становиться более символическим.

Применяя наглядный материал следует учитывать возрастные особенности учащихся.

Наглядные средства должны быть совместимы с изучаемым учебным материалом.

Привлекайте учащихся к нахождению нужной информации на наглядном материале.

Список использованных источников

1. Шевцова, И. О. Дидактические условия оптимального применения средств наглядности в учебном процессе в начальной школе / И. О. Шевцова // Академическая публицистика. – 2022. – № 3-2. – С. 204–211 Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб. [и др.] : Питер, 2009. – 576 с.

2. Кириллова, Н. Б. Экранное искусство в системе гуманитарной подготовки специалистов : учеб. пособие. – Екатеринбург : Изд-во СИПИ, 1992. – 92 с.

3. Кукушин, В. С. Педагогика начального образования : учебное пособие для педагогических вузов / В. С. Кукушин, А. В. Болдырева-Вараксина. – М. ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2005. – 589 с.

СЕКЦИЯ 4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

УДК 373.31

РАЗВИТИЕ ЛОГИКО-АЛГОРИТМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Е. Д. Бочкарева

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

Науч. рук. – Я. В. Макарчук

Аннотация. В статье раскрывается возможности развития логико-алгоритмической культуры младших школьников на уроках математики. Описываются условия, с помощью которых можно повысить уровень алгоритмической культуры. Приводятся данные по проведенной опытно-экспериментальной работе.

Ключевые слова: развитие логического мышления, образовательная деятельность младших школьников, алгоритмы, алгоритмическая деятельность, развитие алгоритмической деятельности, алгоритмический стиль мышления, алгоритмические умения, мышление.

THE DEVELOPMENT OF LOGICAL-ALGORITHMIC CULTURE OF YOUNGER STUDENTS IN MATHEMATICS LESSONS

E. D. Bochkareva

Annotation. The article reveals the possibilities of developing the logical-algorithmic culture of younger schoolchildren in mathematics lessons. The conditions by which it is possible to increase the level of algorithmic culture are described. The data on the experimental work carried out are presented.

Keywords: development of logical thinking, educational activities of younger schoolchildren, algorithms, algorithmic activity, development of algorithmic activity, algorithmic style of thinking, algorithmic skills, thinking.

Развитие логического мышления – одна из главных задач, которая ставится перед учителем в процессе обучения. Используя нестандартные приемы, учитель должен задействовать все возможности учащихся, их самостоятельность, инициативу, умения решать задачи. Будущее школьника и его дальнейшее обучение зависит от данных качеств.

В начальной школе у школьника меняется основной вид деятельности, учебная деятельность смещает игровую на второй план. В ходе обучения у школьников развиваются основные психологические процессы. Основным выступает мышление [2, с. 26].

В словаре С. И. Ожегова мышление трактуется следующим образом: «это вид мыслительного процесса, при котором человек использует логические конструкции и готовые понятия» [3, с. 129].

Большое число исследований психологов и наблюдений педагогов показали, что школьник, который не овладел приемами мыслительной деятельности в начальных классах, в средний, обычно переходит в разряд неуспевающих.

Поэтому обучение логическим задачам нужно начинать постепенно, от легких заданий к более сложным. Логические задачи побуждают учеников к мыслительной деятельности и учат самостоятельности. Также у школьников активизируются память, речь и внимание.

Все вышеизложенное, помогает сделать вывод о том, что развитие логического мышления является важным элементом в процессе обучения учащихся начальной школы. Из этого вытекает актуальность проблемы развития логической культуры школьников.

Мышление школьников развивается на всех уроках, но особое место здесь занимает урок математики. Данный курс начальной школы помогает развивать не только математические знания, но и расширять знания об окружающем мире.

Важным условием является эффективность использования комплекса дидактических средств, которые способствуют повышению уровня развития алгоритмической культуры младших школьников, а также обеспечение качества образовательно процесса.

Многие научные исследования были посвящены алгоритмам, их свойствам, особенностям использования разных видов алгоритмов в процессе обучения (труды В. С. Абловой, А.К. Артемова, Н.Я. Виленкина, В.М. Монахова, Л.Г. Петерсон и др.).

Школьная математика имеет большие возможности изучения, применения и составления алгоритмов, так как в данном курсе естественным образом закладывается алгоритмическая линия. У школьников формируется содержательная база для дальнейшего изучения предмета информатики, математический материал готовит обучающихся к восприятию таких понятий, как алгоритм и программа.

Развитие логико-алгоритмической культуры у младших школьников осуществляется путем усвоения на интуитивно-практическом уровне понятийного аппарата и получения соответствующих способов поэтапной деятельности.

Уровень логико-алгоритмической культуры младших школьников начальных классов повышается при следующих условиях:

– «осуществление системно-структурного анализа алгоритмического материала в содержании начального образования;

– организация алгоритмической деятельности школьников в компьютерно-ориентированной учебной среде;

– конструирование системы упражнений на основе преемственности, научности, доступности, систематичности, межпредметности, неявности, противодейственности выработка стереотипа мышления» [4, с. 100].

В системе заданий для развития логико-алгоритмической культуры заложены психологические и общедидактические принципы. Алгоритмический материал в начальной школе выбирается на основе следующих принципов: целостность; системность;

познавательная и практическая значимость; доступность; возможность изучения элементов алгоритмической культуры.

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие логико-алгоритмической культуры учащихся органично вписывается в конкретную учебную деятельность на основе учебного материала учебника математики.

Опытно-экспериментальная работа проходила на базе МКОУ «Маломинусинская средняя общеобразовательная школа № 7 имени Героя Советского Союза Н .И. Михайлова» с. Малая Минуса Минусинского р-на. В исследовании приняли участие учащиеся 3 «А» класса в количестве 26 человек.

Эксперимент проходил в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось выявление имеющегося уровня развития логико-алгоритмической культуры младших школьников.

В связи с этим в нашем исследовании мы использовали такие диагностические методики, как:

1. Тест Липпмана «Логические закономерности» – направлен на диагностику уровня развития логического мышления младших школьников. [1, с. 109].

2. Методика А.Р. Лурия и Л.С. Цветковой «Диагностика универсального действия общего приема решения задач». Данная методика направлена на выявление сформированности общего приема решения задач.

3. Методика «Диагностика логических операций – разработана Н.Я. Чутко на основе логических действий и образовательных стандартов второго поколения.

Все три диагностические методики имеют трехбалльную систему оценивания, где количество баллов зависит от правильности выполнения заданий и их количества.

Констатирующий этап показал низкий уровень развития логико-алгоритмической культуры у учащихся третьего класса. На основании проведенных диагностических методик было выявлено, что у большинства школьников присутствуют проблемы в понимании логических закономерностей, в общих универсальных действиях при решении задач и в использовании логических.

На формирующем этапе эксперимента нами был проведен комплекс уроков по математике. Нами была разработана серия уроков на усвоение понятия «алгоритм» и формирования алгоритмической культуры младших школьников: «Алгоритм и его свойства», «Виды алгоритмов», «Формирование алгоритмической культуры с применением блок-схем и таблиц», «Арифметические действия с помощью алгоритмов».

Например, в первой теме были рассмотрены такие понятия как алгоритм, свойства алгоритмов, описание алгоритма. Для закрепления были предложены картинки с бытовыми

действиями, которые школьники совершают каждый день. Задачей учащихся было описать действия в виде алгоритма и привести свои примеры.

Контрольный этап был проведен после внедрения системы упражнений для развития логико-алгоритмической культуры. Были получены данные, которые позволили оценить уровень развития логико-алгоритмической культуры. Результаты оказались положительными, так как почти у половины класса вырос уровень логических навыков. Ниже представлена сравнительная таблица результатов по итогам опытно-экспериментальной работы (Таблица 1).

Таблица 1 – Динамика уровня развития логико-алгоритмического мышления у младших школьников

Этап ОЭР	**низкий уровень (%)**	**средний уровень (%)**	**высокий уровень (%)**
констатирующий этап	4	65	31
контрольный этап	0	46	54

Школьная практика показывает, что процесс развития логико-алгоритмической культуры обучающихся ведет за собой и возможность развития математических способностей, математического мышления, а также облегчает усвоение математики и тем самым улучшает качество знаний и математическое развитие школьников. Реализация межпредметных связей при изучении математики означает, прежде всего, создание запаса математических моделей, описывающих явления и процессы, изучаемые в различных предметах. Кроме того, линия формирования алгоритмической культуры учащихся предполагает перспективу дальнейшего сближения на уровне межпредметных связей, как с курсом математики, так и с другими естественно-математическими и гуманитарными школьными дисциплинами.

Список использованных источников

1. Истратова, О. Н. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Изд. 2-е. – Ростов н/д: Феникс, 2006. – 375 с.

2. Козлова, Е. Г. О возможностях формирования у младших школьников способности к работе с алгоритмизированными обучающими средствами / Е. Г. Козлова // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 99-112.

3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. – Издательство: Оникс, 2010. – 937 с.

4. Царёва, С.Е. Методика преподавания математики в начальной школе / С.Е. Царёва. – М.: «Дрофа», 2014. – 320 с.

УДК 371.38

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙСОВ ПРИ РАБОТЕ НАД ЗАДАЧАМИ С ФИНАНСОВЫМ СОДЕРЖАНИЕМ

А. Е. Быкова

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М. А. Урбан

Аннотация. В статье раскрыта роль кейсов в формировании финансовой грамотности, описана технология применения кейсов в обучении финансовой грамотности.

Ключевые слова: финансовая грамотность, младшие школьники, кейс-метод.

METHODOLOGY FOR USING CASES WHEN WORKING ON TASKS WITH FINANCIAL CONTENT

A. E. Bykova

Annotation. The article reveals the role of cases in the formation of financial literacy and describes the technology of using cases in teaching financial literacy.

Keywords: financial literacy, primary schoolchildren, case method.

В современной жизни для успешной адаптации в обществе большую роль играет финансовая грамотность. Уже в начальных классах дети начинают активно принимать участие в различных финансовых операциях. Поэтому формировать у учащихся основы финансовой грамотности важно с первых лет школьного обучения. Вопросам формирования финансовой грамотности у учащихся начальных классов посвящены работы таких учёных, как А. А. Вендина, В. В. Малиатаки, М. А. Чечулина.

Финансовую грамотность у учащихся начальных классов можно формировать с помощью разных методов и средств обучения. Одним из возможных средств решения данной задачи являются кейсы. В современном образовании обучение с использованием кейсов получило широкое распространение: кейсы хорошо интегрируются в проектную деятельность, позволяют применять ролевые игры, использовать приемы театрализации и др. Совместная работа над кейсами на уроках математики способствует более глубокому пониманию и усвоению учебного материала, а также приобретению дополнительной информации. Методические особенности использования кейсов в обучении раскрыты в работах таких учёных, как А. М. Долгорукова, И. П. Андриади, И. В. Гладких.

Однако несмотря на активную практику применения кейсов в обучении, в начальных классах при изучении математики эти средства обучения используются эпизодически, у учителей часто возникают трудности при составлении кейсов и организации работы с ними на учебных занятиях. Поэтому данная проблема является актуальной.

А. М. Долгоруков предложил такое определение, что кейс-метод (от английского case – случай, ситуация) – это метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путём решения конкретных задач-ситуаций (решение кейсов). [1]

Также А. М. Долгоруков выделял следующие признаки кейс-метода: коллективная выработка решений; многоальтернативность решений; наличие управляемого эмоционального напряжения обучающихся; наличие системы группового оценивания деятельности. [1]

Основные требования к кейс-методу:

– соответствовать четко поставленной цели;

– иметь соответствующий уровень трудности;

– иллюстрировать аспекты реальной жизни.

Технология работы при использовании кейс-метода.

До начала урока учитель подбирает определённый кейс для учащихся, определяет основные и вспомогательные материалы для обучения, разрабатывает план-конспект к уроку.

Во время урока учитель организует предварительное обсуждение кейса, делит класс на группы, руководит обсуждением кейса, обеспечивая учащихся дополнительным материалом.

По завершению урока учитель оценивает работу учащихся.

Методика работы с кейсом:

В начале учащиеся делятся по 3 – 6 человек в группе;

В каждой группе выбирается руководитель (по усмотрения участников команды);

Руководитель команды организовывает работу в группе (распределяет задания, выбирает участника группы, который будет делать выводы по проделанной работе).

При использовании кейс-метода в обучении выделяются такие преимущества, как демонстрирует новую информацию с точки зрения реальных событий, мотивирует учащегося на изучение предмета, способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации.

Отличительной чертой кейс-метода является создание заданий из реальной жизни.

Пример кейс-задания.

В семье Петровых мама, папа и двое детей. Старший сын Андрей занимается велоспортом и ему нужно купить новый велосипед. Его сестра Лиза обожает собак и мечтает о своей. Родители Андрея и Лизы хотят приобрести домашний кинотеатр. Известно, что зарплата папы – 1 600 р., зарплата мамы – 1 100 р. Стоимость велосипеда – 1 600 р., собаки – 400 р., домашнего кинотеатра – 1 200 р.

Помогите семье Петровых понять, сколько им нужно финансовых вложений, какие меры им необходимо предпринять в данный момент, чтобы мечта каждого члена семьи осуществилась.

Список использованной литературы

1. Долгоруков, А. М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс] / А. М. Долгоруков. – Режим доступа: http://evolkov.net/case/case.study.html. – Дата доступа: 12.03.2024.

УДК 372.4

РАБОТА НАД ПРОЕКТАМИ В НАЧАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРОВЕДЕНИЯ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ)

А. С. Василевич

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М. А. Урбан

Аннотация. В статье рассмотрена проблема целесообразности организации проектной деятельности при изучении математики в начальной школе. Представлены взгляды ученых об эффективности и особенностях работы учащихся над проектами. Приведены примеры проектных заданий из учебного пособия по математике для начальных классов Республики Беларусь, кратко описан опыт работы над проектами при проведении факультативных занятий.

Ключевые слова: метод проектов, факультативные занятия, начальная школа.

PROJECT WORK IN PRIMARY MATHEMATICS TEACHING (BASED ON THE EXAMPLE OF FACULTATIVE CLASSES)

A. S.Vasilevich

Annotation. The article examines the problem of the feasibility of organizing project activities when studying mathematics in elementary school. The views of scientists on the effectiveness and characteristics of students' work on projects are presented. Examples of project assignments from a textbook on mathematics for elementary school in the Republic of Belarus are given, and the experience of working on projects during facultative classes is briefly described.

Keywords: project method, extracurricular activities, primary school.

В настоящее время современная школа ориентирована на формирование у учащихся широкого научного кругозора, умения высказывать свою точку зрения и развитие творческих способностей. Поэтому одна из главных задач обучения – создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого учащегося и формирования его активной позиции. В связи с этим возникает необходимость организовать такую образовательную среду, которая могла бы учить размышлять, прогнозировать и планировать свои действия, создавать условия для самостоятельной активности и сотрудничества с другими учащимися. Эти задачи можно решить с помощью проектной деятельности младших школьников, которая в настоящее время получает широкое распространение.

Учебный проект представляет собой, с одной стороны, задание для учащихся, сформулированное в виде проблемы, а с другой стороны –целенаправленную деятельность детей по решению проблемы. Под проектом также понимают форму организации взаимодействия учащихся с учителем и учащихся между собой и результат деятельности как найденный способ решения проблемы проекта. Исходя из этого можно сделать вывод, что в основе каждого проекта лежит проблема. От проблемы мы как бы отталкиваемся, инициируя деятельность. Нет проблемы – нет деятельности [1].

В работах В. В. Давыдовой, Н. Ю. Пахомовой, Е. С. Полат, И. Д. Чечель охарактеризован широкий педагогический потенциал проектной деятельности школьников. Проектная деятельность признана педагогами эффективной средой для развития личностных качеств и умений учащихся. Ученые отмечают, что в основе организации проектной деятельности лежит развитие познавательного интереса учащихся, так как проект ориентирован на осознанную деятельность учащихся – индивидуальную, парную или групповую, – которую они выполняют в течение определенного отрезка времени [1]. К. Н. Поливанова в связи с этим отмечает, что ключевым результатом проектной деятельности является способность учащихся действовать самостоятельно и инициативно, проявлять заинтересованность [2].

Широкое распространение проектной деятельности в образовательный процесс начальной школы привело к тому, что ученые стали выделять метод учебного проекта как отдельный метод обучения. По мнению Н. Ю. Пахомовой метод учебного проекта – это один из личностно ориентированных способов организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые формы работы, рефлексивные, презентационные, исследовательские, поисковые и другие методы обучения [1].

В последнее время ученые – авторы учебников математики для начальных классов – стали включать элементы проектных заданий в свои учебные пособия. Рассмотрим это на примере учебников математики для начальных классов Республики Беларусь. В конце каждой четверти материалы учебника предлагают учащимся поработать над проектом. Проектные задания разнообразны по содержанию и отличаются степенью сложности. Пример одного из проектных заданий для учащихся четвертого класса показан на рисунке 1. Целью проекта является подготовка учащимися презентации о месте, в котором они живут, с использованием числовых данных [3].



Рисунок 1. – Пример проектного задания из учебного пособия для 4 класса по математике [3, с.129]

В учебных пособиях по математике для начальных классах Республики Беларусь есть также задания с финансовым содержанием, важные для формирования математической грамотности и социализации учащихся. Например, одно из проектных заданий в учебнике для четвертого класса направлено на формирование умения планировать семейный бюджет и экономно расходовать денежные средства семьи (рисунок 2). Учащимся в этом задании необходимо составить список покупок для летнего отдыха, затем выяснить, сколько денег им придется потратить и можно ли сэкономить на покупках. Для этого учащимся необходимо посетить магазин и узнать стоимость разных товаров, а также получить информацию о наличии скидок на них [4].

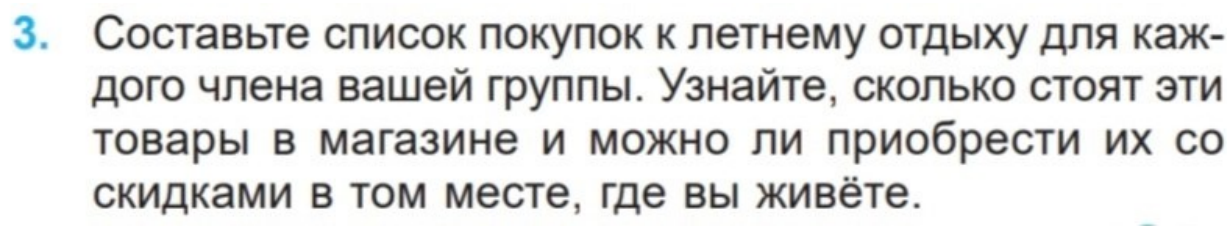


Рисунок 2. – Пример проектного задания из учебника 4 класса по математике [4, С. 135]

Кроме учебных занятий, учащиеся начальных классов могут познакомиться с проектами и на факультативных занятиях. Например, в 2022/2023 учебном году студенты – участники студенческой научно-исследовательской лаборатории (СНИЛ) «Continuum» факультета начального образования Белорусского государственного педагогического университета – проводили факультативные занятия цикла «В мире финансов» с учащимися третьего класса гимназии № 23 г. Минска. На факультативе решались различные задачи с финансовым содержанием. В конце обучения дети готовили и защищали проекты по различным темам. Каждой группе учащихся помогал куратор проекта – студент, который является членом СНИЛ.

В качестве примера рассмотрим проект – «Памятные монеты Республики Беларусь», в процессе работы над которым учащимся нужно было найти информацию о памятных монетах Республики Беларусь и описать их. Чтобы работа над проектом получилась интересной и продуктивной, а продукт – эстетически привлекательным и полезным, необходимо было разработать перечень заданий для выполнения всего проекта, распределить их между детьми – членами команды проекта, определить сроки выполнения заданий. По окончании работы над проектом была подготовлена звёздная карта памятных монет Республики Беларуси (примеры показаны на рисунке 3).

Описание каждой «звёздной монеты» дано на отдельной карточке (пример описания монеты представлен на рисунке 4).

Кроме памятных монет посвящённых планетам, учащиеся также изучили памятных монеты с изображением белорусских писателей. После изучения этих монет было принято решение разработать тематические пазлы. Результат работы учащихся показан на рисунке 5.



Рисунок 3. Примеры макета «звёздных памятных монет»

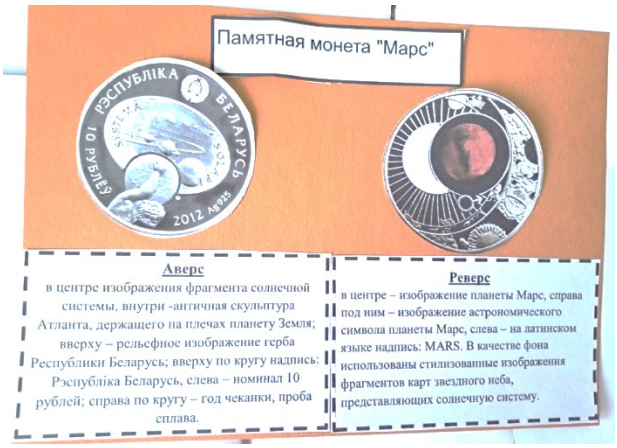


Рисунок 4. Описание «звёздных памятных монет»



Рисунок 5. Пример пазла, разработанного учащимися

Опыт проектной работы учащихся третьего класса под руководством студентов – членов СНИЛ факультета начального образования подтверждает, что учащиеся в проектной деятельности самостоятельно добывают факты, получают навыки ориентирования в потоке информации, учатся анализировать, обобщать, делать выводы и заключения, а также приобретают важные навыки коммуникации и сотрудничества.

Список использованной литературы

1. Пахомава, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении : учеб. пособие для студентов вузов /Н. Ю. Пахомава. – М. : АРКТИ, 2005. –56 с.

2. Поливанова, К.Н. Психология возрастных кризисов : учеб. пособие для студентов вузов /Н. Ю. Пахомава. – М. : Академия, 2012. –196 с.

3. Муравьева, Г. Л. Математика: учеб. пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения. – В 2 ч. – Ч.1 / Г. Л. Муравьева, М. А. Урбан. – Минск : Нац. ин-т образования, 2022. – 134 с.

4. Муравьева, Г. Л. Математика: учеб. пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения. – В 2 ч. – Ч.2 / Г. Л. Муравьева, М. А. Урбан. – Минск : Нац. ин-т образования, 2022. – 136 с.

УДК 372.48

РЕАЛИЗАЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ПРИНЦИПА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «МОЙ РОДНОЙ КРАЙ» В ТРЕТЬЕМ КЛАССЕ

А. Е. Гутова

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Л. И. Баранова

Аннотация. В статье раскрыта сущность краеведческого принципа, его роль в патриотическом воспитании младших школьников в процессе организации учебной деятельности на уроках «Человек и мир». Характеризуются этапы, способы и приемы реализации данного принципа при изучении родной природы.

Ключевые слова: младший школьник, патриотизм, краеведческий принцип, уроки «Человек и мир».

LOCAL CORE PRINCIPLE IN STUDYING OF SECTION "MY NATIVE LAND" IN THE THIRD FORM

A. E. Gutova

Annotation. The article reveals the essence of the local history principle, its role in the patriotic education of younger schoolchildren in the process of organizing educational activities in the lessons "Man and the World". There are characterized the stages, methods and methods of implementing this principle in the study of native nature.

Keywords: junior schoolchild, patriotism, local core principle, "Man and the world" lessons.

На современном этапе развития общества и образования актуально воспитание таких качеств как патриотизм и гражданственность. Одна из причин актуализации данной проблемы - разрушение системы традиционных ценностей и преемственности поколений. Общество все более осознает, насколько бездуховной становится нация. Это проявляется в пренебрежении к опыту предков, переоценке обучения, недооценке воспитания через традиции своей малой родины и страны в целом.

Многие обучающиеся не знают, как может проявляться ими патриотизм и гражданская позиция. В связи с этим в педагогике ведется интенсивный поиск новых подходов к привитию школьникам любви к родному краю на основе краеведческих представлений о ярких событиях и фактах.

Сущность краеведческого принципа заключается в формировании у детей целостного представления о своем крае, его особенностях и богатстве. Учащиеся знакомятся с историческими и культурными памятниками, природными достопримечательностями, традициями и обычаями своего края.

Реализация краеведческого принципа в образовании обусловлена необходимостью укрепления культурно-исторических связей с родным краем, формирования

представлений о малой родине, о месте, где ты живешь и учишься. Эта работа должна начинаться с самого доступного для детей – жизни семьи, близких родственников, своего поселка, деревни, района.

Более того, учебный процесс, ориентированный на реализацию краеведческого принципа, позволяет педагогам разрабатывать индивидуальные планы развития для каждого ученика, учитывая их уникальные особенности, и вовлекать его в разнообразные виды деятельности.

Изучение раздела "Мой родной край" в 3 классе направлено на решение следующих задач:

1. Развитие познавательного интереса к родному краю и его природе.

2. Формирование знаний о природных особенностях родного края: рельеф, растительный и животный мир лесов, болот, лугов. водоёмов.

3. Развитие умений наблюдать за окружающим миром, анализировать полученную информацию и делать выводы.

4. Воспитание бережного отношения к природе и культуре родного края, развитие чувства патриотизма и гордости за свой край.

В соответствии с задачами раздел «Мой родной край» включает в себя основные темы: «Формы земной поверхности»; «Полезные ископаемые»; «; Природные сообщества Беларуси. Лес и его обитатели»; «Лесные богатства Беларуси»; «Водоем и его обитатели»; «Водные богатства Республики Беларусь»; «Болото и его обитатели»; «Луг и его обитатели»; «Охрана природы – важная задача государства».

Учебное пособие для 3 класса ориентирует на изучение родного края как части окружающего мира. В рамках данного раздела учащиеся выполняют задания: составление рассказов об использовании полезных ископаемых, о значении рек и озер в жизни человека, об использовании болот с опорой на иллюстрации и текст учебного пособия. Составление рассказов-загадок о животных леса, болота, луга. Тетради на печатной основе предлагают отдельные задания краеведческой направленности. Например, какое значение имеют реки и озёра в природе и жизни человека? Нужно записать номера ответов в соответствующие строки таблицы; Дополнить список растений болот своими примерами. Отметь знаком «✓» названия травянистых растений.

Одна из задач нашего исследования – выделить средства и методы реализации краеведческого подхода в процессе изучения родной природы в 3 классе. Для ее решения нами подобрана серия заданий, которые были апробированы в период педагогической практики на базе ГУО «Гимназия №192 г. Минска».

Так, на уроке по теме «Формы земной поверхности» на этапе закрепления детям было предложено задание: нарисовать карту-схему, изобразить самую высокую точку Беларуси. Также ребятам в ходе урока был предложен мини-проект «река Свислочь». На обобщение урока ребятам показывали видео-путешествие по краеведческому музею. Организация проекта «Голубые глаза Беларуси» Домой школьникам предстояло на выбор сделать лэпбук «Полезные ископаемые Беларуси». Можно предложить также творческое задание: закончить сказку «Поспорили как-то Лес и Лесопарк – кого из них любят люди больше?»

Организация краеведческого принципа можно реализовать также на факультативных занятиях.

1. Экскурсии и выезды: организация выездов на места исторических событий, музеи, памятники архитектуры и природы позволяет учащимся познакомиться с культурным наследием своего региона.

2. Местные истории: изучение жизни и деятельности известных людей, а также истории местных обычаев и традиций помогает учащимся понять свое место в истории и культуре своего региона.

3. Викторина «Знаешь ли ты родной край?»

Н. Н. Яковлева и Е. А. Петрова разделяют такие формы как: просмотр фильмов и презентаций, рассматривание иллюстраций, картин, репродукций и вырезок из газет, посвященных малой родине, встречи со знаменитыми людьми, дидактические игры, тематические выставки, праздники, развлечения [1, с. 163].

Ориентация педагогов на реализацию краеведческого принципа в обучении учащихся позволяет педагогам обращаться к местным историческим, культурным и природным ресурсам для формирования интереса к своему краю, понимания его особенностей и ценностей, способствует не только обогащению знаний учащихся о мире в целом, но и осознанию и уважению к их собственному культурному наследию и окружающей среде.

На современном этапе развития общества и образования стало актуальным развитие таких качеств как патриотизм и гражданственность Одной из причин, резко актуализирующих проблему расширения краеведческих представлений младших школьников, следует назвать разрушение системы традиционных ценностей и преемственности поколений. Общество все более осознает, насколько бездуховной становится нация. Это проявляется в пренебрежении к опыту предков, недооценке роли воспитания через традиции своей малой родины и страны в целом и переоценке обучения.

Многие обучающиеся не знают, как может проявляться ими патриотизм и гражданская позиция. В связи с этим в педагогике ведется интенсивный поиск новых подходов к привитию

школьникам любви к родному краю на основе краеведческих представлений о ярких событиях и фактах.

Укрепление культурно-исторических связей с родным краем. Формирование представлений о малой родине, о месте, где ты живешь и учишься, начинается с детства, с самого доступного для детей – личности самого ребенка, жизни его семьи, класса.

Таким образом, если при изучении своего края младшими школьниками будет использована совокупность взаимосвязанных видов деятельности, методов, в том числе метода проектов, как ведущего, то это будет способствовать расширению краеведческих знаний.

Список использованных источников

1. Яковлева, Н. Н. Система развития коммуникативных умений учащихся с нарушением интеллекта / Н. Н. Яковлева, Е. А. Петрова // «Любить меня таким, какой я есть…» Актуальные вопросы воспитания, развития и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья : материалы научно-практической конференции, 18 дек. 2008 года / Под ред. Н.Н. Яковлевой, Е. А. Петровой, Т. И. Ивановой, Е. А. Афанасьевой. – СПб. : СПбАППО. 2008. – С. 162–165.

УДК 372.48

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПОНЯТИЙ О НЕЖИВОЙ ПРИРОДЕ ВО 2 КЛАССЕ

Д. В. Золоторевич

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Л. И. Баранова

Аннотация. Проблема формирования знаний о природе — одна из актуальных для образовательного процесса в начальных классах. В статье характеризуется процесс формирования представлений и понятий о неживой природе на уроках предмета «Человек и мир» во втором классе; рассматривается конкретная диагностика определения уровня сформированности знаний об объектах неживой природы и их свойствах.

Ключевые слова: младший школьник; предмет «Человек и мир»; представление; понятие; неживая природа; диагностика.

FORMATION OF IDEAS AND CONCEPTS ABOUT LIFELESS NATURE IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE 2ND GRADE

D. V. Zolotorevich

Annotation. The problem of formation of knowledge about nature is one of the topical for the educational process in the primary school. The article describes the process of formation of ideas and concepts about lifeless nature at the lessons of the subject "Human and the World" in the second grade; the specific diagnostics of determining the level of formation of knowledge about the objects of lifeless nature and their properties is considered.

Keywords: junior schoolchild; subject "Human and the World"; representation; concept; lifeless nature; diagnostics.

Интегрированный учебный предмет “Человек и мир” в начальных классах имеет пропедевтическое значение в освоении учащимися дисциплин естественнонаучного цикла. От того, насколько полно младшие школьники овладеют основами естественных наук, зависят их успехи в дальнейшем освоении биологии, географии, физики, химии.

В Концепции учебного предмета «Человек и мир» подчёркивается, что изучение учебного материала по предмету «Человек и мир» – необходимое условие для формирования таких ведущих природоведческих представлений и понятий, как «природа», «живая природа», «неживая природа», для получения элементов экологических знаний [1].

Общая логика развития знаний, которые младший школьник получает в процессе изучения предмета «Человек и мир», строится от представлений к понятиям и закономерностям. Представления имеют огромное значение в познании окружающего мира. Поэтому одна из важнейших дидактических задач учителя состоит в накоплении у школьников запаса представлений, обеспечения их полноценного характера, для того чтобы на основе данных представлений формировать соответствующие понятия [2].

В психологической науке представления определяются как наглядный образ предмета, воспроизведенный по памяти или в воображении. Образы представлений, как правило, менее ярки и менее детальны, чем образы восприятия, но в них находит отражение самое характерное для данного предмета. При этом степень обобщенности того или иного представления может быть различной, в связи с чем различают единичные, собирательные и общие представления [3].

Формирование представлений – длительный процесс, в котором первоначальные представления обогащаются все новыми характеристиками при постоянном сообщении новых знаний, их осмыслении и связи с уже имеющимися представлениями. Руководство этим процессом осуществляется через систему повторения и практикования знаний, применением все усложняющихся вопросов и заданий, среди которых видное место должны занимать вопросы и задания на установление логических связей между отдельными усвоенными представлениями и понятиями.

В педагогике понятие — это форма научного познания, отражающая объективно существенное в вещах и явлениях и закрепляемая специальными терминами или обозначениями. В отличие от чувственных образов (ощущений и восприятия) понятие не есть нечто непосредственное, взятое во всём многообразии его качественных особенностей. Из всего этого многообразия понятие извлекает существенное и тем самым получает значение всеобщности, в чём и состоит его главная отличительная черта [4].

Уже в 1 классе младшие школьники получают определённые представления не только о живой природе, многообразии ее представителей, но и об изменениях объектов неживой природы, которые играют решающую роль в смене пор года. Но только во 2 классе они изучают первоначальные научные понятия «природа неживая», «природа живая», т. е. впервые начинают осознавать, что всё многообразие природы можно чётко разделить на две категории, каждая из которых имеет свои особенности.

Поэтому целенаправленная работа над образованием в сознании детей отчетливых, точных представлений о предметах и явлениях неживой природы — одна из важных задач работы учителя на уроках “Человек и мир”.

Второй класс – основной период изучения объектов неживой природы в начальных классах. У младших школьников формируются элементарные знания о компонентах неживой природы, значении в природе, влиянии на жизнь человека. Второклассники впервые оперируют понятием «свойства» как категорией, отражающей специфические или характерные черты объекта.

Эти уроки несут в себе большой развивающий потенциал, на них интенсивно развивается абстрактное мышление, элементарные исследовательские умения.

Цель нашего исследования - выделение эффективных форм и методов формирование знаний о неживой природе у учащихся вторых классов. Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе ГУО «Средняя школа № 12 г. Минска», в период педагогической практики.

На уроке «Природа живая и неживая» учащиеся вспоминают, какие объекты можно отнести к живой либо неживой природе, чем отличаются предметы природы от явлений, какие характеристики погоды им уже известны с первого класса

Далее в разделе “Неживая природа и человек” младшие школьники 2 класса узнают о воздухе, воде, почве и их свойствах [5]. В разделе представлены следующие темы:

Раздел «Неживая природа и человек»
Воздух и его свойства
Воздух вокруг нас. Свойства воздуха: бесцветен, прозрачен, не имеет запаха, плохо проводит тепло, хорошо пропускает солнечные лучи.
Значение и охрана воздуха
Значение воздуха для жизни растений, животных и человека. Роль растений в поддержании чистоты воздуха. Источники загрязнения воздуха и меры по его охране. Чистый воздух – залог здоровья человека. Необходимость проветривания помещений.
Вода и её свойства
Вода в природе. Свойства воды: бесцветная, прозрачная, текучая, не имеет вкуса и запаха. Вода – растворитель некоторых веществ.
Значение и охрана воды
Значение воды для жизни растений, животных и человека. Вода и здоровье человека. Питьевая вода. Экономия воды. Источники загрязнения и меры по охране воды.
Почва
Почва. Плодородие почвы. Состав почвы: песок, глина, воздух, вода, перегной.
Значение почвы и забота о ней
Значение почвы для растений, животных и в жизни человека. Обитатели почвы. Их роль в повышении плодородия почвы. Забота человека о сохранении и повышении плодородия почвы. Роль растений в защите почвы от разрушения.

При формировании знаний младших школьников о неживой природе применяются разнообразные методы и приемы работы. Учебное пособие для 2 класса включает задания и упражнения, направленные на развитие умения анализировать и сравнивать объекты неживой природы, формулировать выводы, что в целом помогает учащимся не только лучше усвоить материал, но и содействуют развитии личности младшего школьника. .

Среди методов обучения особое место занимают практические методы – проведение элементарных опытов (экспериментов), наблюдение за демонстрационными опытами, проводимыми педагогом; фиксация полученных результатов наблюдений в текстовой форме (выступление, высказывание) и графическом виде (рисунок, схема).

Для проведения констатирующего этапа исследования была отобрана экспериментальная группа младших школьников 2-х классов в количестве 25 человек.

В качестве метода исследования использовалась индивидуальная диагностическая беседа “Незнакомое знакомое”, направленная на определение уровня знаний учащимися характерных особенностей объектов неживой природы.

Используя наглядность, педагог предлагает назвать объекты неживой природы и ответить на вопросы:

- Где и для чего человек использует воду?
- Какие свойства воды ты знаешь?
- Какие свойства воздуха ты знаешь?
- Где человек их применяет?
- Где и для чего человек использует почву?
- Из чего состоит почва?

Ответы детей были проанализированы по 3 уровням:

Высокий уровень. Ребенок без труда определяет объекты. Правильно называет их отличительные признаки, свойства. Обстоятельно рассказывает о том, для чего люди используют объекты неживой природы.

Средний уровень. Ученик объекты называет, но затрудняется в выделении некоторых особенностей и свойств. После дополнительных вопросов взрослого приводит примеры того, как люди используют объекты неживой природы.

Низкий уровень. Ребенок допускает значительные ошибки при определении свойств объектов. Затрудняется при ответе на вопросы об использовании данных объектов человеком.

Результаты диагностики можно представить в диаграмме на рисунке 1.



Рисунок 1. – Результаты изучения уровня сформированности у учащихся 2 класса знаний о неживой природе и ее свойствах

Результаты опроса показали, что только 12 % респондентов были отнесены к высокому уровню. 56 % учащихся в основном правильно называли отличительные особенности объектов неживой природы, затруднялись точно назвать состав почвы, некоторые свойства воды. 32 % учащихся с низким уровнем допускали значительные ошибки, правильно называли только отдельные свойства. Затруднялись при ответе на вопросы.

Таким образом, в результате диагностики получены данные о преобладании среднего и низкого уровней знаний о неживой природе у школьников 2 класса экспериментальной группы.

Констатирующий этап показал необходимость проведения целенаправленной работы по использованию эффективных методов и приемов формирования знаний о неживой природе учащихся при изучении учебного предмета «Человек и мир».

Список использованных источников

1. Концепция учебного предмета "Человек и мир" [Электронный ресурс] // Отдел образования Кормянского райисполкома. – Режим доступа: https://korma-roo.by/ru/kontseptsii-uchebnykh-predmetov. – Дата доступа: 29.03.2024.

2. Аквилева, Г. Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе / Г. Н. Аквилева, З. А. Клепинина. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 240 с.

3. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб, 2008. – 928с.

4. Бурова, Л. И. Формирование у младших школьников первоначальной системы знаний о природе / Л. И. Бурова. – М., 1996. – 198 с.

5. Учебная программа по учебному предмету «Человек и мир» для II класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания [Электронный ресурс] // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: https://adu.by/images/2023/08/nach/up-chel-i-mir-2-rus_1.docx. – Дата доступа: 29.03.2024.

УДК 37.012

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА НЕСТАНДАРТНЫХ УРОКАХ ПО ПРЕДМЕТУ “ЧЕЛОВЕК И МИР”

А. Д. Круталевич

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Т. А. Соколова

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования познавательных интересов у младших школьников на уроках «Человек и мир» через использование нестандартных уроков. Автором рассматриваются понятия «познавательный интерес» и «нестандартный урок». На основании проведённой диагностики делается вывод об уровне сформированности познавательного интереса младших школьников на уроках по предмету «Человек и мир». Рассматривается использование «нестандартного урока» как средства формирования познавательного интереса.

Ключевые слова: познавательный интерес; нестандартный урок; младший школьник; учебное занятие.

FORMATION OF COGNITIVE INTEREST IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN AT NON-STANDARD LESSONS IN THE SUBJECT "MAN AND THE WORLD"

A. D. Krutalevich

Annotation. The article is devoted to the formation of cognitive interests in junior schoolchildren at the lessons "Man and the World" through the use of non-standard lessons. The author considers the concepts of "cognitive interest" and "non-standard lesson". On the basis of the conducted diagnostics the conclusion is made about the level of formation of cognitive interest of junior schoolchildren at the lessons on the subject "Man and the World". The use of a "non-standard lesson" as a means of forming cognitive interest is considered.

Keywords: cognitive interest; non-standard lesson; junior schoolchild; training session.

В области развития познавательного интереса у младших школьников работают многие ученые: Г. И. Щукина, Л. И. Божович, В. Г. Бондаревский, М. К. Енисеев, В. И. Ильин, А. Г. Ковалев, Н. Г. Морозова и другие [1, с. 1].

В процессе изучения предмета «Человек и мир» учащиеся начальной школы открывают для себя множество новых фактов, проявляя интерес к различным аспектам окружающей среды. По мнению Г. И. Щукиной, познавательный интерес представляет собой особое стремление к познанию, сопровождаемое активным замыслом, сильными эмоциями и желанием человека понять мир, его объекты, явления и процессы [2, с. 125–126].

Л. С. Выготский считал, что познавательный интерес – это «естественный двигатель детского поведения», он является «верным выражением инстинктивного стремления; указанием на то, что деятельность ребенка сходится с его органическими потребностями». Вследствие чего, оптимальным решением учителя будет построение «всей воспитательной системы на конкретно учтенных детских интересах…» [3, с.115].

Познавательный интерес имеет важное значение в структуре учебной деятельности, представляет собой уникальную тенденцию личности к изучению определенной области

знаний. В рамках образования это проявляется как готовность учащегося к обучению и активное стремление к изучению нового в конкретных учебных дисциплинах. Многие педагогические исследования подчеркивают связь между познавательной активностью и познавательным интересом, которые являются взаимосвязанными качествами личности. Г. И. Щукина отмечает, что особенностью познавательного интереса является не только знакомство с объектом, но и то, что сам объект интереса – это процесс познания, который характеризуется стремлением к пониманию сути явлений, теоретических и научных основ определенной области знаний, а также постоянной готовностью к глубокому и тщательному изучению. Выделяет компонентные составляющие познавательного интереса: интеллектуальный, эмоциональный, регулятивный (волевой), которые и выступают побудителями познавательной активности личности [4, с. 32].

Нестандартные уроки могут играть важную роль в формировании познавательного интереса: стимулируя учебную мотивацию, эмоциональную реакцию и способствуя оптимальному развитию учащихся. Анализ методической и психолого-педагогической литературы показал, что отсутствует чёткое определение понятия «нестандартный урок». В научной литературе используются «нетрадиционные уроки», «нетрадиционные типы уроков», «уроки нетрадиционной технологии» [5, 6, 7]. Термин «нестандартный урок» ввёл в употребление Подласый И. П., который утверждал, что это «импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную структуру». [5, с. 351]. Понятия «нестандартный урок» и «нетрадиционный урок» в педагогике взаимозаменяемы.

Кульневич С. В. и Лакоценина Т. П. [8, с.12] классифицируют нестандартные уроки на основании методов и форм их проведения:

– уроки с изменёнными способами организации: урок-лекция, лекция-парадокс, защита знаний, защита идей, урок вдвоём, урок-встреча;

– уроки, опирающиеся на фантазию: урок-сказка, урок-творчества: урок-сочинение, урок изобретательства, комплексно-творческий отчёт, урок выставка, урок изобретательства, урок-«удивительное рядом», урок фантастического проекта, урок-рассказ об учёных: урок бенефис, урок портрет, урок сюрприз, урок-подарок от Хоттабыча;

– уроки, имитирующие какие-либо занятия или виды работ: экскурсия, заочная экскурсия, прогулка, гостиная, путешествие в прошлое (будущее), прогулка по стране, проездка на поезде, урок-экспедиция, защита туристических проектов;

– уроки с игровой состязательной основой: урок-игра: «Придумай проект», урок-«домино», проверочный кроссворд, урок в форме игры «Лото», урок типа «Следствие ведут знатоки», урок-деловая игра, игра-обобщение, урок типа КВН, урок «Что? Где? Когда?», урок-эстафета, конкурс, игра, дуэль, соревнование;

– уроки, предусматриваемые трансформацию стандартных способов организации: парный опрос, экспресс-опрос, защита оценки, урок-консультация, урок-практикум, урок-семинар, защита читательского формуляра, телеурок без телевидения, урок-общественный смотр знаний, урок-консультация, игровое собеседование, ученическая конференция.

Важно отметить, что конкретная форма нестандартного урока может варьироваться в зависимости от конкретных целей обучения, возраста и интересов учеников, а также от специфики предмета.

Для отслеживания уровня сформированности познавательного интерес младших школьников на предмете «Человек и мир» на базе ГУО «Гимназия №30 г. Минска имени Героя Советского Союза Б. С. Окрестина» было проведено исследование, в котором задействовано 24 ученика 2 «В» класса.

Метод наблюдения проводился на основании критериев, которые были предложены Г. И. Щукиной, скорректированные специально для определения уровня познавательных интересов учащихся второго класса на предмете «Человек и мир». В силу возрастных особенностей учащихся альтернативой анкетированию был выбран метод наблюдения, который даёт возможность не только проследить за развитием и становлением познавательного интерес учащихся, но и предоставляет возможность собрать данные в естественных условиях. Определяется в баллах периодичность появления признаков (активно ли школьник включается в учебную деятельность, сосредоточенность произвольного внимания, самостоятельное выполнения познавательной задачи; эмоциональная реакция учащихся; подготовка дополнительного материала из рубрики «Вопросы юным знатокам»), которые свидетельствуют о наличии познавательного интереса:

2 балла – часто проявляется в учебной деятельности учащихся;

1 балл – иногда проявляется в учебной деятельности учащихся;

0 баллов – очень редко или совсем не проявляется в учебной деятельности учащихся.

На основании расчёта среднего балла выделятся три уровня сформированности познавательного интереса: высокий, средний и низкий. При обработке данных диагностики были получены результаты, указывающие на средний уровень сформированности познавательного интереса у 2 «В» класса до проведения нескольких нестандартных уроков.

Высокий уровень сформированности познавательного интереса – 16%. Учащиеся проявляют самостоятельность и инициативу в решении учебных задач: не отвлекаются в случае трудностей, проявляя настойчивость и упорство в достижении поставленных целей, что приносит им удовлетворение, радость и гордость за свои успехи.

Средний уровень сформированности познавательного интереса – 67%, Учащиеся в случае затруднений не теряют интереса, но обращаются за помощью к взрослому, задают вопросы для

уточнения условий и, получив подсказку, успешно завершают задание. Это свидетельствует о заинтересованности ребенка в деятельности и стремлении к совместному поиску решений.

Низкий уровень сформированности познавательного интереса – 17%. Учащиеся не проявляют инициативы и самостоятельности при решении учебных задач, теряют интерес к ним, сталкиваясь с трудностями, и выражают негативные эмоции (разочарование, грусть, раздражение), не задают вопросов для понимания; им требуется пошаговое объяснение условий задания, демонстрация способа использования различных моделей и помощь взрослого.

После анализа результатов диагностики во 2 «В» классе было проведено несколько нестандартных уроков по предмету «Человек и мир» для определения их влияния на формирование познавательного интереса. Были проведены уроки-путешествия, на которых использовались творческие и практические работы для активного включения школьников в учебную деятельность и вызова позитивной эмоциональной реакции, дифференцированные задания, создавались «ситуации успеха», сосредоточивалось произвольное внимание, через постановку и обсуждение цели перед началом работы, самостоятельное выполнения упражнений и подготовка заданий, направленная на обращение к рубрике «Вопросы юным знатокам».

После проведения нескольких нестандартных уроков по предмету «Человек и мир» были получены следующие результаты:

Высокий уровень сформированности познавательного интереса – 37%.

Средний уровень сформированности познавательного интереса – 63%,

Низкий уровень сформированности познавательного интереса – 0%.

На основании проведённой диагностики можно сделать вывод, что правильно организованная работа на нестандартных уроках по предмету «Человек и мир» способствует формированию и развитию познавательного интереса у младших школьников.

Список использованных источников

1. Новак, А. В. Формирование у младших школьников познавательного интереса как педагогическая проблема [Электронный ресурс] / А. В. Новак // Актуальные проблемы обучения и воспитания в современной начальной школе : материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – Режим доступа: https://www.scienceforum.ru/2015/article/2015012999. – Дата доступа: 23.02.2024.

2. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в психологии / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 2006. – 382 с.

3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 19 с.

4. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.

5. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : в 2 т. / И. П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – Т. 2. – 576 с.

6. Троицкая ,Н. Б. Нестандартные уроки и творческие занятия: учеб. метод. пособие / Н. Б. Троицкая. – М. : Дрофа, 2006. – 139 с.

7. Стефановская Т. А. Педагогика : наука и искусство : курс лекций, учеб. пособие для студентов, преподавателей, аспирантов / Т. А. Стефановская. – М. : Совершенство, 1998. – 368 с.

8. Кульневич С. В. Современный урок : научно-практ. пособие для учителей, методистов, руководителей образоват. учрежд., студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК : в 2 ч. / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов н/Д : Учитель, 2004. – Ч. 2. – 288 с.

УДК 373.31

ЗНАЧЕНИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ СТИМУЛИРУЮЩИХ И ПОДДЕРЖИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. А. Панасюк, А. И. Ташлык

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М. А. Урбан

Аннотация. В статье дана краткая характеристика стимулирующим и поддерживающим занятиям, сформулированы принципы их подготовки и проведения, указаны методические особенности реализации этих принципов на поддерживающих и стимулирующих занятиях.

Ключевые слова: начальное обучение математике, поддерживающие занятия, стимулирующие занятия, принципы подготовки и проведения учебных занятий.

SIGNIFICANCE AND METHODOLOGICAL FEATURES OF CONDUCTING STIMULATING AND SUPPORTING CLASSES IN MATHEMATICS AT THE 1ST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

O. A. Panasyuk, A. I. Tashlyk

Annotation. The article gives a brief description of stimulating and supportive classes, formulates the principles of their preparation and conduct, and indicates methodological features of the implementation of these principles in supportive and stimulating classes.

Keywords: primary teaching of mathematics, supporting classes, stimulating classes, principles of preparing and conducting training lessons.

Интерес учащихся помогает добиться хороших результатов в учебной деятельности, на предметных олимпиадах и развивать многие творческие способности детей. Для реализации этих задач учителя начальных классов используют различные вспомогательные формы организации обучения, которые осуществляются во внеурочной деятельности [1].

Стимулирующие занятия помогают глубже изучить учебный предмет. Основная цель таких занятий – это предоставление школьнику дополнительных возможностей в изучении предмета, которые позволяют решать различные задачи учебного и творческого характера, помогают создавать атмосферу поисковой деятельности и реализовать потребность ребенка участвовать в интеллектуальных соревнованиях. Такие занятия формируют у учащихся навыки самостоятельного поиска решения задач, которые ведет к успеху [2].

Поддерживающие занятия – это дополнительные занятия, которые проводятся после уроков. На поддерживающих занятиях учителя работают с учениками индивидуально или в небольших группах, уделяя им больше внимания и адаптируя методы обучения к их потребностям и особенностям. Цель таких занятий – создать комфортную обстановку, чтобы у учащихся было дополнительное время для изучения материала, повторения пройденного

и закрепления ключевых понятий. Это позволяет преодолеть препятствия и трудности и полностью усвоить материал [3].

В ходе научных дискуссий с учителями гимназий № 23 и № 30 были сформулированы следующие принципы подготовки и проведения стимулирующих и поддерживающих занятий. Несмотря на различие в видах этих занятий, учителя подчеркивали, что они должны соответствовать одинаковым принципам:

1. Соответствия учебной программе по математике,

На поддерживающих занятиях выбираются трудные для понимания учащимися разделы тем.

На стимулирующих занятиях темы, изучаемые по учебной программе, раскрываются в большем объеме. Детям может быть предложена дополнительная творческая работа к рассмотренному на уроке типу задачи, или рассмотрены необычные рациональные приемы вычислений, что поможет развитию логического мышления и подготовке к различным видам математических олимпиад и конкурсов.

2. Преодоления интеллектуальных трудностей

Особенностью поддерживающих занятий является устранение негативного аспекта интеллектуальной трудности. Если степень трудности задания слишком высокая для ребенка, у него не возникает мотивации на изучение материала, и это негативно отражается на результатах обучения [4].

Особенностью стимулирующих занятий является опора на позитивный аспект интеллектуальной трудности. Для этого детям предлагаются задания с определенным уровнем сложности [5].

3. Дозированной помощи преподавателя

В исследованиях описаны 3 вида методической помощи педагога:

1) Стимулирующая помощь. Этот тип помощи необходим, когда ребенок получает задание и не выполняет его, потому что не очень хорошо понимает условие или не имеет желания включаться в работу. В этом случае учитель должен подойти к ребенку и помочь ему организоваться, помочь сосредоточиться на задании и понять условие. Важно при беседе с ребенком оказывать ему эмоциональную поддержку для развития мотивации к учению.

2) Направляющая помощь. Если ребенок испытывает трудности с принятием решения о том, что он будет делать дальше, или после выполнения задания выяснил, что оно было сделано неправильно, то в обоих случаях учитель должен прямо или косвенно направить ребенка на правильный путь с использованием различных приемов обучения.

3) Обучающая помощь. Этот вид помощи – прямое указание или демонстрация того, что и как нужно делать. Такая помощь необходима для решения учебной задачи или исправления ошибки, допущенной при решении, в случае, когда ребенок не может найти решение самостоятельно [6].

Особенностью поддерживающих занятий является приоритетное использование обучающей помощи.

Особенностью стимулирующих занятий является приоритетное использование стимулирующей помощи.

4. Опоры на учебное моделирование

Особенностью поддерживающих занятий является преимущественное использование учебных моделей в объяснительно-иллюстративной функции.

Особенностью стимулирующих занятий является преимущественное использование учебных моделей в эвристической функции.

5. Вариативности и гибкости

Особенностью поддерживающих занятий является преимущественное использование игровых и наглядных методов обучения.

Особенностью стимулирующих занятий является преимущественное использование проблемных и исследовательских методов обучения.

6. Заинтересованности

На поддерживающих занятиях чаще используются увлекательные истории (сторителлинг), визуальные средства (схемы модели, видео, презентации), занимательные персонажи, «наводящие» вопросы.

На стимулирующих занятиях чаще используются творческие работы, ознакомление с фактами из истории математики, изучение нетривиальных рациональных приемов вычислений, проблемные и проектные задания.

7. Связи с жизненным опытом

На поддерживающих занятиях при решении задач чаще используются рассказ учителя или учащегося о жизненной ситуации, которая выступает как иллюстрация изучаемых математических понятий и способов действий.

На стимулирующих занятиях учащиеся чаще анализируют проблемные жизненные ситуации, из которых необходимо найти правильный выход, и предлагает способы решения описанной в ситуации проблемы.

Поддерживающие и стимулирующие занятия занимают особое место в системе внеурочных занятий, так как их содержание связано с темами, изучаемыми в соответствии с учебной программой учебного предмета «Математика».

Каждый из перечисленных выше принципов имеет специфику реализации на поддерживающих и стимулирующих занятиях по математике, что определяет методические особенности их проведения.

Список использованных источников

1. Буторына, І. А. Значэнне слова. Стымулюючыя заняткі па беларускай мове ў ІІ класе, прымеркаваныя да Міжнароднага дня сям’і / І. А. Буторына // Пачатк. навучанне: сям’я, дзіцячы сад, шк. – 2014. – № 4. – С. 56–61.

2. Что такое стимулирующие и поддерживающие занятия [Электронный ресурс] // Городец870.рф. – Режим доступа: https://городец870.рф/faq/cto-takoe-stimuliruyushhie-i-podderzivayushhie-zanyatiya?ysclid=ls4nqwi22i328676272. – Дата доступа: 20.03.2024.

3. Поддерживающие занятия в школе РБ – понимание и важность [Электронный ресурс] // Skaziportal.ru. – Режим доступа: https://skaziportal.ru/podderzivayushhie-zanyatiya-v-skole-rb-ponimanie-i-vaznost. – Дата доступа: 15.03.2024.

4. Шадриков, В. Д. Качество педагогического образования : монография / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 2012. – 200 с.

5. Перминова, Л. М. Система Л. В. Занкова: новые возможности (на примере музыкальной общеобразовательной профессиональной организации) [Электронный ресурс] / Л. М. Перминова // Проблемы соврем. образования. – 2015. – № 4. – Режим доступа: http://www.pmedu.ru/images/Documents/4-1.pdf. – Дата доступа: 20.03.2024.

6. Коляда, О. П. Виды помощи педагога обучающимся. Часть 2 [Электронный ресурс] : презентация / О. П. Коляда // Репозиторий БГПУ. – Режим доступа: http://elib.bspu.by/handle/doc/58916. – Дата доступа: 17.03.2024.

УДК 372.47

ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ УМЕНИЯ РЕШАТЬ ТЕКСТОВЫЕ ЗАДАЧИ С ПОМОЩЬЮ УЧЕБНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

Я. М. Примакова

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Г. Л. Муравьёва

Аннотация. В статье рассматриваются виды учебных моделей по типу репрезентации для решения текстовых задач: визуальные, вербальные, символические и комбинированные. Визуальные модели делятся на предметные и схематические, символические модели - на выражения, равенства и неравенства. В статье также приводятся примеры использования учебных моделей для решения текстовых задач в учебном пособии «Математика» 4 класс (в двух частях), авторами которого являются Г. Л. Муравьёва и М. А. Урбан., Эти примеры иллюстрируют, как учебные модели могут быть использованы для визуализации и решения математических задач, упрощая понимание и обучение.

Ключевые слова: текстовая задача; учебная модель; визуальные учебные модели; вербальные учебные модели; символические учебные модели.

FORMATION OF THE ABILITY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS TO SOLVE TEXT PROBLEMS USING EDUCATIONAL MODELING

Ya. M. Prymakova

Annotation. The article discusses the types of educational models by type of representation for solving textual problems: visual, verbal, symbolic and combined. Visual models are divided into objective and schematic, symbolic models are divided into expressions, equality and inequality.

The article also provides examples of the use of educational models for solving text problems in the textbook "Mathematics" 4th grade (in two parts), the authors of which are G. L. Muravyeva and M. A. Urban. These examples illustrate how educational models can be used to visualize and solve mathematical problems, simplifying understanding and learning.

Keywords: text task, learning model, visual learning models, verbal learning models, symbolic learning models.

В настоящее время среди учителей, методистов и ученых активно обсуждается вопрос о необходимости развития у учащихся умения решать текстовые задачи, что является важной частью обучения математике на I ступени общего среднего обучения. Текстовые задачи являются важным средством формирования математических знаний, умений и навыков, а также общеучебных и интеллектуальных способностей младших школьников. Учебное моделирование является эффективным методом обучения решению текстовых задач, так как позволяет учащимся усвоить основные этапы решения, использовать разные виды моделей (предметные, схематические, символические), развивать творческое мышление и самостоятельность.

В современных условиях образования возрастает потребность в разработке и апробации новых методик и технологий обучения решению текстовых задач с использованием учебного моделирования, а также в изучении их эффективности и влияния на качество математического образования младших школьников.

Существует множество определений научного термина «текстовая задача». Но для нас более приближенным является определение «Текстовая задача - словесное описание житейской ситуации, которая связана с числами и требует выполнения арифметических действий над ними. [1]

«Учебная модель - вид модели, фиксирующий существенные стороны изучаемых математических понятий и способов действий преимущественно визуальными, но также вербальными и символическими средствами, и используемый в учебном познании в соответствии с целями обучения. [2, 3]

Рассмотрим учебные модели по типу репрезентации. Их можно разбить на следующие группы:

Визуальные:

Предметные – учебные модели, средствами построения которых являются реальные объекты или их изображения (Рисунок 1).

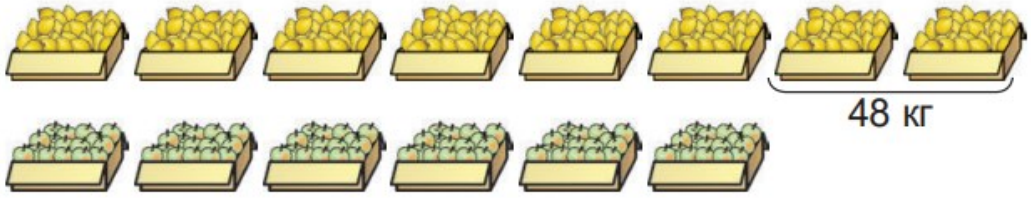


Рисунок 1. – Предметные модели [4, с.34]

Схематические - учебные модели, средствами построения которых являются геометрические фигуры – абстрактные заменители реальных объектов (Рисунок2).

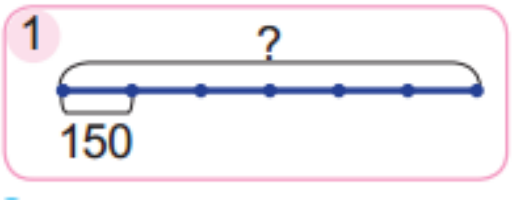


Рисунок 2. – Схематические модели [4, с. 92]

Вербальные – учебные модели, построенные на естественном языке (Рисунок3).

Скорость, км/ч	Время, ч	Расстояние, км
80	6	?
80	3	?

Рисунок 3. – Вербальные модели [4, с. 13]

Символические:

– выражения – учебные модели, построенные с помощью математической символики (исключая знаки «=», «<», «>») (Рисунок4).



Рисунок 4. – Символические выражения [4, с. 17]

– равенства – учебные модели, построенные с помощью математической символики (включая знак «=», исключая знаки «<», «>») (Рисунок5).

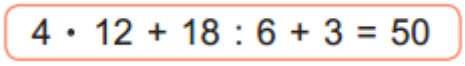


Рисунок 5. – Символические равенства [4, с. 117]

– неравенства - учебные модели, построенные с помощью математической символики (исключая знак «=», включая знаки «<», «>») (Рисунок6).

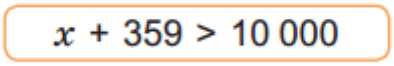


Рисунок 6. – Символические неравенства [4, с. 127]

Комбинированные – учебные модели, в которых используются в сочетании различные средства репрезентации.

Мы рассмотрели текстовые задачи, приведенные в учебном пособии «Математика» 4 класс (в двух частях), авторами которого являются Г. Л. Муравьёва и М. А. Урбан. [4, 5]

Таблица 1. Работа с текстовыми задачами

Кол-во текстовых задач	**Выбор схем**	**Решение по объекту**	**Составление задач по выражениям**	**Выбор выражения**	**Решение задачи по диаграмме**	**Объяснение по схемам**
615	24	58	42	7	15	3

Из таблицы видно, что в учебном пособии «Математика» 4 класс 615 текстовых задач для 149 задач предлагаются различные приемы использования схематических, словесных, математических моделей. Например,

– выбор схемы или сравнение схем (Рисунок7):

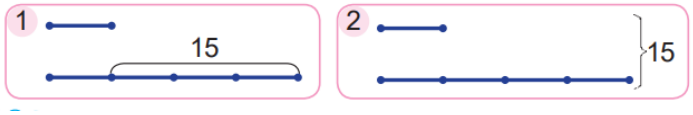


Рисунок 7. – Пример задания на выбор схема [4, с. 6]

– дополнение условия задачи данными схемами (Рисунок8):

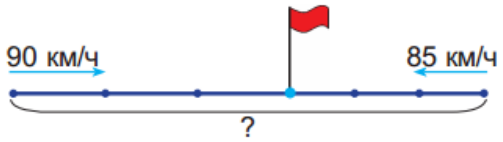


Рисунок 8. – Пример задания на дополнение условия задачи [4, с. 21]

– дополнение условия задачи данными диаграммы (Рисунок9):

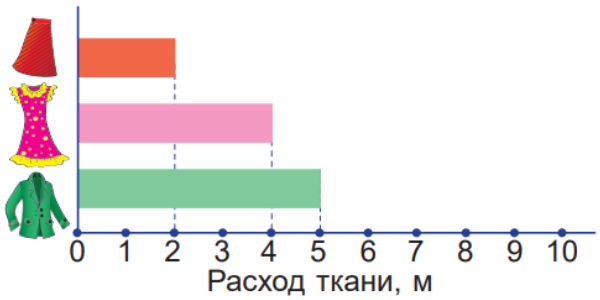


Рисунок 9. – Пример задания на дополнение данными из диаграммы [5, с. 65]

– выбор по условию задачи верной диаграммы (Рисунок10):

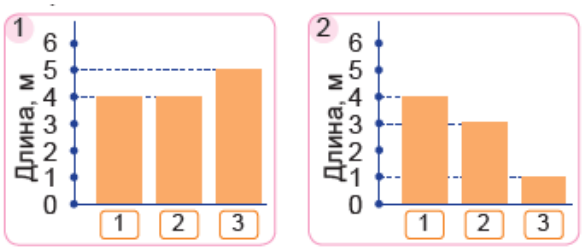
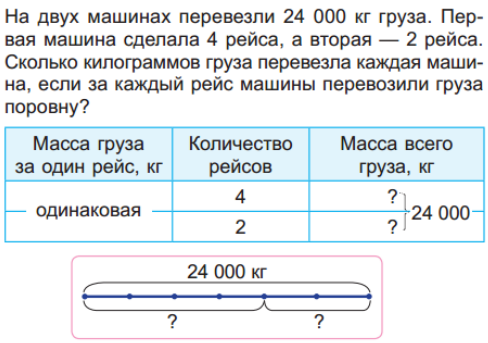


Рисунок 10. – Пример задания на выбор верной диаграммы [5, с. 91]

– решение задач по объекту — это решение задач по картинке, на которой изображены объекты (фигуры, детали задачи, предполагаемые ответы, герои задачи и то, что в ней они делают) (Рисунок11).


На двух машинах перевезли 24 000 кг груза. Первая машина сделала 4 рейса, а вторая — 2 рейса. Сколько килограммов груза перевезла каждая машина, если за каждый рейс машины перевозили груза поровну?

Масса груза за один рейс, кг	Количество рейсов	Масса всего груза, кг
одинаковая	4	?
	2	?

24 000

Рисунок 11. – Пример задания на решение по объекту [4, с. 10]

Наиболее часто в учебном пособии встречаются задания: решение задач по объекту (9 %) и составление задач по схемам, выражениям и диаграммам (7 %).

Выполненный анализ позволяет сделать вывод о том, что методика работы над текстовой задачей с помощью различных моделей в учебном пособии «Математика 4» Г. Л. Муравьёва и М. А. Урбана активно используется. Из 615 текстовых задач, для 149 задач предлагаются различные приемы использования схематических, словесных, математических моделей. Это подтверждает важность использования различных методов и подходов при решении текстовых задач, что помогает учащимся лучше понимать и интерпретировать задачи. И указывает на акцент, сделанный авторами учебного пособия на визуализацию и моделирование при решении задач, что является важным элементом современного обучения математике.

Список использованных источников

1. Истомина, Н. Б. Методика обучения математике в начальных классах:. учеб. пособие для студ. сред. И высш. пед. учеб. заведений / Н. Б. Истомина – М. : Издательский центр «Академия», 2002.

2. Урбан, М. А. Методическая система начального обучения математике с использованием учебного моделирования : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / М. А. Урбан. – Минск, 2020. – 361 л.

3. Урбан, М. А. Учебное моделирование в процессе обучения математике на I ступени общего среднего образования: методологический и исторический аспекты / М. А. Урбан. – Минск : БГПУ, 2018. – 200 с.

4. Муравьева, Г. Л., Урбан, М. А. Математика : учеб. пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : в 2 ч. / Г. Л. Муравьѐва, М. А. Урбан. – 2-изд., испр. и доп. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – Ч. 2. – 144 с.

5. Муравьева, Г. Л., Урбан, М. А. Математика : учеб. пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : в 2 ч. / Г. Л. Муравьѐва, М. А. Урбан. – 2-изд., испр. и доп. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – Ч. 1. – 136 с.

УДК 372.47

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ С ФИНАНСОВЫМ СОДЕРЖАНИЕМ В НАЧАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

М. Н. Романович

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М. А. Урбан

Аннотация. В статье рассматриваются особенности компетентностно ориентированных заданий, приводятся примеры таких заданий на основе изучения финансового содержания.

Ключевые слова: компетентностно ориентированное задание, финансовая грамотность, младшие школьники.

USING COMPETENCE-ORIENTED TASKS WITH FINANCIAL CONTENT IN PRIMARY MATHEMATICS TEACHING

M. N. Romanovich

Annotation. The article discusses the features of competency-oriented tasks and provides examples of such tasks based on the study of financial content.

Keywords: competency-oriented task, financial literacy, primary schoolchildren.

«Компетенция» — то, чем нужно овладеть, чтобы выполнить ту или иную деятельность, готовность использовать знания, умения, обобщенные способы деятельности в реальной действительности. «Компетентность» — способность применять полученные знания и умения на практике, в повседневной жизни для решения тех или иных практических и теоретических проблем. Компетентность должна стать результатом образования. Компетентность, как результат образования, формируется и проявляется в деятельности, а компетентностно ориентированные задания позволяют формировать и развивать универсальные учебные действия.

Компетентностным является то задание, которое имеет не только учебное, но и жизненное обоснование и не вызывает у думающего ученика безответного вопроса: «А зачем мы это делаем?» Предлагаемое задание должно стать личностно значимым для ребенка. Только тогда оно станет интересным для него и цели учителя не будут чужды ученику. На уроке должны быть созданы условия для наиболее полного раскрытия творческих способностей каждого ученика, для его постоянного интеллектуального роста и формирования обобщенных способов деятельности, применяемых в жизни. [1]

Признаки компетентностно ориентированных заданий: 1) это задание — деятельностное; 2) оно моделирует практическую, жизненную ситуацию; 3) оно строится на актуальном для учащихся материале, 4) его структура задается следующими элементами: стимул (погружает в контекст задания и мотивирует на его выполнение); задачная формулировка (точно указывает на деятельность учащегося, необходимую для выполнения задания); источник (содержит

информацию, необходимую для успешной деятельности учащегося по выполнению задания); инструмент проверки (задает способы и критерии оценивания результата) [1].

Компетентностный подход предполагает применение в практике обучения ключевых идей деятельностного, личностно-ориентированного и культурологического подходов. Реализация компетентностного подхода возможна только при опоре на деятельностный подход в обучении, поскольку компетентность может быть сформирована при условии активного включения учащегося в учебную и практическую деятельность. Компетентностный подход позволяет также в максимальной степени реализовать личностно-ориентированный подход за счет создания условий для построения индивидуальной образовательной траектории учащихся.

Культурологический подход определяет выбор в качестве учебно-практических задач педагогически адаптированных жизненных ситуаций, заимствованных из современного культурно-исторического окружения учащихся [2].

В современном образовании важным аспектом является развитие финансовой грамотности у детей с самого раннего возраста. Использование компетентностно-ориентированных заданий с финансовым содержанием в начальном обучении математике может стать эффективным инструментом для достижения этой цели.

Финансовая грамотность позволяет детям на практике применять математические навыки, развивает логическое мышление и умение принимать обоснованные финансовые решения. Использование финансовых задач в учебном процессе поможет детям осознать практическую пользу математики в повседневной жизни.

В настоящее время большая часть задач, предлагаемых в учебных пособиях по математике для начальной школы, представляют собой так называемые «традиционные» текстовые задачи, под которыми в методической науке понимают описание жизненных ситуаций, связанных с числами и требующих выполнения арифметических действий над ними [3].

Компетентностная ориентация начального обучения математике требует учета дидактических условий реализации компетентностного подхода на I ступени общего среднего образования. По мнению М. А. Дубовой такими условиями являются:

1) использование ресурсов учебной, внеурочной и внеклассной деятельности учащихся;

2) разработка учебных материалов, содержащих учебные ситуации компетентностного типа;

3) приоритет в использовании практико-ориентированных материалов;

4) активное применение компетентностно-ориентированных методов обучения (метод ситуационного анализа (кейс-метод), проблемный, практический, экскурсионный, проектный);

5) организация и проведение интегрированных (межпредметных) уроков;

6) организация проектной деятельности;

7) проектирование индивидуальной образовательной траектории и её педагогическое сопровождение [4].

Перед использованием компетентностно-ориентированного задания важно выделить его мотивационный, практический и математический компоненты.

Математический компонент представлен комплексом числовых данных и отношений между ними, которые нужны для поиска решения предложенной проблемы (в структуре задания представлен в разделах «задачная формулировка» и «источники»).

Компетентностно-ориентированные задания целесообразно использовать на стимулирующих или факультативных занятиях по математике, при проведении внеклассных мероприятий [2].

Примеры компетентностно-ориентированных заданий

1. Планирование бюджета: Предложение детям составить план расходов на месяц и рассчитать, сколько денег нужно потратить на различные товары или услуги.

2. Сравнение цен и скидки: Задание на нахождение лучшего предложения путем сравнения цен и расчета процента скидки на товар.

3. Разделение денежной суммы: Учебное задание, включающее деление денежной суммы между несколькими участниками, что позволит развить навыки деления и справедливого распределения.

Как показывают результаты, использование компетентностно ориентированных заданий с финансовым содержанием способствует повышению интереса детей к математике, формированию финансовой грамотности и улучшению результатов обучения. Эти задания не только развивают математические навыки, но и подготавливают детей к реальным жизненным ситуациям.

Использование компетентностно-ориентированных заданий с финансовым содержанием в начальном обучении математике способствует гармоничному развитию детей, расширяет их знания и умения в области математики и финансов, а также готовит их к самостоятельной жизни и успешной карьере.

Список использованной литературы

1. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5.

2. Урбан, М. А. Компетентностно-ориентированные задания в начальном обучении математике / М. А. Урбан // Пачатковая школа. – 2017. – №8. – С. 20–25.

3. Царева, С. Е. Методика преподавания математики в начальной школе : учеб. пособие / С. Е. Царева. – М. : Академия, 2014.

4. Дубова, М. В. О возможностях реализации компетентностного подхода в начальном общем образовании [Электронный ресурс] / М. В. Дубова // Современная педагогика. – 2015. – № 3. –Режим доступа: https://pedagogika.snauka.ru/2015/03/3322. – Дата доступа: 12.03.2024.

УДК 372.48

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

П. Ю. Саленик

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Л. И. Баранова

Аннотация. В статье рассматривается понятие «экологическая компетентность», характеризуется процесс формирования её компонентов на факультативных занятиях по предмету «Человек и мир» в третьем классе. Представлена конкретная диагностика определения уровня сформированности экологической компетентности и предлагаются формы работы, способствующие её формированию у младших школьников.

Ключевые слова: начальное образование, экологическая компетентность; диагностика, ситуации экологической направленности, проектная деятельность, исследовательская деятельность.

FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

P. Y. Salenik

Annotation. The problem of the formation of environmental competence is one of the most relevant for the educational process in primary schools. The article examines the concept of "environmental competence", characterizes the process of formation of its components in elective classes on the subject "Man and the world" in the third grade; considers a specific diagnosis of determining the level of formation of environmental competence and suggests forms of work that contribute to its formation in younger students.

Keywords: primary education, environmental competence; diagnostics, environmental situations, project activities, research activities.

Человек как часть природы не может существовать вне её, не должен нарушать законы, по которым живёт окружающий его мир. Только живя в полной гармонии с окружающей средой, человек сможет сохранить самое удивительное творение природы – жизнь на Земле.

С малых лет каждый ребёнок должен знать и представлять, как нужно правильно вести себя по отношению к природным богатствам, окружающим его, и к чему приводит безответственное отношение к природной среде.

В условиях развивающегося научно-технического прогресса, когда создаются новые условия жизни людей, проблемы экологии возрастают стремительными темпами. Поэтому вопрос о формировании экологической компетентности в настоящий момент актуален как никогда.

Особую значимость формирование экологической компетентности приобретает в школьном возрасте, когда закладываются основы ценностного отношения ребёнка к миру, формируется его культура личности.

Экологическая компетентность – интегративное качество личности, определяющее её способность действовать в системе «человек-общество-природа» в соответствии с усвоенными экологическими знаниями, умениями, навыками, убеждениями, мотивами, ценностными представлениями, экологически значимыми личными качествами и практическим опытом экологической деятельности [1].

Существует много интерпретаций категории «компетентность» [1]:

1) компетентность – характеристика нового качества подготовленности, то есть того, что позволяет использовать полученные знания и умения в нестандартной ситуации на междисциплинарном уровне и, самое главное, добиваться на основании полученных знаний дальнейших изменений и успехов (М. Б. Челышкова);

2) компетентность – качество, которое выступает как критерий развития индивидуального интеллекта, особый тип организации предметно-специфических знаний, позволяющий принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности, предполагает высокий уровень понимания проблемы в некоторой предметной области, опытность при выполнении сложных действий, эффективность суждений и оценок (М. А. Холодная);

3) компетентность – совокупности знаний, умений и навыков, позволяющие действовать и выживать в данных условиях (Н. Ф. Ефремова).

Понятие «экологическая компетентность» принимает универсальный, междисциплинарный и социокультурный характер, то есть экологическая компетентность представляет интегративное сочетание способностей, установок и опыта деятельности.

Экологическая компетентность активно изучается в области начального образования на концептуальном уровне и результативно реализуется в программах экологического образования учащихся (Д. С. Ермаков (2013), А. Н. Захлебный (2010), Г. А. Ягодин (2013), Н. Ю. Олейник (2012) и др.).

В педагогических исследованиях структура экологической компетенции представляется как совокупность из следующих компонентов [2]:

1) знание экологических принципов и проблем – включает в себя понимание основных экологических процессов, причин и последствий экологических проблем, а также знание о способах и методах их решения;

2) умение применять знания в практической деятельности – включает умение принимать экологически обоснованные решения, использовать ресурсы эффективно, минимизировать отходы и выбросы.

3) мотивация к экологически ответственному поведению (формирование позитивного отношения к окружающей среде, понимание важности личного вклада в решение экологических проблем, а также готовность к изменению поведения в сторону более экологически устойчивого);

4) способность к сотрудничеству и коммуникации в области экологии (умение работать в команде для решения экологических задач, обмен информацией и опытом, а также общение с заинтересованными сторонами по вопросам экологии).

С целью выявления эффективных средств и методов формирования экологической компетентности младших школьников была проведена опытно-экспериментальная работа.

Для осуществления диагностики выделены критерии и показатели её определения. Критериями сформированности у младших школьников стали показатели когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностного компонентов (Таблица 1) [3].

Таблица 1 – Критерии и показатели сформированности экологической компетентности младших школьников

Критерии	**Показатели**
Когнитивный критерий	1. Доступные знания об объектах природы. 2. Понимание значимости природы, взаимосвязей в ней
Эмоционально-ценностный критерий	1.Проявление эмоционально-ценностного отношения к природе, познавательного интереса к экологическим проблемам
Деятельностный (поведенческий) критерий	1. Осознанное проявление умений соблюдать правила поведения в природе; 2. Готовность к участию в природоохранной деятельности.

Были выявлены уровни сформированности экологической компетентности младших школьников [3]:

Высокий уровень – сформированы прочные знания о единстве природы, взаимосвязях человека и природы. Наблюдается эмоционально-ценностное отношение, интерес и потребность в приобретении экологических знаний и навыков. Учащиеся соблюдают правила поведения в природе, понимают важность экологических проблем, проявляют готовность к участию в природоохранной деятельности.

Средний уровень – у учащихся не в полной мере сформированы знания о единстве природы. Недостаточно развита потребность в приобретении экологических знаний и эмоционально-ценностное отношение к окружающей среде. Не всегда соблюдают правила поведения в природе. Ситуационно проявляют готовность к участию в природоохранной деятельности

Низкий уровень – затрудняются в выявлении экологических взаимосвязей в природе. Учащиеся не проявляют эмоционально-ценностного отношения к решению экологических проблем, стремления участвовать в природоохранной деятельности. Способны нарушать правила поведения в природе.

На основании выделенных критериев были подобраны методики:

– тестовая анкета на выявление уровня сформированности экологических знаний, понимания взаимосвязей в природе (для выявления уровня когнитивного критерия);

– анкета Л.В. Моисеевой, для выявления уровня эмоционально-ценностногого критерия [12, с. 124];

– модифицированная методика Ю.А. Полещук, для выявления уровня деятельностного критерия.

Проведённое на базе ГУО «Средняя школа №12 г. Минска» исследование показало, что у большинства младших школьников экологическая компетентность находится на среднем уровне (42%), также достаточное количество имеет низкий уровень, что составляет 31,7% от общего числа учащихся (Рисунок 1).

У тех учащихся, у которых сформирован средний уровень, наблюдаются достаточные знания о единстве природы, взаимосвязях организмов в природе, но недостаточно развиты потребности в приобретении новых экологических знаний.

У учеников с низким уровнем представления поверхностны, слабо развита этическая установка по отношению к природе, они не проявляют инициативу в решении экологических проблем, а также недостаточно осознается влияние человека на природу.

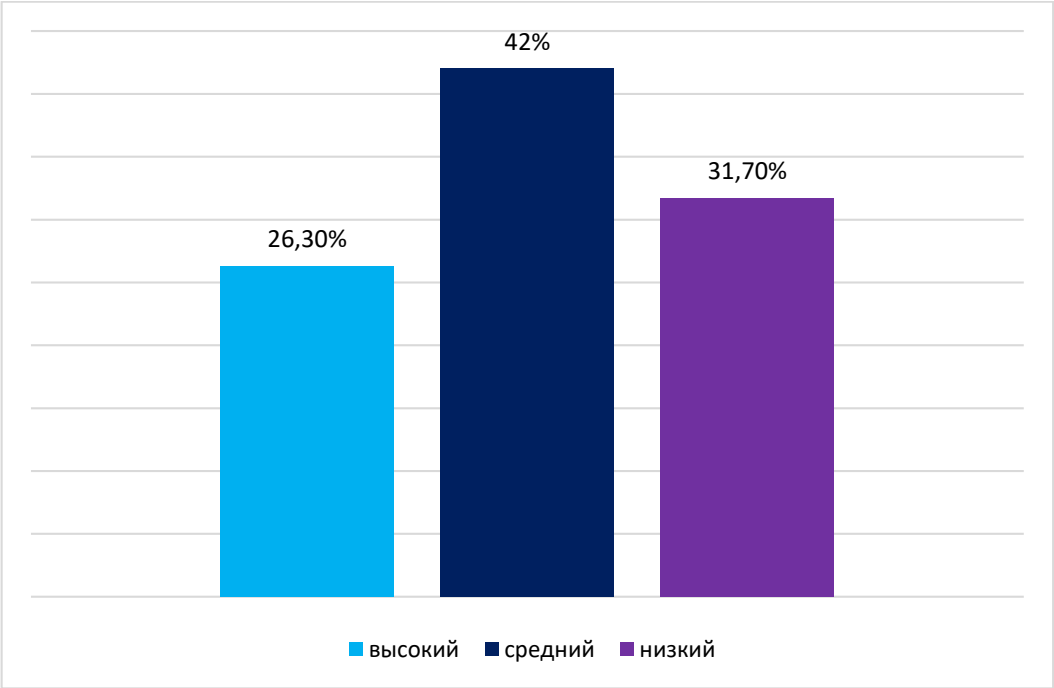


Рисунок 1 – Общие результаты диагностики сформированности экологической компетентности младших школьников

Было установлено, что когнитивный критерий (экологические знания) в практике решается (сформирован) успешно. Поэтому экспериментальная работа была сосредоточена на эмоционально-ценностном и деятельностном критериях (экологическое сознание и воспитание). Это обусловило необходимость проведения специально организованной работы по формированию экологической компетентности у младших школьников.

Проанализировав теорию и практический опыт, накопленный в области экологического образования младших школьников, мы разработали экспериментальную программу факультативных занятий для учащихся третьих классов. Содержание деятельности было направлено в первую очередь на повышение уровня эмоционально-ценностного отношения к природе и формирование практических навыков.

Один из эффективных приёмов формирования эмоционально-ценностного отношения к природе – анализ ситуаций экологической направленности. Например: Родители совместно с детьми принесли в класс букет ландышей, но учителя это не обрадовало. Почему букет, принесённый родителями с детьми, не обрадовал учителя? Как необходимо поступить учителю?

Педагогические ситуации обычно глубоко затрагивают две формы активности человека: видимое поведение или взаимодействие и взаимоотношения – это установки, эмоциональные реакции, ожидания. Педагогические ситуации помогают детям анализировать информацию (определение ключевых моментов, причин возникновения, возможных последствий), делать выводы. Младшие школьники учатся принимать решения, решать проблемные вопросы и брать на себя ответственность за свои действия. Нередко педагогические ситуации стимулируют детей к творческому мышлению, поощряют экспериментирование и поиск нестандартных решений.

Работа, направленная на формирование деятельностного компонента экологической компетентности, осуществлялась, прежде всего, в процессе организации проектной деятельности, мини-исследований. Так, учащиеся экспериментального класса с интересом разрабатывали коллективный («Мусорный вопрос») и индивидуальный («Зелёный уголок в нашем классе») проекты. Это позволило накапливать практический опыт и осваивать окружающую действительность самостоятельно, развивать навыки коллективной деятельности, коммуникативные способности, а также осуществлять личностно-ориентированный подход.

По итогам проделанной работы стало понятно, что учащиеся готовы не только всячески повышать свой уровень экологической компетентности, но и оказывать помощь природе и её обитателям.

Осуществлённый педагогический эксперимент способствовал повышению уровня экологической компетентности, развитию познавательного интереса, стимулировал учащихся к дальнейшим активным действиям по уходу и защите окружающей среды.

Список использованных источников

1. Карабасов, Ю. С. Экология: термины и определения / Ю. С. Карабасов [и др.]. – М. : Знание, 2001. – 194 с.

2. Новолодская, И. Г. Методика развития экологической культуры младших школьников / И. Г. Новолодская // Нач. школа. – 2012. – № 3. – С. 52–55.

3. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей / С. Н. Николаева. – М. : Знание, 2002. – 336 с.

УДК 372.47

РАБОТА С ТАБЛИЦАМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ С ВЕЛИЧИНАМИ «ЦЕНА», «КОЛИЧЕСТВО», «СТОИМОСТЬ» В 3–4 КЛАССАХ

Е. А. Тиханович

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М. А. Урбан

Аннотация. В статье обоснована целесообразность использования таблиц в начальном обучении математике, приведены примеры таблиц различных видов, описаны трудности обучения решению задач с финансовыми величинами и представлен способ их преодоления с помощью применения таблиц.

Ключевые слова: начальное обучение математике, текстовая задача, таблица.

WORKING WITH TABLES WHEN TEACHING SOLVING PROBLEMS WITH QUANTITIES “PRICE”, “QUANTITY”, “COST” IN 3-4 CLASSES

E. A. Tikhanovich

Annotation. The article substantiates the feasibility of using tables in primary mathematics education, provides examples of tables of various types, describes the difficulties of learning to solve problems with financial quantities, and presents a way to overcome them using tables.

Kee words: elementary teaching mathematics, word problem, table.

Обучение решению текстовых задач является ключевым направлением работы на уроках математики в начальных классах. Особое место среди текстовых задач занимают задачи с финансовыми понятиями, поскольку работа с ними является основой формирования финансовой грамотности учащихся. При работе над такими задачами учитель использует различные средства обучения, одним из которых является таблица.

В учебной программе по математике для I ступени общего среднего образования умение работать с таблицами и другими средствами обработки информации указаны в результатах учебно-познавательной деятельности:

– умения использовать при изучении математики логические приемы мышления (анализ, синтез, сравнение, классификация, выявление закономерностей, установление аналогий), общеучебные действия (поиск информации, использование учебных моделей – таблиц, схем, диаграмм);

– использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни: для анализа текста, рисунка, схемы, таблицы с целью получения новой информации [1].

Таблица – это особая форма передачи содержания, которую отличает от текста организация слов и чисел в колонки (графы) и горизонтальные строки таким образом, что каждый элемент является одновременно составной частью и строки, и колонки [2]. Таблица является формой обобщения информации в различных социальных или научных

контекстах. Она обеспечивает удобный способ донести информацию, которая в ином случае может не быть очевидной и легко воспринимаемой. Таблица представляет собой вид учебной модели, построенной с помощью естественного языка и числовых данных, упорядоченных в рядах и столбцах.

Младшие школьники используют следующие виды таблиц:

1. *Справочные таблицы.* Они содержат информацию, которую надо запомнить. В таких таблицах в учебниках по математике для начальных классов показаны, например, числа в пределах миллиона (таблица классов и разрядов (рисунок 1) [3].

Прочитай числа, записанные в таблице классов и разрядов.

Второй класс — класс тысяч			Первый класс — класс единиц		
6	5	4	3	2	1
Сотни тысяч	Десятки тысяч	Единицы тысяч	Сотни	Десятки	Единицы
			6	2	5
6	2	5	0	0	0

Рисунок 1 - Справочная таблица классов и разрядов

2. *Информационные таблицы.* Эти таблицы содержат данные, которые ученику нужно использовать при выполнении задания. Это могут быть, например, сведения из других образовательных областей (рисунок 2) [4].

Лев	230 кг
Тюлень	300 кг
Белый медведь	990 кг

Рисунок 2 - Информационная таблица

3. *Вычислительные таблицы.* Они являются формой представления вычислительного задания. Такие таблицы также применяются с целью изучения зависимости значения выражения от изменения значения его компонентов (рисунок 3) [5].

Делимое	12		8		16
Делитель	6	5		9	
Частное		3	4	2	8

Рисунок 3 - Вычислительная таблица

4. *Логические таблицы* содержат задания на применение логических учебных действий – например, учащимся нужно проанализировать данные, найти закономерность, дополнить ячейки таблицы нужными элементами по установленной закономерности (рисунок 4) [6].

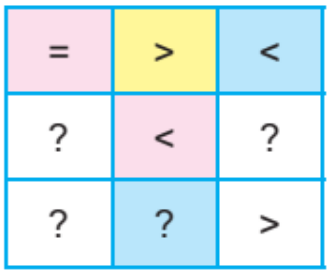


Рисунок 4 - Логическая таблица

5. Особое место занимают таблицы, которые используются *для решения текстовых задач*. Они являются краткой формой записи текстовой задачи. В таблице визуализируются связи между данными задачи и искомым. Наиболее эффективным является использование таблиц при решении задач, которые содержат тройки взаимосвязанных величин (цена, количество, стоимость; скорость, время, расстояние и т. д.).

При решении задач на определение цены, количества или стоимости у учащихся возникают трудности, обусловленные рядом причин, основными из которых являются:

– Неумение выстроить логическую модель условия задачи.

– Неспособность определять этапы решения задачи.

– Неспособность представлять вычислительные результаты в задаче.

– Неумение выбирать наиболее подходящий метод решения задачи.

– Осуществление выбора товаров, стоимость которых превышает количество имеющихся денег.

– Неверное вычисление стоимости товаров, стоимость которых не превышает имеющихся денег.

– Неверное вычисление сдачи [7].

Такого рода проблемы говорят о необходимости проведения специальной работы с младшими школьниками, которая заключается в ознакомлении с задачей и формировании навыков нахождения сложных логических связей, необходимых для поиска ответа. Таблицы являются эффективным средством, которое помогает преодолеть указанные трудности. Пример таблицы к задаче на нахождение стоимости приведен на рисунке 5 [4].

Для формирования умения работать с таблицами при решении задач с финансовым содержанием в ходе педагогической практики в четвертом классе нами использовалась следующая последовательность методических приемов:

Цена (р.)	Количество (шт.)	Стоимость (р.)
5	одинаковое	55
9		?

Рисунок 5 - Таблица к текстовой задаче

1. Использование готовых таблиц, сопровождающих текстовую задачу с финансовым содержанием.

2. Нахождение ошибок в предложенных таблицах.

3. Дополнение таблиц числовыми данными из текста задачи или схемы.

4. Самостоятельное составление таблиц к задаче.

Проведенная работа показала эффективность использования таблиц при обучении решению задач с величинами «цена», «количество», «стоимость», что было подтверждено результатами выполнения учащимися диагностических контрольных работ.

Список использованных источников

1. Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь Учебная программа по учебному предмету «Математика» для I–IV классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания / Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://adu.by/images/2023/11/UP-Matem-1-4-2023.pdf. Дата доступа: 03.05.2024.

2. Мильчин, А. Э. Издательский словарь-справочник / А.Э. Мильчин. – 2. изд., испр. и доп. – М. : ОЛМА-Пресс, 2003. – 558 с.

3. Муравьёва, Г. Л. Математика. 3 класс. 1 часть / Г. Л. Муравьёва, М. А. Урбан. – Минск: Национальный институт образования, 2021 — 136 с.

4. Муравьева, Г. Л. Математика: учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения. В 2 ч. Ч.2 / Г.Л.Муравьева, М.А.Урбан. – Минск: Нац. ин-т образования, 2021. – 136 с.

5. Листопад, Н. П. Работа с таблицами на уроках математики в начальной школе [Электронный ресурс] / Н. П. Листопад. – Режим доступа - https://ic.mspu.by/работа-с-таблицами-на-уроках-математи/. – Дата доступа:23.04.2024.

6. Муравьева, Г. Л. Математика: учеб. пособие для 1-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения. В 2 ч. Ч.1 / Г.Л.Муравьева, М.А.Урбан. – Минск: Нац. ин-т образования, 2019. – 104 с.

7. Войтенкова, Ю.М. Особенности обучения детей младшего школьного возраста решению составных текстовых задач на определение цены, количества, стоимости / Ю. М. Войтенкова. – NovaInfo – 2019. – №105 – С. 93-95.

УДК 372.48

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ХРОНОЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ «МАЯ РАДЗІМА БЕЛАРУСЬ»

Я. Ю. Фенчук

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Л. И. Баранова

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования хронологических умений у младших школьников. Приведены основные виды хронологических заданий на уроках «Мая Радзіма Беларусь» Рассматриваются эффективные приемы, способствующие повышению уровня хронологических умений младших школьников.

Ключевые слова: младшие школьники, хронологические умения, уроки «Мая Радзіма Беларусь», методические приемы

FORMATION OF ELEMENTARY CHRONOLOGICAL SKILLS IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN AT THE LESSONS “MAY RADZIMA BELARUS”

Y. Yu. Fenchuk

Annotation. The article examines the problem of developing chronological skills in younger schoolchildren. The main types of chronological tasks in the lessons “May Radzima Belarus” are given. Effective techniques are considered that help improve the level of chronological skills of younger schoolchildren.

Keywords: primary schoolchildren, chronological skills, lessons “May Radzima Belarus”, methodological techniques

В изучении исторических событий большое значение имеет усвоение хронологии, устанавливающей временные рамки, ход и картину событий, их причины и следствия.

Процесс формирования хронологических умений начинается в начальной школе на уроках «Мая Радзіма – Беларусь» (содержательный блок предмета «Человек и мир»). Младшие школьники ещё не имеют достаточного жизненного опыта для того, чтобы глубоко воспринимать отдаленную во времени историю. Представления о времени сводятся к житейским представлениям о днях, неделях, месяцах, годе, причем «объём» этих знаний ограничивается примерно пятилетним сроком сознательной жизни и памяти ребёнка. С большим трудом младшие школьники воспринимают протяженность событий, и их размещение во времени. Измерение времени для них намного сложнее, чем измерение пространства.

По наблюдениям психологов и педагогов, подтвержденным практикой учителей, работающих в начальной школе, восприятие времени — трудная задача для детей данного возраста, поскольку их собственный жизненный опыт несопоставим ни количественно, ни качественно с многовековой историей страны. На этом основании методисты рекомендуют начинать работу над хронологическими представлениями ребят с эмоционально-зрелищной

презентации главных свойств исторического времени, поясняя хронологическую отдалённость на более близких для детей примерах [1; 2].

Интересная методика формирования временных представлений и развитию первичных умений работы с материалом по хронологии разработана М. Т. Студеникиным. Он предлагает начать работу с формирования представлений о том, как люди измеряют время, подводит к пониманию продолжительности жизни самих детей: самые первые воспоминания в их жизни, что важное произошло за эти годы. Для усвоения временных представлений и развития навыков по хронологии М. Т. Студеникин предлагает следующие приёмы:

– подобрать к каждой дате соответствующее событие;

– вычислить продолжительность события;

– расставить события в хронологической последовательности;

– определить временные промежутки между событиями [2].

Наше исследование, которое осуществлялось на базе ГУО «Средняя школа № 153 А. К. Талая г. Минска», направлено на выделение эффективных приемов формирования хронологических умений младших школьников на уроках «Мая Радзіма – Беларусь».

Процесс формирования элементарных представлений об основных свойствах исторического времени начинается с ознакомления школьников с основными хронологическими понятиями: единицы времени (год, век, тысячелетие, эпоха, наша эра, до нашей эры).

Ключевой в работе по формированию хронологических умений учащихся 4 класса является тема «Лента времени». Программа предлагает детям познакомиться с понятием «историческое время», основываясь на их жизненном опыте. Учитывая то, что детям гораздо легче понять измерение пространства, чем измерение времени, учитель использует зрелищную презентацию (рисунок на доске или материальный объект – ленту из бумаги, ткани).

Эффективно создание иллюстрированной “ленты времени” с изображением наиболее ярких фактов, что помогает запечатлеть в памяти учащихся связанные с ними даты. Помимо изображений можно предложить детям символы или рисунки, фотографии, обозначающие событие. Наглядные средства позволяют более полно сформировать эмоционально-наглядное представление об эпохе.

Нами использовались и другие приёмы, например: рисование в рабочих тетрадях «реки Истории» с условными датами-корабликами, плывущими в определенном направлении [3, с. 38].

Обращение к ленте времени происходило и на последующих уроках. Так на этапе закрепления материала или актуализации знаний использовалась “лента времени” в формате карточек с пробелами в датах или событиях. Для создания таких карточек мы предлагаем воспользоваться онлайн-инструментами для графического дизайна.

Для закрепления знаний о важнейших датах истории Беларуси эффективно ведение хронологических карточек, которые можно использовать на каждом уроке “Мая Радзіма Беларусь”. Их можно оформить в виде таблицы или “календаря” и постепенно вносить даты, события, исторических деятелей и в дальнейшем использовать для повторения материала.

Запоминанию дат и событий способствует использование сорбонок – карточек небольшого размера, предназначенных для активной тренировки. Преимущества такого приема заключаются во-первых, в концентрации внимания только на тех элементах, которые еще не усвоены, ученики прочно и надолго усваивают и запоминают хронологический материал; во-вторых, через различные способы и приемы экономится время урока, на проверку ранее изученного; в-третьих, происходит охват работой всех учеников класса; в-четвертых, работая индивидуально, в парах и группах ребята учатся самооценке и оценке своих товарищей; в-пятых, используя индивидуальный подход можно корректно указать конкретному ученику на пробелы в его знаниях.

Мы разработали и апробировали также серию игровых приемов для развития хронологических умений. Например:

«Эстафета по датам» (каждый член команды пишет дату события, названного ведущим).

Игра «Кто раньше?»: фишки команд передаются по игровому полю. Надо назвать событие, дата которого написана в клетке. При неверном ответе фишка отодвигается на исходные позиции.

Игра «Смекалка»: из записанных на доске цифр, ученикам предлагается составить дату либо переставить цифры так, чтобы получилась историческая дата.

Игра «Поймай рыбку»: на вырезанных из твердой бумаги нарисованных рыбках пишутся даты. Считается пойманной та «рыбка», когда учение правильно назвал событие.

Игра «Молчанка»: учащиеся заранее готовят таблички с написанными датами (10–15 дат). Учитель называет событие, а ученики молча показывают карточки с нужной датой.

Среди занимательных приемов эффективен следующий вид задания: Прочитай загадку и назови имя выдающейся исторической личности. Перечисли важнейшие даты и события, связанные с именем этого человека.

При выборе приемов и средств формирования хронологических умений младших школьников необходимо придерживаться главного методического правила: этот выбор определяется характером исторического факта, его местом в истории и задачами установления его связей и отношений с другими фактами. Правильно выбранные приемы и средства изложения хронологических сведений плюс различные познавательные упражнения и задания, в совокупности способствуют повышению уровня сформированности хронологических знаний и умений школьников.

Анализ результатов диагностики уровня сформированности хронологических умений у младших школьников свидетельствует об результативности проведенной работы. Так, показатели среднего уровня сформированности исторических представлений и элементарных умений в экспериментальной группе повысились с 60% до 73,33%, а в контрольной группе практически не изменились.

Формирование хронологических представлений и умений у учащихся младших классов — процесс длительный, в котором первоначальные представления обогащаются новыми характеристиками при постоянном сообщении новых знаний, их осмыслении и связи с уже имеющимися представлениями и умениями. Руководство этим процессом предполагает учет возрастных особенностей младших школьников и осуществляется через систему повторения и практикования знаний с применением постепенно усложняющихся заданий.

Список использованных источников

1. Студеникин, М.Т. Методика преподавания истории в школе: учеб. для студ. высш. учеб, заведений / М. Т. Студеникин. – М., 2000. – 156 с.

2. Субоціна, В.П. Методыка выкладанняпрадмета “Мая Радзіма - Беларусь” у пачатковай школе: вучэб.-метад. дапам. / В. П. Субоціна, З. А. Шамкуць. – Баранавічы: Баранав. дзярж. ун-т, 2012. – 131 с.

3 .Попова, Н. В. Формирование естественно – научных понятий у младших школьников /Н. В. Попова // Начальная школа. – 2006. – №7. – С.38–39.

УДК [37.091.32:51]:373.5.046-021.64

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ НЕСТАНДАРТНЫХ УРОКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. В. Шелегейко

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М. А. Урбан

Аннотация. Статья посвящена анализу нестандартного подхода в обучении, который отличается от традиционного метода своей гибкостью, интерактивностью и ориентацией на индивидуальные потребности учащихся. Автор подчеркивает, что нестандартный урок требует от учителя творческого подхода, а также умения адаптировать содержание и методику обучения к интересам и уровню подготовки учеников. Отмечается, что нестандартный урок способствует развитию творческого мышления, улучшает взаимодействие между учителем и учениками, а также повышает эффективность обучения. В статье представлена детальная структура подготовки и проведения нестандартного урока, основанная на четырех этапах. Статья представляет собой ценный материал для учителей, стремящихся повысить качество обучения и создать более занимательную и эффективную учебную среду.

Ключевые слова: нестандартный урок; традиционное обучение; гибкая структура урока; педагогическое творчество; личностно-ориентированное обучение.

METHODOLOGICAL FEATURES OF CONDUCTING NON-STANDARD MATHEMATICS LESSONS AT THE FIRST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

O. V. Shelegeyko

Annotation. The article is devoted to the analysis of a non-standard approach to teaching, which differs from the traditional method in its flexibility, interactivity and orientation to the individual needs of students. The author emphasizes that a non-standard lesson requires a creative approach from the teacher, as well as the ability to adapt the content and teaching methods to the interests and level of training of students. It is noted that a non-standard lesson promotes the development of creative thinking, improves interaction between teacher and students, and also increases the effectiveness of learning. The article presents a detailed structure for the preparation and conduct of a non-standard lesson based on four stages. The article is valuable material for teachers seeking to improve the quality of education and create a more entertaining and effective learning environment.

Keywords: non-standard lesson; traditional teaching; flexible lesson structure; pedagogical creativity; personality-oriented learning.

Традиционное обучение характеризуется установленным порядком, строгими правилами, дисциплиной и соблюдением учениками инструкций учителя. Он предполагает четкую структуру учебного материала и следует принятым традициям и стандартам.

Процесс обучения, похожий на авторское творение, включающий в себя системность и целостность, требует скоординированной деятельности учителя и ученика, направленной на общие педагогические цели и задачи. Только с помощью этого подхода можно добиться эффекта развития в учебной деятельности [1].

Творчество учителя помогает создавать интересные примеры нетрадиционных методов обучения, что помогает пробудить интерес учащихся к учебному материалу. Учебная

программа, учебники и инструкции не могут предоставить учителю готовую к обучению формулу. Учитель должен составить урок самостоятельно, с учетом особенностей класса, уровня подготовки учащихся и особенностей учебного пространства.

При разработке нестандартного урока или его элементов учитель должен отклониться от стандартных, привычных ему моделей обучения, и предложить новые методы, которые интересуют детей, развивают их мышление и стимулируют желание исследовать, учиться новому, узнавать интересные факты и решать нестандартные задачи. Нестандартный урок — это учебный урок с гибкой структурой, которая не ограничивается жесткими рамками или регламентом. Подобный урок включает в себя различные методы обучения, основанные на сотрудничестве между учителями и студентами, а также на исследовании и применении новых форм деятельности. Это помогает оживить учащихся и повысить эффективность обучения [2].

В методической литературе можно найти рекомендации по организации занятий с нестандартным содержанием. Такие занятия могут способствовать построению доверительных отношений с учащимися, а принцип личностно-ориентированного обучения, постановка перед ребенком непростых задач, оказание поддержки учащемуся всесторонне развивают ученика. Также важны принципы оценки и поощрения у ребенка чувства ответственности и долга не только перед одноклассниками и учителем, но и перед самим собой в первую очередь. Другие принципы нестандартных уроков могут включать самоанализ, в том числе и саморефлексию, а также помогает учителю еще раз оценить уровень интеллектуальных способностей класса и разработать стратегию индивидуального подхода к каждому ученику.

В методической литературе сформулирован ряд требований к нестандартным урокам для учителей:

1. Гибкость. Умение приспосабливать уроки к потребностям и интересам учащихся.

2. Интерактивность. Вовлечение учеников в игры, дискуссии, групповую работу и другие активные формы обучения.

3. Стимулирование мышления. Побуждение учащихся к критическому мышлению, творческому решению проблем и самообучению.

4. Индивидуализация. Учет уникальных потребностей и уровней знаний каждого учащегося, предоставление соответствующих заданий и поддержки.

5. Практичность. Связывание уроков с реальными ситуациями и проблемами, делая обучение более практичным.

6. Благоприятная среда. Создание поддерживающей и мотивирующей атмосферы, поощрение и помощь учащимся в преодолении трудностей.

7. Обратная связь и оценка. Предоставление учащимся четкого понимания их достижений, даже небольших, для самоанализа и совершенствования [1].

Принципы и условия, определяющие организацию и реализацию нестандартного подхода в обучении, представляют собой общее направление самого настоящего педагогического творчества. Такие уроки сосредоточены на конкретных учебных мероприятиях, которые помогают создать атмосферу успеха и способствуют универсальной учебной деятельности учащихся [3, с. 14].

Для учителя нестандартный урок представляет собой возможность лучше взаимодействовать со своими учениками, а также использовать более конструктивные формы оценки. Более того, благодаря тому, что на нестандартных уроках дети часто работают в команде, такие уроки способствуют развитию у них дружелюбия и навыков работы в команде. Это также открывает возможность для самореализации и творческого подхода к работе, реализации собственных идей преподавателя.

Подготовка и проведение нетрадиционных уроков может включать четыре основных этапа, выделенных И.П. Подласым [2]: этап планирования; этап организации; основной этап; этап оценки.

На этапе планирования при выборе темы урока учитель имеет возможность изучить несколько аспектов. Это может быть введение в новую тему, обзор, урок закрепления, урок по систематизации знаний, практическое применение навыков, коррекция знаний и навыков или урок, посвященный основным темам курса. Однако, прежде чем приступить к подготовке нестандартного урока, важно подумать, имеет ли смысл вкладывать значительные усилия и время в подготовку урока по теме, которая применяется, но не имеет особого практического значения или не имеет жизненно важного значения для изучения курса.

Нетрадиционные методы обучения могут использоваться на всех этапах учебного процесса. Однако интерес представляет вопрос о том, какой тип обучения влияет на выбор конкретного нестандартного метода.

Этап организации нестандартного обучения включает в себя следующие компоненты [4, с. 98]:

1. Учителем должны быть определены конкретные цели и задачи для того, чтобы каждый ребенок в классе был вовлечен в активную работу.

2. На учителе лежит ответственность за подготовку необходимых материалов, оборудования и технического оснащения, которые он планирует использовать во время запланированного урока.

3. Учитель должен решить, на какие группы или пары следует разделить учеников, если это необходимо для выполнения заданий на уроке. Важно, чтобы группы не были статичными, в течение учебного года в ходе нестандартных уроков дети должны успеть поработать с каждым из своих одноклассников.

4. Занятие должно быть запланировано и составлено так, чтобы дети не боялись высказывать свое мнения перед учителем и классом, а еще чтобы учились в ходе дискуссии находить истину.

5. Также очень важна разработка стратегии для мотивации детей и поощрения их к активному участию в уроках. Безусловно, сама форма урока предполагает активное включение ребенка, но в начальной школе метод поощрения также играет немаловажную роль.

6. Учитель должен уметь адаптировать план урока под ситуацию и быть заранее готовым к тому, что не все может пойти так, как он это запланировал.

Основной этап заключается в непосредственном проведении нестандартного урока. Для этого рекомендуется учитывать следующие стадии этой работы [5].

Подготовительная стадия:

Постановка проблем и оценка готовности учащихся к их решению.

Определение ситуаций, способствующих решению учебных, развивающих и воспитательных задач.

Мотивация учащихся, зависящая от эффективности выполнения предварительных заданий и интереса к будущей работе.

Стадия представления нового материала:

Сообщение новых знаний в нестандартных формах, стимулирующих мыслительную активность учащихся.

Стадия формирования умений и навыков:

Организация творческой поисковой деятельности учащихся для решения новых проблем и расширения знаний.

Интеграция контроля знаний в каждый этап урока, а не выделение его в отдельное время.

В конце нестандартного урока детям предлагается домашнее задание. Учитель может выбрать домашнее задание для нестандартного урока (если выбранная форма урока включает их), в одиночку или вместе с учениками (например, при подготовке домашних заданий друг другу). Задания должны иметь разные уровни сложности для разных индивидуальных способностей учащихся, быть веселыми, образовательными, иметь практическое значение и межпредметное содержание.

Критерии оценки работы учащихся на нетрадиционном уроке составляются учителем заранее или, по возможности, совместно с учащимися и объявляются до или в начале урока. В зависимости от деятельности, целей урока и типа выбранной нетрадиционной формы обучения оценка может быть проведена для всех участников или только для определенной группы. Это важно потому, что дети, определив методы оценивая самостоятельно, во-первых, способны рефлексировать процесс своей деятельности, а во-вторых, стремятся достичь планки, которую поставили перед собой сами. Критерии оценки могут различаться для разных видов работы и форм учебной деятельности. Как правило, итоговая оценка включает анализ подготовительной работы, была ли она выполнена, доволен ли учащийся полученными

результатами, а также оценку работы на самом уроке. Важно отметить, что оценка может быть поставлена как учителем, так и самими учениками, например, они могут обмениваться тетрадями с ответами примеров и задач, которые решили сами, с теми же заданиями своего соседа по парте, когда учитель зачитывает верные ответы. Критерии оценки устной речи и письменной работы, несомненно, могут различаться. Например, устный ответ оценивает ясность утверждения, логику рассуждений, способность сформулировать проблему и другие аспекты, в то время как письменный ответ фокусируется на правильности решения и разработке проблемы [5].

Этап оценки заключается в осуществлении учителем самоанализа проведенного нестандартного урока. На данной этапе он отмечает для себя положительные моменты урока, а также те ситуации, которые в будущем требуют совершенствования. Если на уроке присутствовали коллеги, очень важно получить от них обратную связь и учесть ее в дальнейшей работе.

В нетрадиционном обучении роль учителя меняется: он становится консультантом и партнером образовательного процесса, а не центральной фигурой, чье мнение и авторитет нельзя подвергать сомнениям. Однако не все классы и не все ученики готовы к такому подходу. Есть дети, которые могут быть пассивными, недостаточно мотивированными или просто не проявлять интереса к обучению в принципе. Однако стоит отметить, что даже у этих учеников есть желание немного внести свой вклад в классную жизнь, проявить себя. К сожалению, «традиционные» занятия не всегда обеспечивают успешное обучение и высокие результаты. Таким образом, нетрадиционные занятия представляют собой поиск новых методов обучения, которые способствуют развитию универсальных навыков обучения и повышают самооценку учащихся.

Список использованных источников

1. Бабкина, Н. В. Нестандартный курс «Развивающие игры с элементами логики» для начальной школы / Н. В. Бабкина // Психол. обозрение. – 1996. – № 2. – С. 20–21.

2. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс : в2 кн. / И. П. Подласый. – М., 2002. – Кн. 1. – С. 543–570.

3. Авдеев, Р. И. Принципы дидактики в преподавании математики / Р. И. Авдеев. – М. : [б. и.], 2002. – 45 с.

4. Болтянский, В. Г. Преподавание математики / В. Г. Болтянский // Математика в шк. – 1986. – № 6. – С. 52–53.

5. Петрова, Е. С. Методические рекомендации по изучению курса «Методика преподавания математики» / Е. С. Петрова. – Ростов н/Д : Феникс,1995. – 67 с.

УДК 373.31

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

А. Н. Щербин

Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина

Науч. рук. – Л. В. Федорова

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования познавательной активности младших школьников. Особое внимание уделено возможностям формирования познавательной активности в начальной школе на уроках математики.

Ключевые слова: начальная школа; математика; познавательная активность.

COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN MATHEMATICS LESSONS

A. N. Shcherbin

Annotation. The article deals with the problem of formation of cognitive activity of younger schoolchildren. Special attention is paid to the possibilities of forming cognitive activity in elementary school in mathematics lessons.

Keywords: elementary school; mathematics; cognitive activity.

Развитие познавательной активности учащихся начальной школы является важной педагогической проблемой, исследованием которой занимались многие ученые. Так, Б. Г. Ананьев, А. Р. Лурия, Д. И. Фельдштейн и др. определили решение проблемы через активное познание окружающего мира учащимися.

Категория «познавательная активность» относится к понятию «активность», являясь одним из ее видов. В науке понятие «активность» соотносится с дефиницией «деятельность». Так, с точки зрения философии, активность предполагает деятельное. Данной позиции придерживается Н. И. Конюхов, который активность рассматривает как «деятельное состояние живых организмов, их главное условие существования в мире» [1, с. 83].

В педагогике познавательная активность определяется как «качество деятельности ученика, которое проявляется в его отношении к содержанию и процессу учения, в стремлении к эффективному овладению знаниями и способами деятельности за оптимальное время, в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение учебно-познавательной цели» [2, с. 176].

По мнению В. С. Ильина, в основе развития познавательной активности лежит «преодоление ребенком противоречий между постоянно растущими познавательными потребностями и возможностями их удовлетворения, которыми обладает он в данный момент» [3, с. 536].

Д. Б. Эльконин отмечает, что основой развития познавательной активности служит целостный акт познавательной деятельности. В соответствии с теорией Д. Б. Эльконина развитие познавательной активности осуществляется путем накопления положительного учебно-познавательного опыта [4].

Подлинный смысл формирования познавательной активности для процесса обучения состоит не столько в том, чтобы организовывать процесс обучения ярче, живее, разнообразнее, но главное – в его влиянии на формирование личности учащегося. Познавательная активность вызывает существенные положительные изменения в способах умственной деятельности младшего школьника. Учащиеся становятся основными участниками процесса обучения.

Для этого учебная деятельность учащихся должна быть построена таким образом, чтобы каждый учащийся был заинтересованным и активным.

Одной из возможностей формирования познавательной активности при изучении математики в начальной школе является использование разнообразных игровых методов, форм и средств обучения, которые в наибольшей степени стимулируют учащихся мыслить и анализировать, исследовать и применять полученные знания на практике.

Например, на уроках математики можно активно использовать игровой прием «Найди ошибку!», который состоит в том, что, объясняя материал, учитель намеренно допускает ошибки. Сначала учащихся можно заранее предупреждать об этом, при этом учитель может делать подсказки, указывая на «опасные места» (интонацией, жестом). Затем можно использовать прием, не предупреждая об этом. Главная задача – не поиск ошибок, а обучение их предупреждению, то есть добиться понимания учебного материала, а не его механического заучивания и применения.

Например, при обучении решению простых задач учащимся можно предложить решить следующие задачи (с ошибками):

У учителя было 25 тетрадей. Он раздал их учащимся и у него осталось 30 тетрадей. Сколько тетрадей раздал учитель?

В одной вазе 15 роз, а в другой на 20 роз меньше. Сколько роз в другой вазе?

Было 8 кг муки. Для приготовления рулета взяли 3 стакана муки. Сколько муки осталось?

От учащихся требуется не только установить, почему данные задачи не имеют решения, но и обосновать свой ответ, переформулировать задачи так, чтобы они решались и решить их.

Одним из наиболее известных и результативных методов развития познавательной активности является метод коллективного поиска решений проблемы – метод «мозгового штурма». Цель метода состоит в поиске большого количества разнообразных идей для решения одной задачи или проблемы.

Например, для успешного решения задач с разными пропорционально зависимыми величинами, учащимся можно предложить следующее задание: по предложенной таблице составить как можно больше задач с разными тройками величин (Рисунок1):

К1	К	ОК
5	4	?

Рисунок 1 – Таблица к задаче

В результате мозгового штурма учащимися должно быть составлено достаточно много задач, среди которых могут быть озвучены следующие:

Масса одного арбуза 5 кг. Сколько весят 4 таких арбуза?

Сколько велосипедист проедет за 4 ч, двигаясь со скоростью 5 км/ч?

Одна ручка стоит 5 рублей. Сколько надо будет заплатить за 4 такие ручки?

Швея за час шьет 5 платьев. Сколько платьев швея сошьет за 4 часа?

На полив одной грядки требуется 5 л воды. Какой общий расход воды, чтобы полить 4 таких грядок?

На одном этаже 5 квартир. Сколько квартир на 4 таких этажах?

С одного поля собрали 5 тонн картофеля. Какой будет урожай с 4 таких полей?

Длина стороны квадрата 5 см. Какой периметр квадрата?

Одна корова дает 5 л молока. Какой общий надой 4 таких коров?

При активном использовании метода у младших школьников желание обсудить какую-либо идею с другими является нормой, а в речи начинают появляться и использоваться высказывания типа: «Что будет, если …», «Давай подумаем …», «Как сделать, чтобы …». При этом у учащихся формируется умение выслушивать различные варианты ответов, конструктивно их обсуждать, выдвигать множество личных разнообразных идей, оценивать их с различных точек зрения и выбирать наиболее рациональную.

Также при обучении математике с точки зрения формирования познавательной активности учащихся можно применять задачи-проблемы, которые, как правило, не требует арифметического решения, а скорее – логического. При этом решение таких задач позволяет выявлять существенные признаки изучаемого математического объекта. Например, при изучении одновременного движения, учащимся можно предложить решить следующие задачи-проблемы:

Одновременно из Бреста и Минска навстречу друг другу выехали два приятеля на машинах. Через 2 часа первый приятель встретил второго. Сколько времени был в пути до встречи второй приятель?

Одновременно из Бреста и Минска навстречу друг другу выехали два приятеля на машинах и встретились по дороге в одном из кафе. Сколько времени был в пути до встречи каждый приятель?

Одновременно из Бреста и Минска навстречу друг другу выехали два приятеля на машинах и встретились по дороге в одном из кафе. Какой из приятелей затратил на свой путь больше времени?

Одновременно из Бреста и Минска навстречу друг другу выехали два приятеля на машинах и встретились по дороге в одном из кафе. Брест расположен от данного кафе дальше, чем Минск. Кто из приятелей ехал быстрее?

Формированию познавательной активности при изучении математики способствуют интересные исследовательские работы или проекты. Учащимся (индивидуально, фронтально, в группах) можно предлагать самостоятельно исследовать определенные математические объекты, проводить эксперименты, анализировать полученные данные и делать соответствующие выводы. Это также позволит развить у учащихся учебно-исследовательские навыки, умение работы с информацией и применять полученные результаты в практической деятельности.

Например, при изучении квадрата с целью самостоятельного выявления свойств квадрата учащимся можно предложить провести исследование с помощью измерительных приборов (линейка, угольник, транспортир) конкретного квадрата (заготавливается заранее), его сторон, углов, диагоналей и периметра. Далее предлагается сравнить полученные результаты и их обсудить, после чего необходимо сформулировать полученные выводы о свойствах квадрата (равенство всех сторон, равенство диагоналей, сумма углов квадрата составляет 360 градусов, различные способы вычисления периметра квадрата и др.). Далее можно предложить разрезать квадрат по одной из его диагоналей на два треугольника и проанализировать их. После чего обсудить полученные результаты. Данное исследование позволит учащимся не только изучить все свойства квадрата и его взаимосвязи с другими геометрическими фигурами, но и развить навыки измерения, анализа данных.

Процесс обучения математике в начальной школе предоставляет широкие возможности для формирования познавательной активности учащихся. Это осуществляется с помощью различных приемов, методов, исследовательских работ, экспериментов, средств обучения. При этом, их использование способствует не только развитию познавательной активности, но и развитию личности учащегося в целом, а также осознанному усвоению учебного материала.

Список использованных источников

1. Зюзина, Е. А. Актуализация познавательного интереса у младших школьников / Е. А. Зюзина / Интеграционные процессы в науке в современных условиях : сборник статей Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 20 марта 2018 года. – Новосибирск : Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2018. – С. 82–84.

2. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2001. – 176 с.

3. Ильин, В. С. Формирование личности школьника: целостный процесс / В. С. Ильин. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.

4. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 6–20.

СЕКЦИЯ 5.
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОГО И ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

УДК 372.46

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ РЕЧИ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ В БЕЛАРУСИ И УЗБЕКИСТАНЕ

М. М. Азимова

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – О. Г. Сорока

Аннотация. В статье рассмотрены сходства и различия методических систем развития речи в период обучения грамоте двух государств Узбекистан и Беларусь.

Ключевые слова: начальное образование, обучение грамоте, развитие речи, младший школьник.

METHODOLOGICAL APPROACHES TO SPEECH DEVELOPMENT DURING LITERACY TEACHING IN BELARUS AND UZBEKISTAN

M. M. Azimova

Annotation. The article considers the similarities and differences of methodological systems of speech development during the period of literacy training of the two states of Uzbekistan and Belarus.

Keywords: primary education, literacy, speech development, primary school student.

Развитие речи учащихся в период обучения грамоте является одним из приоритетных направлений в системе начального образования в Республике Узбекистан и Республике Беларусь. Система развития речи у учащихся в данном направлении представляет собой совокупность взаимосвязанных принципов, средств, методов, необходимых для создания систематичного, организованного, целенаправленного педагогического воздействия на формирование личности ребенка и совершенствование речевого развития.

Для сравнения методических систем развития речи, сложившихся в Узбекистане и Беларуси мы будем опираться на схемы описания дидактической системы, предложенные Н. И. Запрудским [1], И. И. Осадченко [2] и Л. М. Перминовой [3]. Исходя из определения И. И. Осадченко дидактической системы начальной школы как «совокупности взаимосвязанных между собой дидактических компонентов (содержание, принципы, формы, методы, средства обучения начального образования и т. д.), функциональность которых зависит от общих парадигмальных (определенных историческими обстоятельствами и общественными потребностями) требований» [2, с. 26], для анализа методической системы развития речи в период обучения грамоте мы выбрали следующие позиции: социокультурная ситуация, основополагающая концепция, концептуальные подходы, принципы, цели,

содержание, технологическая подсистема (формы, методы, средства обучения), продолжительность обучения. Мы сопоставили методические системы развития речи, сложившиеся в Беларуси и Узбекистане в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительный анализ систем развития речи в период обучения грамоте Беларуси и Узбекистана

Сравниваемый параметр	**Республика Беларусь**	**Республика Узбекистан**
Социокультурная ситуация	Русский язык имеет статус государственного языка.	Русский язык имеет статус языка межнационального общения. Интенсивное развитие многоязычия.
Основополагающая концепция	Коммуникативно-деятельностная научно-методическая концепция развития речи	Концепция межнационально-коммуникативного изучения русского языка [4]. Коммуникативная система обучения [5]. Рациональное использование родного языка и опыт изучения иностранных языков. Опора на национально-культурные и духовные ценности.
Концептуальные подходы к изучению русского языка и развитию речи	Личностно ориентированный, культурологический, компетентностный подходы [6].	Структурно-семантический и функциональный подходы [5]. Личностно-деятельностный подход.
Принципы работы по развитию речи в период обучения грамоте	Принципы развивающего обучения, опоры на устную речевую практику ребенка в изучении языка [7]	Коммуникативности, ситуативно-тематической организации речевого материала, изучения лексики и морфологии на синтаксической основе, взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, устного опережения, учёта родного языка обучающихся, аппроксимации, концентризма и этапности в обучении [4].
Особенности речевого развития учащихся	Дети-билингвы (близкородственный билингвизм)	Группы: 1) дети-билингвы, 2) дети, для которых русский родной (не знают узбекского); 3) учащиеся, для которых узбекский родной (не знают русского)
Цель работы по развитию речи в период обучения грамоте	Понимать: важность умения правильно, грамотно говорить на русском языке, соблюдать правила речевого этикета. Уметь: правильно произносить звуки русского языка; инсценировать известные литературные произведения, сценки из них; выразительно декламировать заученные наизусть стихотворения (4–6). Использовать приобретенные знания и умения в повседневном общении и практической деятельности: правильно произносить звуки русского языка;	Коммуникативная компетенция: умеет в соответствии с темой правильно отвечать на вопросы; соблюдает нормы речевого этикета. Речевая компетенция (аудирование, чтение, говорение, письмо): понимает речь учителя, несложный аудиоматериал, понимает содержание прочитанного текста, речь собеседника, изученный материал, несложные вопросы и задания, небольшие тексты, небольшой аудио и видео материал; на основе прочитанного текста или видео материала может, с помощью учителя, вести беседу; может написать небольшой текст.

	интонационно выразительно оформлять свое высказывание; поддерживать разговор на знакомую тему, отбирая необходимые языковые средства для решения познавательных, практических и коммуникативных задач; самостоятельно или по вопросам педагогического работника пересказывать хорошо знакомое прослушанное или прочитанное художественное произведение; составлять рассказ по картинке, по серии картинок, на заданную тему, рассказывать о событиях из личной жизни [6].	Лингвистическая компетенция (фонетика, лексика, грамматика): знает алфавит; различает звуки речи русского языка (гласные и согласные), правильно использует изученные новые слова по теме.
Содержание работы по развитию речи	Звуковая культура речи. Работа над словом. Работа над предложением и связной устной речью. Речевая этика. [6]	В программе не определено в отдельном разделе.
Технологическая подсистема (формы, методы, средства) развития речи в период обучения грамоте	Основная форма – урок. Звуковой аналитико-синтетический метод, деятельностные методы обучения, продуктивные, и репродуктивные: объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный), репродуктивный, проблемного изложения учебного материала, частично-поисковый методы [6].	Коммуникативно-ориентированная технология обучения
Количество времени изучения букваря	90 ч (1– 4 четверти) 3 ч в неделю	64 ч (1 и 2 четверти) 4 ч в неделю

Общими чертами в работе по развитию речи в обеих странах являются следующие:

1) ориентация на социокультурные и лингвистические детерминанты, обуславливающие необходимость обновления учебных программ и букварей;

2) опора на классическую методику развития речи и прогрессивный опыт других стран, современные исследования, инновационный опыт в определении содержания развития речи;

3) следование инновационным тенденциям в методике обучения русскому языку – использование деятельностных методов обучения, прагматическая направленность изучения языка, личностно ориентированный подход;

4) анализ методических особенностей работы по развитию речи позволяет выделить основные принципы работы по развитию речи учащихся, общие для обеих стран: принцип мотивации речевой активности; принцип ситуативности обучения; принцип индивидуализации обучения; принцип осознания речевой деятельности; принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи: лексико-грамматической, фонетико-фонематической;

5) стремление посредством речи формировать у ребенка систему общечеловеческих, нравственных и национальных ценностей;

6) погружение ребенка в языковую среду, соответствующую его жизненному опыту и возрастным особенностям.

Вместе с тем имеются особенности в подходах к отбору содержания, представлению его в букваре, построении системы заданий, изучении последовательности букв, структуре урока.

Список использованных источников

1. Запрудский, Н. И. Моделирование и проектирование авторских дидактических систем : пособие для учителя / Н. И. Запрудский. – Минск : Сэр-Вит, 2008. – 336 с.

2. Осадченко, И. И. Дефиниция «Дидактическая система» в контексте современной начальной школы / И. И. Осадченко // Balkan Scientific Review. – 2017. – №1. – С. 25–29.

3. Перминова, Л. М. Конструктивно-техническая функция дидактики: дидактическая модель обучения (методология, структура) / Л. М. Перминова // Проблемы современного образования. – 2015. – № 5. – С. 59–69.

4. Методика преподавания русского языка : учебник / А. Т. Нурманов, С. Б. Королева, Д. С. Саъдуллаев, Ю. В. Тураходжаева. – Ташкент : Издательство «ZEBO PRINT», 2022. – 256 с.

5. Методыка выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання ў пачатковых класах : вучэбны дапаможнік / Н. М. Антановіч [і інш.] ; пад рэд. М. Г. Яленскага. – Мінск : Вышэйшая школа, 2019. – 263 с.

6. Учебная программа по учебному предмету «Обучение грамоте» для I класса учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 18 июля 2023 г., №195. – Режим доступа: https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2023-2024-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/uchebnye-predmety-i-iv-klassy/i-klass.html. – Дата доступа: 12.04.2024.

7. Методика преподавания русского языка и литературного чтения: содержание и методика работы по обучению грамоте : учеб.-метод. комплекс / А.Е. Левонюк. – Брест : БрГУ, 2019. – 120 с.

УДК 37.016

РЭАЛІЗАЦЫЯ МІЖПРАДМЕТНЫХ СУВЯЗЕЙ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ

К. А. Андрыеўская

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

Навук. кір. – А. С. Васілеўская

Анатацыя. Артыкул прысвечаны розным аспектам рэалізацыі міжпрадметных сувязей пры вывучэнні беларускіх народных песень, абгрунтоўваецца сувязь урокаў літаратурнага чытання з музыкай, беларускай мовай, рускім літаратурным чытаннем, прадметам “Чалавек і свет”.

Ключавыя словы: літаратурнае чытанне, народныя песні, міжпрадметныя сувязі, музыка, беларуская мова

IMPLEMENTATION OF INTERSUBJECT CONNECTIONS IN BELARUSIAN LITERATURE LESSONS

E. A. Andrievskaya

Annotation. The article is devoted to various aspects of the implementation of interdisciplinary connections in the study of Belarusian folk songs, the connection of literary reading lessons with music, the Belarusian language, Russian literary reading, and the subject "Man and the World" is substantiated.

Keywords: literary reading, folk songs, interdisciplinary connections, music, Belarusian language

Спецыфіка работы настаўніка пачатковых класаў заключаецца ў тым, што ён адзін навучае дзяцей па некалькіх дысцыплінах. Таму можна сказаць, што ў кожным прадмеце I ступені агульнай сярэдняй адукацыі закладзены інтэграцыйны патэнцыял.

Інтэграваныя ўрокі ў пачатковай школе закліканы навучыць дзіця з першых крокаў у школе ўяўляць свет як адзінае цэлае, у якім усе элементы ўзаемазвязаныя. Самым важным сродкам інтэграванасці з’яўляюцца міжпрадметныя сувязі, якія забяспечваюць ўзаемасувязь прадметаў прыродазнаўчага і гуманітарнага цыклаў і тым самым адыгрываюць важную ролю ў сучаснай адукацыі.

Міжпрадметныя сувязі дазваляюць вучням больш глыбока разумець матэрыял, выкарыстоўваць веды з розных прадметаў у розных сітуацыях, дапамагаюць развіваць крытычнае мысленне, аналітычныя навыкі і здольнасць вырашаць складаныя задачы.

Урокі літаратурнага чытання маюць вялікі патэнцыял для рэалізацыі міжпрадметных сувязей, асабліва калі гаворка ідзе пра вывучэнне такога сінкрэтычнага фальклорнага жанру, як народная песня.

Першы прадмет, з якім цесна звязана вывучэнне беларускіх народных песень на ўроках літаратурнага чытання, – гэта “Музыка”. Песня – гэта спалучэнне слоў і музыкі. Таму музыка, несумненна, дазваляе больш глыбока ўявіць эмацыянальны склад твора, дапамагае ўспрымаць тэксты на новым узроўні.

На наш погляд, на занятках па літаратурным чытанні абавязкова трэба слухаць і спяваць песні. Па-першае, урок будзе больш запамінальным. Па-другое, музыка дапамагае адчуць

характар песні – радасны ці сумны, вясёлы ці тужлівы. Па-трэцяе, музыка на ўроку стварае асаблівую атмасферу, калі дзеці паглыбляюцца ў свет народнай творчасці. Па-чацвёртае, можна прапанаваць дзецям спалучыць рухі і песню, як, напрыклад, пры вывучэнні каляднай песні “Го-го-го каза” [1, с. 101], дзе деці павінны перадаць характар персанажа праз рухі танца.

Вывучаць песню без яе музычнага складніка – значыць, вывучаць яе толькі напалову. Даследчыкі адзначаюць, што “музычная і эстэтычная мова беларускай народнай песні простая па форме і змесце (што важна для дзяцей дадзенага ўзросту), аднак з яго дапамогай выяўляюцца высокія маральна-эстэтычныя ідэалы чалавека” [2, с. 116].

Акрамя таго, у працэсе навучання музыка можа стаць важным інструментам для запамінання беларускай лексікі і развіцця правільнай інтанацыі.

Вывучэнне беларускіх народных песень цесна звязана з прадметам “Беларуская мова”. Веданне беларускай лексікі, уменне знайсці і растлумачыць незнаёмыя словы дапамогуць навучэнцам прааналізаваць тэкст песні, зразумець яго сэнс.

Пры тлумачэнні незразумелых для вучняў слоў, якіх у народных песнях сустракаецца вельмі многа, можна выкарыстаць розныя прыёмы семантызацыі – замацавання ў свядомасці вучняў гучання і значэння слова [3, с. 243]: семантычнае азначэнне, падбор сінонімаў і антонімаў, аналіз словаўтваральных сувязей, наглядасць і інш. Так, напрыклад пры вывучэнні песні "Ох, і сеяла Ульяніца лянок" [4, с. 31-32], у якой апісаны ўсе этапы працы з ільном і стварэнне вырабаў з яго, мы прапануем спалучыць два віды семантызацыя – семантычнае азначэнне і наглядасць – пры тлумачэнні назоўнікаў кужаль, сноп, сарочка, дзеясловаў палоць, мяць, прасці і інш.

Беларускія народныя песні вывучюцца і на ўроках “Литературного чтения”. Аднак праграма і, адпаведна, падручнік па гэтым прадмеце будуецца на жанравым прынцыпе: вывучэнню твораў вуснай народнай творчасці прысвечаны асобны раздзел «Живое народное слово» [5]. Такім чынам, у падручніку рускага літаратурнага чытання народныя песні прадстаўлены комплексна ў адным раздзеле, з якога і пачынаецца навучанне ў 3 класе. Вывучэнне народнага песеннага фальклору будуецца на дастаткова шырокім кантэксце. У форме пытанняў і адказаў дзецям расказваецца пра тое, што такое калядкі, як адзначалі Масленіцу і Купалле. Сістэма пытанняў, якая прапануецца пасля вывучэння кожнага віду песень, акцэнтуе ўвагу на падзейным аспекце: Какой обычай существовал в деревнях и сёлах накануне Нового года? Когда и сколько дней празднуют Масленицу? Когда исполнялись купальские песни? [6, с. 10, 13, 16]. Дзецям прапануецца самім паразважаць над тым, з якім настроем трэба выконваць гэтыя песні. Па змесце песень сфармуляваны адзінкавыя пытанні: Найдите в колядных песнях слова, близкие по значению; Найдите в тексте описание ягод; Найдите слова и выражения, которые создают сказочные картины [6, с. 10, 16]. Паколькі на

ўроках беларускай літаратуры пры вывучэнні народных песень акцэнт робіцца на змесце самога твора, то пажадана, каб настаўнік узгадаў той матэрыял, які навучэнцы ўжо вывучалі на ўроках па рускай літаратуры.

Важна разглядаць тэксты песень у сувязі з гісторыяй народа. Кожны мастацкі твор выяўляе асаблівасці той гістарычнай эпохі, у якую ён быў створаны ці пра якую распавядае. Таму вывучэнне беларускіх народных песень на ўроках літаратурнага чытання немагчыма без звароту да ведаў, якія навучэнцы набываюць на занятках па прадмеце “Чалавек і свет”. З другога боку, песня дапаможа лепш засвоіць культуру і гісторыю сваіх продкаў. Так, напрыклад, у многіх каляндарных песнях прыгадваюцца асноўныя атрыбуты і элементы народных святаў, прадметы побыту, матэрыяльнай культуры беларусаў. У калядных песнях згадваецца шчодры вечар – народны абрад, калі хадзілі калядоўшчыкі («Добры вечар таму, хто ў гэтым даму»). У масленічных песнях абавязкова ўспамінаюцца бліны і катанне на горках.

А каб больш глыбока зацікавіць дзяцей гістарычнымі фактамі, можна зладзіць экскурсію ў музей, дзе дзеці і пазнаёмяцца з прадметамі працы, музычнымі інструментамі, а таксама даведаюцца пра міфічных істот, імёны якіх сустракаюцца ў песнях.

Вельмі часта пры вывучэнні беларускіх народных песень аўтары падручнікаў прапануюць звярнуцца да твораў выяўленчага мастацтва. Так, у падручніку па літаратурнаму чытанню для 3 класа [7, с. 22-23] пасля знаёмства з калыханкай дзецям прапануецца работа з рэпрадукцыяй карціны мастака А.Шышкіна “Калыханка”.

Такім чынам, можна вылучыць асноўныя аспекты выкарыстання міжпрадметных сувязей пры вывучэнні народных песень [8]:

1. Гістарычны і культурны: беларускія народныя песні – гэта не толькі музыка, але і сацыякультурная з'ява. Праз вывучэнне тэкстаў гэтых песень можна расказаць дзецям пра гісторыю, традыцыі і звычаі беларускага народа. Гэта дапамагае фарміраваць павагу да ўласнай культуры і ўсталёўвае глыбокія сувязі паміж чалавекам і яго нацыянальнай спадчынай.

2. Літаратурны і музычны: аналіз беларускіх народных песень адкрывае дзецям свет выразных сродкаў літаратуры і музыкі. Яны вучацца разумець метафары, сімволіку, рытм і мелодыю, што спрыяе іх творчаму мысленню. Гэта дазваляе дзецям бачыць сувязь паміж словамі і музыкай, а таксама адчуваць, як мастацтва ўплывае на чалавека і як ён узаемадзейнічае з светам.

3. Этычны: беларускія народныя песні часта нясуць у сабе мудрыя ўрокі і прынцыпы. Вывучэнне тэкстаў такіх песень дапамагае дзецям развіваць этычныя каштоўнасці, такія як дабрыня, справядлівасць, працавітасць і павага да навакольнага свету. Гэта спрыяе фарміраванню грамадзянскасці і адказнасці ў дзяцей.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапам. для 3-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / М. В. Жуковіч. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2021. – Ч. 1. – 117 с.

2. Данилович, А. А. Белорусское народно-песенное творчество в начальной школе: проблемы и перспективы / А. А. Даніловіч // Веснік МДУ імя А.А.Куляшова. – 2002. – № 4. – С. 114–117.

3. Методыка выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання ў пачатковых класах : вучэб. дапам. / Н. М. Антановіч [і інш.] ; пад рэд. М. Г. Яленскага. – Мінск : Выш. школа, 2019. – 263 с.

4. Антонава, Н. У. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапам. для 2-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / Н. У. Антонава, І. А Буторына, Г. А. Галяш. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2021. – Ч. 1. – 135 с.

5. Василевская, Е. С. Изучение календарных песен на уроках белорусской и русской литературы в начальной школе / Е. С. Василевская // Текст. Образование. Коммуникация : стратегии работы с текстом как основа формирования функциональной грамотности : сб. науч. ст. по материалам Всероссийской науч.-практ. конф. с междун. участием, г. Ярославль, 5 апреля 2022 г. / под общ. ред. Н. В. Лукьянчиковой и Н. В. Страховой. – Электрон. текстовые дан. (4,80 Mb). – Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2022. – С. 126–131.

6. Воропаева, В. С. Литературное чтение : учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения : в 2 ч. / В. С. Воропаева, Т. С. Куцанова, И. М. Стремок. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – Ч. 1. – 144 с.

7. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапам. для 3-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / М. В. Жуковіч. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2021. – Ч. 2. – 118 с.

8. Ляшук, В. Я. Міжпрадметныя сувязі ў выкладанні беларускай мовы і літаратуры / В. Я. Ляшук, Г. М. Малажай. – Мінск : Народная асвета, 1992. – 126 с.

УДК 37.016

ПРАЦА З ПРЫКАЗКАМІ І ПРЫМАЎКАМІ ЯК СРОДАК ФАРМІРАВАННЯ САЦЫЯКУЛЬТУРНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ НАВУЧЭНЦАЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ

А. В. Вандзіч

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

Навук. кір. – А. С. Васілеўская

Анатацыя. У артыкуле разглядаюцца прыёмы работы з прыказкамі і прымаўкамі на ўроках беларускай мовы, накіраваныя на фарміраванне сацыякультурнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў.

Ключавыя словы: прыказка, прымаўка, беларуская мова, малодшыя школьнікі, сацыякультурная кампетэнцыя.

WORKING WITH PROVERBS AND PROVERBS AS A MEANS OF FORMING SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF PRIMARY CLASS STUDENTS IN BELARUSIAN LANGUAGE LESSONS

A. V. Vandich

Annotation. The article deals with methods of working with proverbs and sayings in Belarusian language lessons aimed at forming the sociocultural competence of younger schoolchildren.

Keywords: proverb, proverb, Belarusian language, younger schoolchildren, sociocultural competence

Сацыякультурная кампетэнцыя ў навукова-метадычнай літаратуры разглядаецца як кампанент камунікатыўнай кампетэнцыі, дзякуючы якому ў камунікатыўных паводзінах прадстаўнікоў пэўнага грамадства праяўляюцца спецыфічныя рысы яго культуры. Змест гэтага кампанента складаюць 1) сацыякультурныя веды (звесткі пра краіну, у якой выкарыстоўваецца дадзеная мова, духоўныя каштоўнасці і культурныя традыцыі народа-носьбіта мовы, асаблівасці нацыянальнага менталітэту); 2) вопыт зносін (выбар прыймальнага стылю зносін, правільная трактоўка з'яў культуры); 3) асобасныя адносіны да фактаў культуры (у тым ліку здольнасць пераадольваць і вырашаць сацыякультурныя канфлікты ў працэсе зносін); 4) валоданне спосабамі прымянення мовы (правільнае выкарыстанне сацыяльна маркіраваных моўных адзінак у маўленні ў розных сферах міжкультурных зносін, успрымальнасць да падабенства і адрозненняў паміж сацыякультурнымі з'явамі розных культур) [1, с. 96].

Змест сацыякультурнай кампетэнцыі пры вывучэнні беларускай мовы на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі вызначаецца як "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" [1, с. 96].

Важнай крыніцай ведаў пра агульначалавечыя і нацыяльныя каштоўнасці, сацыяльныя нормы, прынятыя ў калектыве, з'яўляюцца прыказкі і прымаўкі.

Прыказка – "рытмічна і граматычна арганізаваны ўстойлівы народны выраз, у якім абагульняецца практычны вопыт народа, яго ацэнка пэўных жыццёвых з'яў" [2, с. 107], прымаўка – "устойлівы народны выраз, які вобразна характарызуе жыццёвую з'яву, даючы ёй эмацыянальна-экспрэсіўную ацэнку" [2, с. 107]. Звычайна адрозненнем паміж прыказкай і прымаўкай лічаць ступень лагічнай і сэнсавай завершанасці. Прыказка – заўсёды закончанае меркаванне, а прымаўка – частка меркавання. Яна канчаткова афармляецца і набывае канкрэтны сэнс толькі ў кантэксце [3, с. 140].

У падручніку па "Беларуская мове" для 3 класа [4; 5] мы выявілі 104 устойлівыя адзінкі. Мы зрабілі класіфікацыю прыказак, абапірючыся на тэматычную групоўку, прапанаваную Ф. М. Янкоўскім у слоўніку "Беларускія прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы" [6], і выявілі наступныя тэматычныя групы ўстойлівых выразаў, якія выкарыстаны ў падручніку:

"Радзіма. Патрыятызм": Зямля заўсёды дзякуе [4, с. 43]; Далёкая старонка без ветру сушыць [5, с. 51];

"Сяброўства, вернасць, памяркоўнасць, парада, спагада, удзячнасць": Іх вада не размые [4, с. 138]; Згода збірае, нязгода растрасае [5, с. 132]; Кошка мышцы не таварыш [5, с. 41];

"Праца, працавітасць, умельства, спрактыкаванасць, кемлівасць, дбайнасць, гаспадарлівасць, беражлівасць": Меней гавары, болей рабі [4, с. 8]. Пакарміце птушак зімой – яны аддзячаць вам вясной [5, с. 22];

"Сям'я і радня": Шануй бацькоў: другіх не знойдзеш [4, с. 10];

"Розум, навука, вучэнне": Думай з вечара, а рабі з рання [4, с. 59]; Чужым розумам не пражывеш [4, с. 73];

"Мова, слова, прыказка, песня. Праўда": На праўдзе свет стаіць [4, с. 130]; Добрае слова не забываецца [5, с. 119]; Слухай многа, а гавары мала [4, с. 59].

Як бачым, у прадстаўленых у падручніку прыказках раскрыты асноўныя рысы нацыяльнага характару беларусаў: працавітасць, павага да старэйшых, калектывізм, паважлівае стаўленне да слова і інш. Таму настаўніку важна арганізаваць работу так, каб акцэнтаваць увагу навучэнцаў на выхаваўчай сіле ўстойлівых выразаў. Для гэтага трэба пашырыць заданні, прапанаваныя ў падручніку.

Так, для фарміравання сацыякультурнай кампетэнцыі вучняў пачатковых класаў настаўнік можа прапанаваць наступныя віды заданняў.

Прачытайце прыказкі: *Адно зерне пуды прыносіць; Найсмачнейшы хлеб ад сваёй працы; Рыбак дажджу не баіцца; Рыхтуй летам сані, а зімой калёсы.* Растлумачце прамое значэнне прыказак. Якое пераноснае значэнне набываюць прыказкі? Якой тэмай аб'яднаны гэтыя

прыказкі? Чаму яны нас вучаць? Што дае праца чалавеку? Якім будзе чалавек, калі не будзе працаваць? Пра каго можна сказаць, што чалавек працавіты?

Прачытайце і растлумачце значэнне прыказак: *Слова даражэйшае за золата; Горкая часам праца, ды хлеб да яе салодкі; Іх вада не размые; Век жывеш, век вучышся. Растлумачце прамое і пераносnае значэнне прыказак.* Паразважайце,у якой сітуацыі можна выкарыстоўваць гэтыя прыказкі? Чаму нас вучаць гэтыя прыказкі? Якія рысы рысы характару беларусаў раскрываюцца ў гэтых прыказках?

Прачытайце тэкст. Адкажыце на пытанне: каму дапамог Алесь?

У цёмным лесе

Жыў сабе ў вёсцы хлопчык Алесь. Аднойчы ён пайшоў у цёмны лес па грыбы. Лес быў густы і таямнічы, але Алесь не баяўся. Ён ішоў, разглядаючы дрэвы і кусты. Раптам ён убачыў маленькага зайца, які трапіў у пастку. Алесь хутка вызваліў яго і сказаў: "Бяжы, маленькі, і больш не трапляйся ў пасткі."

Зайчанё ўдзячна зірнула на Алеся і пабегла ў лес. Хлопчык радаваўся, што дапамог жывёле. Калі ён вярнуўся дадому, маці з усмешкай сказала: "Добрае сэрца заўсёды дапамагае."

Алесь зразумеў, што важна быць добрым і спагадлівым да іншых. З таго часу ён часта прыходзіў у лес і дапамагаў жывёлам, калі гэта было патрэбна (Паводле Янкі Маўра).

Прачытайце прыказкі. Растлумачце іх сэнс. Якая з прыказак падыходзіць для характарыстыкі галоўнага героя? Чаму?Дакажыце радкамі з тэксту? Хто такі добры чалавек? Запішыце прыказкі раскрываючы дужкі.

(Добра) сэрца – ключ да шчасця.

(Добра) сабака лепш за ліхога чалавека.

Раскажыце пра выпадкі, калі вы самі сутыкаліся з добрымі і спагадлівымі людзьмі.

Прачытайце прыказкі. Параўнайце з адпаведнымі прыказкамі з рускай мовы. Растлумачце сэнс прыказак. Ці аднолькавыя рысы характару ў іх адлюстраваны?

Раней пасеешь, раней паспееш	Копейка рубль бережет
Чалавека вочы водзяць	Без труда не выловишь и рыбки из пруда
Рубль з гроша паходзіць	Что написано пером, не вырубишь и топором
Без працы не вылавіш і рыбкі са стаўка	По твоим делам о тебе судят
Слова сказаў – сякераю адсек	Что посеешь, то и пожнешь

Падобныя заданні, на наш погляд, прымушаюць задумацца над пераносным значэннем прыказак, акцэнтуюць увагу на асаблівасцях нацыянальнага характару, адлюстраванага ў прыказках і прымаўках.

Па нашым меркаванні, праца з прыказкамі на ўроках беларускай мовы павінна праводзіцца пастаянна. Для таго, каб зрабіць працу з устойлівымі выразамі больш запамінальнай і цікавай, можна прапанаваць выкарыстаць на ўроку вершы В. Кажуры са

зборніка “Беларускія прыказкі ў вершах” [7]. Вершы ў зборніку аб’яднаныя ў наступныя тэмы “Радзіма – матка, чужая старонка – мачыха”, “Моцны статак чарадою, а людзі грамадою”, “Без працы не будзе шчасця”, “Як ты к людзям, так і людзі к табе”, “Чалавек без друга, што яда без солі”, “Без маткі і сонца не грэе”. Як бачым, тэматыка прадстаўленых вершаў пераклікаецца з тэматыкай прыказак і прымавак, якія вывучаюцца ў школе. Таму можна выкрастаць вершы ў час урока, на якім запланавана праца з прыказкамі. Мы прапануем такое заданне.

Прачытайце прыказкі. Суаднясіце прыказку і тэму, да якой яна адносіцца. Растлумачце прамое і пераноснае значэнне прыказак. Чаму так гавораць?

Кошка мышцы не таварыш.	праўда
Чужая старна пірагамі не накорміць.	сям’я
Дзве работы за раз не зробіш.	радзіма
Добрае дзіця бацькоў думкі згадвае.	праца
На праўдзе свет стаіць.	сяброўства

Успомніце яшчэ прыказкі на любую з прапанаваных тэм. Запішыце іх. Чаму нас вучаць гэтыя прыказкі?

Прачытайце верш В. Кажуры. Якая прыказка “схавалася” ў вершы? Да якой з прапанаваных тэм вы яе аднесяце? Растлумачце значэнне прыказкі.

– Твой стары – надзейны – друг
Будзе лепш за новых двух, –
Гэту простую навуку
Перадаў дзядуля ўнуку [7, с. 23].

Можно зрабіць выснову, што заданні, накіраваныя на фарміраванне сацыякультурнай кампетэнцыі, патрабуюць ад настаўніка самастойнай падрыхтоўкі. Аднак гэта праца з’яўляецца вельмі важнай. Самае галоўнае – гэта каб навучэнцы зразумелі значэнне прыказак і прымавак, затым настаўнік павінен дамагчыся таго, каб навучэнцы ўсвядомілі характар беларусаў які паказаны ў прыказках.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Свірыдзенка, В. І. Методыка выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання / В. І. Свірыдзенка. – Мінск : БДПУ, 2019. – 266 с.
2. Сцяцко, П. У. Слоўнік лінгвістычных тэрмінаў / П. У. Сцяцко, М. Ф. Гуліцкі, Л. А. Антанюк. – Мінск : Выш. школа, 1990. – 222 с.
3. Антановіч, Н. М. Методыка выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання ў пачатковых класах: вучэб. дапам. / Н. М. Антановіч [і інш.]; пад. рэд. М. Г. Яленскага. – Мінск : Выш. школа, 2019. – 263 с.
4. Свірыдзенка, В. І. Беларуская мова : вучэб. дапам. для 3-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / В. І. Свірыдзенка. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2017. – Ч. 1. –140 с.
5. Свірыдзенка, В. І. Беларуская мова : вучэб. дапам. для 3-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання: у 2 ч. / В. І. Свірыдзенка. – Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 2017. – Ч. 2. –143 с.
6. Янкоўскі, Ф. М. Беларускія прыказкі, прымаўкі і фразеалагізмы / Ф. М. Янкоўскі. – Мінск : Акадэмія навук БССР, 1962. – 555 с.
7. Кажура, В. Беларускія прыказкі ў вершах / В. Кажура. – Мінск : Бел. Энцыкл. імя П. Броўкі, 2021. – 32 с.

УДК 37.016

ВЫВУЧЭННЕ ФАЛЬКЛОРНЫХ МАТЫВАЎ У КАЗАЧНЫХ СЮЖЭТАХ БЕЛАРУСКІХ ПІСЬМЕННІКАЎ У ПАЧАТКОВАЙ ШКОЛЕ

А. В. Геут

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

Навук. кір. – А. С. Васілеўская

Анатацыя. У артыкуле аналізуюцца фальклорныя матывы, характэрныя для беларускіх літаратурных казак, разглядаюцца прыёмы іх вывучэння на ўроках літаратурнага чытання ў пачатковай школе.

Ключавыя словы: літаратурнае чытанне, літаратурная казка, фальклорны матыў, беларуская народная казка.

STUDY OF FOLKLORE MOTIVES IN FAIRY TALES BY BELARUSIAN WRITERS IN PRIMARY SCHOOL

A. V. Geut

Annotation. The article analyzes the folklore motifs characteristic of Belarusian literary fairy tales, examines the techniques of their study in the lessons of literary reading in primary school.

Keywords: literary reading, literary fairy tale, folk motif, Belarusian folk tale.

Вывучэнне фальклору адыгрывае значную ролю ў навучанні малодшых школьнікаў, таму што яно дазваляе закласці асновы філалагічнай адукацыі для будучага вывучэння беларускай мовы і літаратуры ў сярэдняй школе. Існуюць розныя віды сувязі фальклору і літаратуры: перш за ўсё літаратура вядзе сваё паходжанне ад фальклору, вельмі часта пісьменнікі ў сваёй творчасці звяртаюцца да фальклорных традыцый [1, с. 168]. Таму мы можам гаварыць пра наяўнасць у сучаснай літаратуры фальклорных матываў.

Фальклорным матывам называецца прасцейшая дынамічная сэнсавая адзінка апавядання, структурны элемент сюжэтаскладання з уласнай тэмай [2, с. 62].

Беларуская літаратура таксама нарадзілася на глебе вуснай народнай творчасці, таму ў творах сучасных майстроў слова мы знаходзім разнастайныя фальклорныя матывы. Неабходна, каб будучы настаўнік не проста бачыў сувязі паміж вуснай народнай творчасцю і прафесійнай літаратурай, але і ўмеў зрабіць так, каб іх убачыў і зразумеў яго вучань.

Прасочым, як гэта можна зрабіць на прыкладзе літаратурных казак, якія вывучаюцца на ўроках літаратурнага чытання на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі.

На ўроках літаратурнага чытання ў 2 класе вывучаюцца творы розных жанраў: вершы (30%), апавяданні (26%), загадкі (16,5%), прыказкі (7,8%), народныя казкі (4,3%), скорагаворкім (3,4%), народныя прыкметы (1,7%), песні (1,7%), прымаўкі (0,8%). Аўтарскія казкі складаюць 7,8% твораў у праграме.

Для вывучэння і аналізу ў падручніках прадстаўлены 9 аўтарскіх казак: “Павучковыя арэлі” М. Чарняўскага [3, с. 8]; “Па лясах і палях” М. Даніленкі [3, с. 12]; “Сказ пра тое, як Алесік заблукаў аднойчы ў лесе” Г. Аўласенкі [3, с. 63]; “Варона і рак” В. Ластоўскага [4, с. 26]; “Кветкі” В. Гарбука [4, с. 38]; “Сварба” Цёткі [4, с. 59]; “Мышка Пік-Пік прыбірае норку” Л. Рублеўскай [4, с. 94]; “Чэрвень і Сонейка” К. Каліна [4, с. 114]; “Гутарка асоту з крапівою” Цёткі [4, с. 122].

Літаратурная казка бярэ свой пачатак у народнай казцы, што выразна праяўляецца ў падабенстве жанравых прымет народнай і аўтарскай казак. Для народных казак уласцівы наступныя рысы: анімізм і антрапамарфімз (жывёлы, расліны і нават прадметы ў казцы могуць размаўляць); канфлікт дабра і зла з абавязковай перамогай дабра; раздзяленне персанажаў на станоўчыя і адмоўныя; пакаранне ці перавыхаванне адмоўных герояў і ўзнагарода станоўчых за высокія маральныя якасці; наяўнасць чароўнага прадмета; адсутнасць дакладнага ўказання на час і месца дзеяння; характэрныя прыёмы сюжэтнага развіця; характэрныя прыкметы стылю [5, с. 208].

Усе гэтыя рысы ў тым ці іншым выглядзе знаходзяць сваё адлюстраванне і ў літаратурных казках.

Для ўсіх літаратурных казак, што вывучаюцца ў школе, адметным з’яўляецца адухаўленне прыроды. Напрыклад, у казцы “Павучковыя арэлі” М. Чарняўскі надзяляе чалавечымі якасцямі павучка, старога павука і мушку [3, с. 8]. У казцы “Чэрвень і Сонейка” К. Каліны рысамі жывых істот надзялюяцца Сонца і летні месяц – Чэрвень: сонца заўсёды добрае, дапамагае ўсяму навокал, а Чэрвень клапатлівы і гаспадарчы [4, с. 114].

Адухаўленні такога роду адлюстроўваюць сувязь паміж чалавекам і незвычайным космасам, паказваючы ўзаемадзеянне з ім. Таму важна пры вывучэнні мастацкага тэксту падкрэсліць важнасць і значэнне такога прыёму. Напрыклад, пры чытанні казкі “Сварба” [4, с. 59] на этапе вывучэння новага матэрыялу можна прапанаваць навучэнцам наступныя пытанні і заданні: Як выдумаеце, што значыць слова “Сварба”?; А ці могуць сварыцца паміж сабой поры года?; Чалавек можа ўбачыць як яны сварацца? Як гэта можна ўбачыць?; А калі ў пачатку восені свеціць вельмі цёплае сонейка, але лісце пачынае ападаць, ці можна лічыць гэта прыкладам такой сварбы?; Давайце паспрабуем прыдумаць знешні выгляд зімы, якая не хоча ўступаць месца на зямлі вясне. Калі б яна была чалавекам, як бы вы яе апісалі?; А як будзе выглядаць вясна?

Пасля першаснага чытання казкі можна задаць наступныя пытанні: Ці супала ваша апісанне з апісаннем аўтара? Ці бачылі людзі, як сварыліся гэтыя поры года?

Такія пытанні дазваляюць зразумець, што героі ў казках падабраны невыпадкова, яны з’яўляюцца важнымі для разумення ідэі ўсяго твора. У прыведзеным творы галоўныя героі – поры года, якіх аўтар паказаў як дзяўчыну і жанчыну. У казцы яскрава прасочваецца барацьба дабра і зла, дзе памочнік для вырашэння гэтага канфлікту – чалавек.

Адухаўленне жывёл у літаратурных казках – гэта таксама спадчына фальклору. У народных казках кожная жывёла адлюстроўвае своеасаблівыя чалавечыя характарыстыкі. Напрыклад, ліса хітрая, якая шукае сваю карысць ва усіх справах, таксама яе лічаць дасціпной і вельмі спрытнай. Заяц, у сваю чаргу, мае наступныя характарыстыкі: першая – слабы, труслівы герой, які баіцца амаль усяго; другая – спрытны і разумны герой, які можа і баіцца ўсяго, але рашуча выконвае пэўныя дзеянні. Мыш у казачных сюжэтах таксама можа мець некалькі характарыстык: добрая памочніца, якая вельмі любіць дапамагаць, і шкодніцай, якая ўсё робіць толькі для сваёй карысці.

Прыём адухаўлення жывёл складае сюжэтную аснову казкі “Сказ пра тое, як Алесік заблукаў аднойчы ў лесе” Г. Аўласенкі [3, с. 63]. Галоўны герой, Алесь, заблукаў у лесе, а заяц і вавёрка дапамагаюць яму знайсці дарогу дадому.

Пры вывучэнні гэтай казкі можна задаць школьнікам наступныя пытанні: Якія казачныя героі трапілі вам у час чытання? Чаму мы можам лічыць іх казачнымі героямі? Якіх людзей хацеў апісаць аўтар?

У якасці творчага задання мы прапануем навучэнцам прыдумаць працяг казкі, калі галоўны герой блукае па лесе і сустракае іншых жывёл. Дзеці прыдумваюць сюжэт сустрэчы Алесіка з мядзведзем, ваўком, лісой. Для кожнай жывёлы прадумваюцца, як яна можа дапамагчы хлопчыку, ствараюцца рэплікі ў адпаведнасці з іх характарам.

Аднак на прыкладзе гэтай казкі можна ўбачыць, што ў літаратурных казках матыў барацьбы дабра са злом з’яўляецца ў вельмі трасфармаваным выглядзе. Так, у творы Г. Аўласенкі па сутнасці адсутнічаюць адмоўныя героі: усе персанажы гатовыя дапамагчы галоўнаму герою адшукаць дарогу дадому.

Яскравай факльлорнай адзнакай гэтай казкі з’яўляецца трохкратны паўтор дзеянняў.

Дарэчы, выбар герояў для літаратурнай казкі таксама не заўсёды адпавядае класічным канонам казкі. Калі ў казцы “Варона і Рак” В. Ластоўсткага [4, с. 26] супрацьпастаўляюцца нехлямяжная варона і разважлівы і гаспадарчы рак, то ў казцы “Гутарка асоту з крапівою” Цёткі няма станоўчых герояў.

Сюжэт гэтага невялікага твора заснаваны на спрэчцы паміж раслінамі, якія намагаюцца вырашыць, хто з іх больш карысны, вышэйшы, каго больш запамінаюць людзі. У канцы твора галоўная гераіня Марута кажа раслінам: “Не хваліцеся: абое вы рабое! Матулька казала, што вас абодвух з каранём выдзера” [4, с. 123]. І тут вельмі важна падвесці дзяцей да высновы, што гаворка ў тэксце ідзе пра людзей, і асноўная думка тэксту заключаецца ў тым, што не трэба спрачацца адносна сваіх асабістых якасцей, таму што яны патрэбныя і каштоўныя па-свойму, і спрэчка тут нічым не дапаможа, акрамя таго, што абодва бакі пасварацца.

Для гэтага можна прапанаваць навучэнцам адказаць на наступныя пытанні: Ці існуюць у прыродзе такія расліны, з якімі чалавек змагаецца, бо яны шкодныя для нашых агародаў, ведаючы, што яны валодаюць лячэбнымі якасцямі?; Давайце паразважаем, ці добра тое, што маці вырвала асот і крапіву з агарода?; Скажыце, а якіх людзей меў на ўвазе аўтар, калі апісваў асот і крапіву?; Ці можам мы параўнаць нашых герояў і знайсці сярод іх добрых і злых персанажаў?

Сістэма заданняў па вывучэнні фальклорных матываў у літаратурных казках павінна спалучаць у сабе розныя віды дзейнасці: вусны пераказ твора, работа з ілюстрацыямі, стварэнне партрэта героя, творчая перапрацоўка сюжэта. Такая сістэма, на наш погляд, абавязкова павінна ўключаць творчыя заданні. Напрыклад, пры вывучэнні казкі “Кветкі” В. Гарбука [4, с. 38] мы прапануем дзецям самім прыдумаць дыялог з кветкамі, якія сустракаюцца ў творы. На нашу думку, такая праца будзе не толькі спрыяць развіццю творчых здольнасцей навучэнцаў, але і прымусіць задумацца пра сувязь прыроды і чалавека, пры неабходнасць захоўваць і ахоўваць прыроду.

Такім чынам, метадычна правільна арганізаваная сістэма заданняў па вывучэнні фальклорных матываў у казачных сюжэтах дае вялікую магчымасць да актывізацыі творчых здольнасцей у школьнікаў, дазваляе зразумець жанравыя асаблівасці літаратурных казак, узбагачае слоўнікавы запас, паказвае станоўчы прыклад у паводзінах, што адыгрывае вялікую ролю ў выхаванні школьніка.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Язык и фольклор. – М. : ООО «ТД «Из-во Мир книги», 2006. – 192 с.

2. Прыемка, В. В. Кароткі слоўнік фальклорна-этнаграфічных тэрмінаў / В. В. Прыемка, Р. М. Кавалёва // Фальклярыстыка. Метадычны дапаможнік для выкладчыкаў дысцыпліны «Фальклярыстыка» ў вышэйшых навучальных установах. – Мінск, РІВШ, 2009. – С. 55–70.

3. Антонава, Н. У. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапам. для 2 класа ўстаноў агульнай сярэд. адукацыі з рус. мовай навучння : у 2 ч. / Н. У. Антонава, І. А. Буторына, Г. А. Галяш. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2021. – Ч 1. – 140 с.

4. Антонава, Н. У. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапам. для 2 класа ўстаноў агульнай сярэд. адукацыі з рус. мовай навучння: у 2 ч. / Н. У. Антонава, І. А. Буторына, Г. А. Галяш. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2021. – Ч 2. – 139 с.

5. Зылевіч, Д. Беларуская літаратурная казка для дзяцей: традыцыі і наватарства / Д. Зылевіч // Фальклор і сучасная культура : матэрыялы III Міжнар. навук.-практ. канф., 21 – 22 красавіка 2011 г., Мінск : у 2 ч. – Мінск : Выдавецкі цэнтр БДУ, 2011. – Ч. 1. – С.108–110.

УДК 372.41

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. И. Желубовская

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – И. А. Буторина

Аннотация. В данной статье раскрываются сущность, особенности проведения дидактических игр в процессе анализа художественных произведений в начальных классах. Также отмечается необходимость использования дидактических игр в ходе анализа художественных произведений с целью лучшего усвоения и понимания мотивов поведения героев.

Ключевые слова: дидактические игры; анализ; художественное произведение; младшие школьники.

USE OF DIDACTIC GAMES IN THE PROCESS OF ANALYZING WORKS OF ART IN LITERARY READING LESSONS AT THE 1ST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

M. I. Zhelubovskaya

Annotation. This article reveals the essence and features of conducting didactic games in the process of analyzing works of art in primary school. The need to use didactic games in the analysis of works of art in order to better assimilate and understand the motives of the characters' behavior is also noted.

Keywords: didactic games; analysis; piece of art; younger schoolchildren.

Литературное чтение – один из важнейших предметов в системе начального образования, закладывающий основы интеллектуального, речевого, эмоционального, духовно-нравственного развития младших школьников, их умения пользоваться устным и письменным литературным языком. Целями учебного предмета «Литературное чтение» являются развитие речевой и читательской деятельности на русском языке; ознакомление с богатым миром русской и мировой детской литературы как искусством художественного слова, приобщение к национальным и общечеловеческим духовным ценностям в процессе чтения и осмысления литературных произведений; формирование грамотного читателя, владеющего навыком чтения, культурой речи, способами самостоятельной работы с текстом и детской книгой, понимания роли чтения для успешного обучения, будущей деятельности, самообразования и саморазвития в течение всей жизни [1].

Литература помогает понять внутренний мир человека, его связь с природой. По мнению Л. И. Беленькой, через художественную литературу начинающие читатели начинают познавать окружающую деятельность во всей широте ее проявления, так как «во многих видах деятельности, в силу своего возраста, небольшого жизненного опыта, они не принимают непосредственного участия» [5, с. 64].

По словам М. П. Арнаудова, в процессе чтения художественных произведений у ребенка «накапливается опыт разнообразных читательских переживаний: различно окрашенных читательских эмоций – от восторга до грусти…» [2, с. 34]. И постепенно юный читатель обретает литературные предпочтения, реализует свой читательский выбор.

При знакомстве с текстом его прочтение – малая часть всей работы над текстом, поэтому следует относиться ответственно при подготовке к уроку. Каждый урок литературного чтения – это особая встреча с автором того произведения, о котором будет идти речь в течение всего урока, поэтому эта встреча должна быть незабываемой, неожиданной, интересной и полезной.

Прием анализа художественного текста – это конкретная операция, которую совершает читатель в процессе освоения идеи. Прием анализа определяет деятельность ученика и учителя на уроке литературного чтения, позволяет учителю вовремя корректировать и направлять восприятие ученика. При организации процесса обучения необходимо учитывать, что прием анализа – это средство постижения художественного текста, поэтому выбор его определяется особенностями художественного текста, задачей, которую необходимо решить при анализе. Прием анализа как операционная сторона умения анализировать художественное произведение может со временем автоматизироваться, однако младшие школьники, только овладевающие читательскими умениями, нуждаются в специальном обучении приемам анализа теста.

Существует несколько подходов к анализу художественного текста: стилистический анализ, анализ развития действия, проблемный анализ и анализ художественных образов.

Стилистический анализ указывает на то, как в правильном подборе слов проявляется авторское отношение. Анализ развития действия предполагает работу над сюжетом и его элементами. Проблемный анализ включает в себя проблемные вопросы и ситуации. Анализ художественных образов характеризуется работой над образами, особенно в их взаимодействии. При анализе художественного текста не следует подвергать разбору все элементы. Рассмотрению следует подвергать элементы, которые лучшим образом раскрывают смысл, идейное содержание прочитанного текста. Выбор элемента для анализа зависит от особенностей художественного текста, уровня общей и литературной подготовки младших школьников и так далее.

Использование дидактических игр в процессе анализа художественных произведений на уроках литературного чтения на I ступени общего среднего образования является эффективным методом, способствующим активизации учебной деятельности учащихся, развитию их аналитических способностей, пониманию и интерпретации текста.

«Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра,

зажигающая огонек пытливости, любознательности», – такую роль отводил игре Л. С. Выготский [3, с. 35].

Игра – наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении.

Дидактическая игра содержит три компонента: дидактическую цель, игровое правило, игровое действие.

Дидактическая цель определяется как основная цель проведения игры: что учитель хочет проверить, какие знания закрепить, дополнить, уточнить.

Игровое правило – это условие игры. Обычно они формулируются словами «если, то…». Игровое правило определяет, что в игре можно, а чего нельзя и за что игрок получает штрафное очко.

Игровое действие представляет собой основу игры, ее игровое содержание. Это может быть любое действие, могут быть соревнование, работа на ограниченное время и так далее.

Разработчики дидактических игр для младших школьников делают акцент на том, что игры развивают сообразительность, логику, пространственное воображение, математические, конструкторские и прочие способности, необходимые для творчества. Поэтому некоторое изменение предметного содержания образования, использование нетрадиционных приемов организации образовательного процесса, в том числе игровых технологий, ориентированных на усвоение знаний в ходе учебного взаимодействия, несомненно, повышает положительную мотивацию учения у учащихся:

1.Игры-упражнения способствуют развитию познавательных способностей учащихся, закреплению учебного материала, развивают умение применять его в новых условиях. Примеры игр-упражнений: кроссворды, ребусы, викторины, чайнворды, сканворды. Такие игры помогают младшим школьникам закрепить изученный учебный материал, а педагогу выявить уровень остаточных знаний детей по определенной теме программы;

2. Игры-путешествия способствуют осмыслению и закреплению учебного материала;

3.Сюжетные игры: действия инсценируется в задуманных условиях, учащиеся играют определенные роли;

4. Игры-соревнования включают все виды дидактических игр. Дети соревнуется, разделившись на команды;

5. Ролевые, имитационные игры называются активными методами обучения, потому что позволяют погрузить обучающихся в активное контролируемое общение, где они проявляют свою сущность и могут взаимодействовать с другими людьми [4].

В процессе игры учащийся запоминает информацию, которая становится для него интересной. Впоследствии на подсознании появляется своеобразная программа, которая определяет, как лучше запоминается та или иная информация.

Оптимальные способы использования игровой деятельности в системе уроков следующие:

- весь урок строится как сюжетно-ролевая игра;

- во время урока, как его структурный элемент;

- во время урока несколько раз создаются игровые ситуации (с помощью сказочного персонажа, игрушки, необычного способа постановки задачи, элементов соревнования и т. д.)

В игровой форме ученики могут более глубоко погрузиться в мир художественного произведения, выявить ключевые моменты и темы, а также развить критическое мышление. Примеры дидактических игр, которые можно использовать при анализе художественных произведений на уроках литературного чтения на I ступени общего среднего образования могут быть следующие:

Квесты: учащиеся выполняют различные задания и загадки, связанные с содержанием художественного произведения;

Игры-ассоциации: учащиеся находят связи между различными элементами текста и основными идеями художественного произведения;

"Что? Где? Когда?": учащиеся отвечают на вопросы о сюжете, персонажах и основных событиях произведения;

"Дебаты": учащиеся выступают за или против определенной идеи или персонажа в художественном произведении;

"Книжный квест": учащиеся получают задания на основе содержания художественного произведения, которые помогают им лучше понять сюжет, персонажей и ключевые моменты текста;

"Литературный детектив": учащиеся анализируют текст, раскрывают скрытые смыслы и тайны произведения, делают выводы на основе доказательств из текста;

"Коллективное чтение с обсуждением": учащиеся читают отрывок из художественного произведения и затем обсуждают его в группе, делясь впечатлениями, высказывая свои мысли о смысле и образах;

"Ролевая игра": учащиеся вживаются в роль персонажей художественного произведения и взаимодействуют друг с другом, обсуждая события и действия персонажей;

"Карточки с вопросами": учитель подготавливает карточки с вопросами о художественном произведении, которые учащиеся должны рассмотреть и обсудить в парах или группах;

"Составление сюжетной линии": учащиеся работают в группах над составлением сюжетной линии художественного произведения, выделяя основные события и персонажей;

"Литературная викторина": учащиеся отвечают на вопросы о художественном произведении, его авторе, сюжете и персонажах, соревнуясь в знаниях.

Использование дидактических игр позволяет учащимся более глубоко погрузиться в мир литературы, развить аналитические и творческие способности, а также повысить мотивацию к изучению художественных произведений. Такой подход к обучению способствует формированию литературной грамотности учащихся и развитию их эмоционального интеллекта. Также использование дидактических игр на уроках литературного чтения не только делает процесс анализа более интересным и увлекательным, но и способствует развитию коммуникативных и социальных навыков младших школьников.

Список использованных источников

1. Учебные программы по учебным предметам. II класс [Электронный ресурс] // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2023-2024-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/uchebnye-predmety-i-iv-klassy/ii-klass.html – Дата доступа: 20.03.2024.

2. Арнаудов, М. Н. Психология литературного творчества / М. Н. Арнаудов – М. : Наука и искусство, 2008. – 192 с.

3. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – СПб, 2007. – 160 с.

4. Смоленцева, А. А. Сюжетно-дидактические игры / А. А. Смоленцева. – М. : Просвещение, 2007. – 97 с.

5. Беленькая, Л. И. Ребенок и книга: о читателе восьми – девяти лет / Л. И. Беленькая. – М. : Книга, 1999. – 117 с.

УДК 37.03

ФАРМІРАВАННЕ КРЭАТЫЎНАГА МЫСЛЕННЯ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ І ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ

А. А. Канапацкая

Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. С. Пушкіна

Навук. кір. – Г. М. Канцавая

Анатацыя. Разглядаюцца метадыі прыёмы працы на ўроках беларускай мовы і літаратурнага чытання, выкарыстанне якіх накіравана на фарміраванне крэатыўнага мыслення малодшых школьнікаў.

Ключавыя словы: крэатыўнасць; творчасць; крэатыўнае мысленне; творчыя заданні; малодшыя школьнікі.

FORMATION OF CREATIVE THINKING OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS AT BELARUSIAN LANGUAGE LESSONS I OF LITERARY READING

A. A. Kanapatskaya

Annotation. The methods and methods of work in the lessons of the Belarusian language and literary reading, the use of which is aimed at forming the creative thinking of younger schoolchildren, are considered.

Keywords creativity; creativity; creative thinking; creative tasks; younger students.

У малодшым школьным узросце адбываецца станаўленне асобы дзіцяці. Усе псіхічныя працэсы, якія будуць сфарміраваны ў гэтым узросце, базісныя для развіцця дзіцяці. Адным з такіх псіхічных утварэнняў з’яўляецца развіццё крэатыўнага мыслення, якое ў значнай ступені ўплывае на паспяховасць навучання. Таму перад пачатковай школай сёння стаіць задача не толькі даць веды малодшым школьнікам па розных прадметах, але і стварыць такія ўмовы ў працэсе навучання, якія спрыялі б іх творчаму мысленню. Творчы чалавек заўсёды з поспехам адаптуецца ў грамадстве, лёгка супрацьстаіць негатыўным праблемам, знаходзіць выхады са складаных сітуацый. Крэатыўнасць – “здольнасць да неардынарнага мыслення, г. зн. гнуткасць, бегласць думкі, арыгінальнасць, дапытлівасць, здольнасць да вылучэння гіпотэз” [1, с. 18].

Крэатыўнае мысленне – кампанент функцыянальнай граматнасці, пад якім разумеюць уменне чалавека выкарыстоўваць сваё ўяўленне для выпрацоўкі і ўдасканалення ідэй, фарміравання новых ведаў, рашэння задач, з якімі ён не сутыкаўся раней.

Спынімся на прыёмах развіцця творчага мыслення малодшых школьнікаў, якія выкарыстоўваюцца настаўнікамі пачатковых класаў на ўроках беларускай мовы і літаратурнага чытання і дазваляюць ўздзейнічаць на разумовую сферу вучняў, вучыць іх крэатыўнасці ў рамках розных відаў дзейнасці.

Крэатыўнасць мыслення вучняў пачатковых класаў добра развіваць у даследчай дзейнасці. Падчас працы над праектам малодшыя школьнікі ставяць мэту, задачы, абдумваюць

рашэнне праблемы, а ў канцы выдаюць прадукт пошуку і робяць вывады. У ходзе выканання вучэбных праектаў “павышаецца верагоднасць творчага развіцця навучэнцаў; … адбываецца злучэнне тэорыі і практыкі, што робіць тэорыю больш цікавай і больш рэальнай» [2, с. 17]. Вынікам творчай праектнай дзейнасці могуць стаць альбом, газета, прэзентацыя, калаж, фотаальбом, казка і г. д. Чым больш незвычайным будзе заданне, тым больш цікава малодшым школьнікам будзе яго выконваць, тым лепш будзе развівацца іх крэатыўнае мысленне.

“Гукаград”. Вучні з дапамогай настаўніка прыдумваюць горад пад назвай “Гукаград”. У ім вылучаюць раён галосных і зычных. У раёне Галосных выдзяляюць вуліцу Цвёрдых каманд і вуліцу Мяккіх каманд, а ў раёне зычных – вуліцы Звонкіх і Глухіх, вуліцу Парных зычных, вуліцу Няпарных звонкіх, вуліцу Шыпячых. Праект носіць характар групавой працы. Вынік працы падаецца ў выглядзе афармленых плакатаў, якімі першакласнікі карыстаюцца на працягу ўсяго навучальнага года.

Для развіцця крэатыўнага мыслення на ўроках і ў пазаўрочнай дзейнасці можна выкарыстоўваць розныя творчыя заданні, мэтай якіх з’яўляецца прадастаўленне вучням магчымасці “фантазіраваць, разважаць, складаць, праявіць сваю індывідуальнасць” [3, с. 49]. Творчыя заданні прадугледжваюць варыятыўнасць рашэння і разлічаны на рэалізацыю творчых магчымасцяў малодшых школьнікаў. Такія заданні накіраваны на развіццё псіхічных функцый, прыёмаў і аперацый разумовай дзейнасці.

“Сакрэтная рыфма”. Вучні адкрываюць сакрэтны замочак чарадзейнай рыфмы. Напрыклад: “Словам дапоўні вершаваны радок” (Як заўсёды, нечакана, Выпаў мяккі белы .... (снег). Дзеці дружна і …(старанна) Лепяць бабу ўсім на …. (смех); “Дапішы верш” (Усё наўкол заціхла, Зоркі замільгалі. Спяць звяры і птушкі … (У беласнежным краі…).

“Фантастычныя здагадкі”. Вучням задаецца пытанне, на якое яны даюць разнастайныя адказы. “Што б адбылося і што б ты зрабіў, калі б з хмары пайшоў не дождж, а пасыпаліся цукеркі?”

“Мудрае дрэва”. Дзецям даецца незнаёмы тэкст, які яны ўважліва чытаюць і на лісточку пішуць пытанне па тэксце. Далей прымацоўваюць лісточкі да дрэва. Вучні па чарзе здымаюць лісточак з дрэва і адказваюць на пытанне ўслых. Астатнія вучні даюць ацэнку пытанню і адказу. Заданне можна даваць у парах і групах.

“Фантастычныя гіпотэзы”. Для задання рыхтуецца аднолькавая колькасць картак (напрыклад, 15), на іх пішуцца 15 любых назоўнікаў, таксама на 15 картках пішуцца 15 дзеясловаў. Бяруцца любыя 2 карткі (адна з назоўнікам, другая з дзеясловам). Пара слоў, якая атрымалася, вызначае гіпотэзу, над якой можна пафантазіраваць. Напрыклад, выцягнулі карткі “аўтобус” і “чытае”. Задаём пытанне “Што было б, калі б аўтобус пачаў чытаць?”. Далей можна развіць дзеянне на аснове гэтага сюжэта, дастаючы іншыя карткі.

“Адгадай”. Вучням прапануецца тры словы (напрыклад: круглы, зялёны, смачны або жоўты, цвёрды, даўгаваты). Трэба за 1–2 хвіліны прыдумаць не менш за 3 прадметы, якія падыходзяць пад гэта апісанне.

“Ланцужок асацыяцый”. Малодшыя школьнікі будуюць ланцужок асацыяцый па прапанаванай тэме або запаўняюць прабелы ў тэматычным ланцужку.

“Вынікі ўрока ад імя вывучаемай тэмы”: вучні падводзяць вынікі ўрока ад імя вывучаемай тэмы (Я назоўнік, я магу расказаць пра сябе…).

“Лесвіца”. Малодшым школьнікам неабходна прыдумаць словы на літару, якую прапануе настаўнік. Кожнае новае слова павінна быць на адну літару большае за папярэдняе. Атрымліваецца “лесвіца” са слоў: лес, ліст, лімон, ляснік, лесвіца, люстэрка, летапісец, літаратура.

“Дапамажы настаўніцы”. Дзецям даецца заданне скласці дыктоўку з 15 найбольш цяжкіх слоўнікавых слоў, імкнучыся браць словы розных часцін мовы.

“Эмблема тэмы”. Пры вывучэнні якога-небудзь раздзела вучням даецца заданне прыдумаць эмблему, у якой ярка і запамінальна будзе выдзелена галоўная інфармацыя з пройдзенага матэрыялу.

“Пошук агульнага”. Настаўнік дае дзецям два малазвязаныя словы (прадметы, з’явы), вучні павінны знайсці (прыдумаць) агульнае паміж імі.

“Складзі загадку”. Вучні павінны скласці загадку на пройдзеную тэму.

“Асацыяцыі”. Настаўнік просіць вучняў разгарнуць слоўнік і ўзяць слова, якое трапілася на вочы першым. Да яго трэба прыдумаць як мага больш асацыяцый. Напрыклад, слова “белы”: вата, воблака, папера, рамонак, снег, пралеска, фарба, бяроза….

“Азначэнне прадмета ўсляпую”. У мяшочку ляжаць некалькі розных прадметаў. Вучань намацвае адзін з іх рукой і дае азначэнні (круглы, цяжкі, пухнаты і т. д.). З дапамогай падказак вызначаецца, што гэта за прадмет.

“Упрыгож слова”. Неабходна падабраць як мага больш прыметнікаў, якія падыходзяць да прапанаванага настаўнікам назоўніка. Напрыклад: зіма – халодная, прыгожая, марозная, сцюдзёная, лютая, снежная, чароўная, казачная, цёплая, ранняя, доўгачаканая.

“Два ў адным”. Прапануецца ўзяць два прадметы і падумаць, як іх можна выкарыстоўваць разам. Напрыклад, парасон + апельсін = парасон у выглядзе апельсіна.

“Асацыятыўны ланцужок”. Вучням прапануецца пабудаваць асацыятыўны ланцужок, звязаўшы паміж сабою словы “агонь” і “заяц”. Напрыклад: Агонь можна развесці пры дапамозе дрэва, дрэвы растуць у лесе, там шмат жывёл, у тым ліку і зайцы.

“Словы”. Адзін вучань называе нейкі прадмет, а другі прагаворвае слова, якое пачынаецца на апошнюю літару папярэдняга.

“Нерэальнае рэальна”. Дзеці адказваюць на пытанні “Што было б, калі б у вароны замест дзюбы былі зубы?»

“Адна літара”. Складзіце сказ, дзе ўсе словы будуць пачынацца на адну літару. Напрыклад: Андрэй адразу адправіўся ахоўваць аэрадром.

“Канструктар слоў”. Даецца заданне скласці як мага больш слоў з літар слова падручнік (рука, ручнік, рад, пік…).

Стымуляванне творчай дзейнасці малодшых школьнікаў на ўроках беларускай мовы і літаратурнага чытання адбываецца праз стварэнне спрыяльнай творчай атмасферы, добразычлівасць з боку настаўніка, адмову ад крытыкі на адрас любога дзіцяці, узбагачэнне навакольнага адукацыйнага асяроддзя самымі разнастайнымі, новымі для вучня прадметамі і стымуламі з мэтай развіцця дапытлівасці, заахвочванне выказвання вучнямі арыгінальных ідэй, прадастаўленне малодшым школьнікам магчымасці актыўна задаваць пытанні.

Творчасць дзяцей бязмежная. Дзеці – гэта загадка, якую хацеў бы разгадаць кожны творчы настаўнік. Усе дзеці па-свойму таленавітыя. Адкрыць гэты талент – задача настаўніка. Рэгулярнае выкарыстанне на ўроках сістэмы заданняў, накіраваных на развіццё крэатыўнага мыслення, пашырае кругагляд малодшых школьнікаў, спрыяе інтэлектуальнаму развіццю, дазваляе вучням больш упэўнена арыентавацца ў навакольнай рэчаіснасці і больш актыўна выкарыстоўваць свае веды ў паўсядзённым жыцці.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Надеина, С. П. Способы развития креативного мышления в урочной и внеурочной деятельности / С. П. Надеина // Педагогический поиск. – 2022. – № 6 (306). – С. 17–21.

2. Ткаченко, О. В. Метод проектов в начальной школе в условиях ФГОС НОО (краткосрочный проект) / О. В. Ткаченко // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2022. – № 2 (32). – С. 17–20.

3. Ульяновская, А. Д. Творческие задания как средство формирования креативного мышления у младших школьников / А. Д. Ульяновская // Annali d’Italia. – 2021. – № 19-2. – С. 48–51.

УДК 372.8:811.611

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ С УЧЕБНО-НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА У УЧАЩИХСЯ 2 КЛАССА

Н. А. Крент

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – А. В. Сидоренко

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития навыков работы с учебной и научной литературой на уроках русского языка у второклассников, дается представление об эффективных методиках и стратегиях обучения для повышения грамотности в раннем возрасте.

Ключевые слова: навыки, учебно-научная литература, русский язык, учащиеся 2-х классов.

FORMATION OF SKILLS TO WORK WITH EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC LITERATURE IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS FOR 2ND GRADE STUDENTS

N. A. Krent

Annotation. This article examines the problem of development of skills in working with educational and scientific literature in Russian language lessons for second graders, gives an idea of effective teaching methods and strategies to improve literacy at an early age.

Keywords: skills, educational and scientific literature, Russian language, 2nd grade students.

Формирование умений работать с учебно-научной литературой играет важную роль в процессе обучения учащихся в начальной школе, в том числе и на уроках русского языка .Учебники, словари, справочники, энциклопедии – все эти источники информации помогают детям расширить свой кругозор, познакомиться с новыми фактами и понятиями, а также развитие навыки анализа, синтеза и критического мышления

Учебно-научный текст отличается дидактической направленностью, так как является основной единицей обучения. Это «сообщение в письменной форме, характеризующиеся смысловой и структурной завершённостью, связанностью и направленное на передачу знаний, то есть на процесс обучения» [1, с. 14].

В настоящее время проблемы развития навыков работы с учебно-научной литературой становится всё более актуальной. Умение анализировать и использовать информацию из различных источников является ключевой компетенцией, которая необходима для успешного обучения в дальнейшей жизни. В связи с этим формированием умение работать с учебно-научной литературой на уроках русского языка в начальной школе играет важную роль.

Н. А. Ипполитова выделяет следующие «…коммуникативные умения, которые являются значимыми как при создании, так и при восприятии любого текста (в том числе и учебно-научного): умение определять стиль текста, умение определять тему текста, членить его на части, формулировать основную мысль текста в целом и главные мысли каждой из его частей,

выделять главное и второстепенное в содержании каждой части» [2, с. 17]. На наш взгляд, необходимо расширить список умений, необходимых при работе с учебно-научным текстом: умение отличать учебно-научный текст от других – официально-делового, художественного; умения определять сферу применения учебно-научного текста; умение выделять признаки и языковые средства (лексика, синтаксис) учебно-научного текста.

Для успешного формирования умений работы с учебно-научной литературой необходимо также развивать у учащихся навыки работы с информационными ресурсами. Учитель может проводить уроки, на которых учащиеся учатся искать и анализировать информацию в интернете, пользоваться библиотечными ресурсами и электронными каталогами

Важным аспектом формирования умений работы с учебно-научной литературой является также развитие критического мышления у учащихся. Учитель может поощрять учащихся задавать вопросы, высказывать своё мнение, аргументировать свои выводы и сравнивать различные точки зрения.

Учащиеся второго класса находятся на раннем этапе формирования умения работать с учебной-научной литературой, и важно помочь им освоить базовые навыки в этой области. Для этого учителю необходимо создавать условия для учения через исследование, эксперименты, практические задания, а также поощерять самостоятельную работу учащихся.

Одним из способов формирования умений работы с учебно-научной литературой на уроках русского языка - это использование различных учебных пособий, которые помогают детям научиться находить необходимую информацию, анализировать её и делать выводы. Например, учитель может предложить учащимся найти в тексте определённую информацию, составить план текста, сделать выводы о содержании и особенностях произведения.

Другим способом развития умений работы с учебно-научной литературой может стать проведение уроков чтения с обсуждением, анализом и интерпретацией текстов. Учитель может предлагать учащимся читать тексты научных статей, а затем обсуждать их содержание, задавать вопросы для размышления, делать выводы на основе прочитанного.

Таким образом, формированию умений работы с учебно-научной литературой на уроках русского языка у учащихся второго класса играет важную роль в их образовании и развитии. Эти навыки помогают детям стать более самостоятельными, ответственными и критически мыслящими личностями, способными анализировать информацию, принимать обоснованные решения и развиваться как личность. Формирование умение работы с учебно-научной литературой на уроках русского языка у учащихся начальных классов является важным аспектом образовательного процесса. Правильно организованные уроки помогут развивать и учащихся навыки анализа, синтеза и интерпретации информации, что в дальнейшем будет способствовать успешному обучению и саморазвитию.

Безусловно данные умения формируются на уроках русского языка при обращении к тексту, но научный текст имеет свою специфику, поэтому необходимо определить, как на уроках русского языка ведётся работа именно с учебно-научным текстом. Поэтому мы обратились к анализу школьных учебников по русскому языку в данном аспекте.

Работа с учебно-научными текстами (текстами-определениями) проводится во втором классе следующим образом: до текста учащимся предлагается выполнить упражнение, затем ученики формулируют вывод и читают правило [3, с. 151]. Например, упр. 69 (II кл. Ч 2. С. 54). *Рассмотри рисунки в начале раздела. Кого ты видишь на первом рисунке? Почему этих людей можно назвать родственниками? Прочитай подписи к второму рисунку. Кем работает папа? Кто такой лесовик? Уточни значение этого слова в толковом словарике. Сравни значения слов под рисунками. Назови общую часть в словах лес, лесовик, лесник. Сравни написание этих слов. Как ты думаешь, эти слова можно назвать родственными? Обоснуй свой ответ.* Затем дано правило: *«Слова, которые имеют одинаковую общую часть и сходны по значению, называются родственными. Одинаковая общая часть родственных слов – это корень: лес, лесовик, лесник. Родственные слова по-другому называются однокоренными»* [4, с. 54].

Анализ учебников показал, что «со второго класса ученики овладевают умениями работать с терминами как с лексическими единицами, отличающими научный текст, учатся прогнозировать. Учащимся дается возможность высказать свое предположение и после прочтения проверить, правы они были или ошиблись – у школьников формируется способность делать умозаключения. Младшие школьники учатся выделять главное в содержании текста: *Прочитай текст. Для чего автор написал этот текст? Выбери ответ и обоснуй его*; самостоятельно составляют учебно-научные тексты по плану: *1. Найди два отличия в оформлении слова и предложения 2. Назови признаки предложения*; учатся членить текст: *Прочитай запись, отделяя предложения паузами*; отличать связный текст от набора предложений: *Прочитай. Что нужно изменить, чтобы получился текст? Прочитай исправленный текст. Используя информацию на форзаце 4, приведи доказательства того, что это текст*» [3, с. 152].

Словари играют решающую роль в формировании способности человека работать с учебно-научной литературой предоставляя определение, объяснение и контекст незнакомых терминов и слов. Они улучшают понимание, способствует точному пониманию

Во время урока русского языка мы использовали толковые словарь Т. Ф. Ефремовой, чтобы определить значение слова *сумасшедший.* Школьники смогли научиться искать слово, его значение и обращали внимание на его произношение. Следует поощрять учащихся использовать словари для навигации по учебным научным текстам, развивая языковые навыки и понимание, расширяя словарный запас

Учебники по русскому языку предполагают работу с учебно-научными текстами, но не в полной мере учитывается специфика данных текстов и не вводится их понятия

Задания, предложенные детям в учебнике, формирует умение по восприятию учебно-научного текста, представлены задания по объяснению незнакомых слов до прочтения текста. Основные умения (выявлять основную мысль текста, выделять главную информацию, понимать связь заголовка и содержание текста) формируется в заданиях после текста

Список использованных источников

1. Жеребцова Ж. И. Использование информационной структуры предложения в обучении иностранных студентов-нефилологов чтению русских учебно-научных текстов : автореф. дис. … канд. пед. наук / Ж. И. Жеребцова; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – СПб, 2007. – 25 с.

2. Ипполитова, Н. А. Особенности обучения чтению в начальной школе / Н. А. Ипполитова // Начальная школа до и после. – 1999. – № 5. – С. 166.

3. Храмкова, Е. Ю. Работа с учебно-научным текстом на уроках русского языка в начальной школе (учебно-методический комплекс «Школа 2100») / Е. Ю. Храмкова // Вестник ЧГПУ : электронный журнал. 2011. – №1. – URL: https: // cyberleninka.ru/article/n/rabota-s-uchebno-nauchnym-tekstom-na-urokah-russkogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole-uchebno-metodicheskiy-kompleks-shkola-2100/viewer. – Дата доступа: 22.03.2024.

4. Гулецкая, Е. А. Русский язык : учеб. пособие : в 2 ч. / Е. А. Гулецкая, Г. М. Федорович. – Минск : НМУ «Национальный институт образования», 2018. – Ч. 2. – 143 с.

УДК 372.881.161.1

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ С ЛИНГВИСТИЧЕСКИМИ СЛОВАРЯМИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

А. П. Меженина

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. М. Антонович

Аннотация. В статье анализируется содержание учебных программ по русскому языку для 2–4 классов с точки зрения представленных в них требований к результатам овладения учащимися умениями работать с лингвистическими словарями. Предлагаются задания для проверки сформированности умений работать с лингвистическими словарями в начальных классах.

Ключевые слова: лингвистические словари; диагностика; умения работать со словарями; урок русского языка; начальные классы.

DIAGNOSTICS OF THE DEVELOPMENT OF ABILITIES TO WORK WITH LINGUISTIC DICTIONARIES IN PRIMARY CLASS STUDENTS

A. P. Mezhenina

Annotation. The article analyzes the content of Russian language curricula for grades 2–4 from the point of view of the requirements presented in them for the results of students mastering the ability to work with linguistic dictionaries. Tasks are proposed to test the development of skills to work with linguistic dictionaries in primary school.

Keywords: linguistic dictionaries; diagnostics; ability to work with dictionaries; Russian language lesson; primary classes.

В настоящее время в системе начального языкового образования особое внимание уделяется формированию умений работать с лингвистическими словарями. Н. П. Пикалова рассматривает овладение учащимися умением пользоваться разными видами словарей «как процесс, одновременно способствующий языковому развитию, формированию общеучебных умений и мотивов познавательной деятельности, способствующий становлению навыков самообучения» [1, с. 10]. Учащиеся, оканчивающие начальную школу, должны уметь «ориентироваться в многообразии лингвистических словарей, определять тип словаря и ыбирать словарь в соответствии с запросом», а также «находить в нем необходимую информацию» [2, с. 5]. Основным показателем сформированности умений работать с разными видами словарей на уроках русского языка является «лексикографическая компетентность – способность и готовность обучающихся квалифицированно обращаться к лингвистическому словарю как источнику информации для решения учебных, познавательных и коммуникативных задач» [3, с. 28].

В Республике Беларусь обучение русскому языку на I ступени общего среднего образования направлено на достижение учащимися личностных, метапредметных и предметных результатов. В число метапредметных результатов входят информационно-читательские умения, среди

которых важным является «ориентирование в учебном пособии, обращение к лингвистическим словарям, глобальной компьютерной сети Интернет» [4, с. 3–4; 6, с. 3–4]. В учебных программах по русскому языку среди основных требований к результатам учебной деятельности учащихся 2–4 классов отмечается, что они должны уметь «находить нужную информацию в толковом и орфографическом словарях» [4, с. 12; 5, с. 12; 6, с. 12]. В связи с этим на уроках русского языка учителя начальных классов должны осуществлять целенаправленную и систематическую работу по формированию у учащихся умения работать с лингвистическими словарями. Это является ключевым условием успешного обучения русскому языку, совершенствования языковых навыков и повышения грамотности младших школьников.

В соответствии с содержанием учебной программы по русскому языку для 2 класса при изучении раздела «Слово» учащиеся должны познакомиться с толковым и орфографическим словарями, научиться пользоваться ими [4]. В 3 классе при изучении раздела «Слово» продолжается работа с толковым словарем. В число видов деятельности, которыми должны овладеть второклассники и третьеклассники в ходе изучения раздела «Слово», включено «определение лексического значения слова с помощью толкового словаря» [4, с. 7; 5, с. 7].

На наш взгляд, дополнительно во 2 классе при изучении темы «Ударение. Ударные и безударные гласные звуки» можно познакомить учащихся с орфоэпическим словарем, в котором они смогут уточнить сведения о правильном произношении слов, постановке в них ударения. В 3 классе при изучении темы «Фразеологизмы» можно познакомить школьников с фразеологическим словарем, так как с помощью его третьеклассники смогут узнать значение и особенности употребления устойчивых выражений в речи. В процессе знакомства с новыми фразеологическими оборотами будет происходить обогащение словарного запаса младших школьников. При изучении тем «Синонимы», «Антонимы» возможно знакомство третьеклассников со словарями синонимов и антонимов русского языка. Используя их, учащиеся смогут познакомиться с синонимическими рядами и антонимическими парами слов, изучить примеры употребления синонимов и антонимов в речи.

В учебной программе по учебному предмету «Русский язык» для 4 класса отмечается, что учащиеся должны уметь «использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни: находить нужную информацию в глобальной компьютерной сети Интернет, в толковом, орфографическом словарях, справочниках, энциклопедиях» [6, с. 12]. Таким образом, к моменту завершения обучения на I ступени общего среднего образования у учащихся должно быть сформировано умение пользоваться разными видами словарей.

Нами была разработана анкета для учащихся 4 классов, целью которой является диагностика сформированности умений работать с лингвистическими словарями в начальных классах. Рассмотрим задания, которые представлены в анкете.

Задание 1. Цель – узнать, как часто четвероклассники обращаются к словарям.

Как часто ты пользуешься словарями? Подчеркни ответ.

1) Часто

2) Иногда

3) Редко

4) Никогда

Задание 2. Цель – определить, каким словарем (словарями) учащиеся пользуются чаще всего. В случае, если ребенок не может выбрать тот или иной словарь из предложенного перечня, то ему предоставляется возможность указать свой вариант ответа в строке «Другим».

Каким словарём ты пользуешься чаще всего? Подчеркни ответ.

1) Орфографическим словарём

2) Толковым словарём

3) Фразеологическим словарём

4) Русско-белорусским словарём

5) Белорусско-русским словарём

6) Словарём ударений

7) Другим: _____

Задание 3. Цель – проверить сформированность умения определять тип словаря по представленным словарным статьям, лексическим и грамматическим пометам в них.

Из какого словаря данная информация? Запиши ответ.

_____

РЕ́БУС, -а, *м.* Загадка, в к-рой искомое слово или фраза изображены комбинацией фигур, букв или знаков.

РЕБЯ́ТА, -я́т. **1.** *см.* ребёнок. **2.** Молодые люди, парни (употр. также в обращении; разг.). *Свои р. Наши р. Девушки и р. Р., вперёд!* ‖ *уменьш.* **ребя́тки,** -ток, -ткам. ‖ *ласк.* **ребя́тушки,** -шек, -шкам.

Задание 4. Цель – проверить сформированность умения располагать слова в таком порядке, в каком они будут записаны в словаре (в алфавитном порядке).

В каком порядке будут записаны слова в словаре? Укажи над словами их последовательность.

Крокодил, кролик, антенна, фломастер, пуговица.

Задание 5. Цель – проверить сформированность умения самостоятельно определять словарь для уточнения написания слова.

Тебе надо уточнить написание слова *телефон*. К какому словарю ты обратишься? Запиши ответ.

_____

Задание 6. Цель – проверить сформированность умения выбирать словарь из перечня предложенных для уточнения значения фразеологизма.

Тебе надо найти значение фразеологизма *мозолить глаза*. С помощью какого словаря можно узнать значение этого выражения? Подчеркни ответ.

1) Орфографического словаря

2) Словаря синонимов

3) Фразеологического словаря

4) Русско-белорусского словаря

Таким образом, приведенные задания помогут определить востребованность лингвистических словарей среди учащихся, сформированность представлений и уровень знаний о содержании и структуре разных видов словарей, а также выяснить, умеют ли четвероклассники использовать приобретенные теоретические знания в практической деятельности: находить необходимую информацию в словарях.

Список использованных источников

1. Пикалова, Н. П. Формирование у младших школьников умения пользоваться лингвистическими словарями разных типов : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. М. Пикалова ; РПГУ им. А. И. Герцена – СПб., 2000. – 12 с.

2. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе : в 3 ч. / Л. Л. Алексеева [и др.] ; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010. – Ч. 1. – 213 с.

3. Развитие ребенка в процессе филологического образования / М. Л. Кусова [и др.]. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2016. – 251 с.

4. Учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для II класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания [Электронный ресурс] // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – Режим доступа: https://adu.by/images/2023/08/nach/up-rus-yaz-2-rus.docx. – Дата доступа: 27.03.2024.

5. Учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для III класса учреждений, реализующих образовательные программы общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения и воспитания [Электронный ресурс] // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – Режим доступа: https://adu.by/images/2023/08/nach/up-rus-yaz-3.docx. – Дата доступа: 27.03.2024.

6. Учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для IV класса учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения и воспитания [Электронный ресурс] // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – Режим доступа: https://adu.by/images/2023/08/nach/up-rus-yaz-4.docx. – Дата доступа: 27.03.2024.

УДК 372.881.161.1

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ УСВОЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ УЧАЩИМИСЯ 3 КЛАССА

А. А. Никонович

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. М. Антонович

Аннотация. В статье рассматривается важность изучения фразеологизмов в начальных классах. Предлагаются задания, направленные на проверку усвоения фразеологизмов учащимися 3 класса.

Ключевые слова: диагностика, фразеологизмы, учащиеся 3 класса.

DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF MASTERING PHRASEOLOGISTS BY 3RD GRADE STUDENTS

A. A. Nikanovich

Abstract. The article discusses the importance of studying phraseological units in primary school. Tasks are offered aimed at testing the mastery of phraseological units by 3rd grade students.

Key words: diagnostics, phraseological units, 3rd grade students.

Одним из важнейших подходов, на котором основано обучение предмету «Русский язык» в начальных классах, является компетентностный. Он предполагает формирование у учащихся определённых компетенций. Изучение русского языка на I ступени общего среднего образования направлено на овладение учащимися языковой, коммуникативно-речевой, лингвокультурологической, личностных и метапредметных компетенций [1].

Согласно учебной программе по учебному предмету «Русский язык» для 3 класса учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения и воспитания, основными задачами обучения русскому языку в рамках формирования коммуникативно-речевой компетенции выступают: «развитие умения пользоваться языком во всех видах речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо); обогащение словарного запаса учащихся; развитие культуры речевого общения» [1, с. 2].

Особое место в формировании коммуникативно-речевой компетенции в начальных классах принадлежит изучению фразеологизмов, «их освоение является неотъемлемой частью речевого развития учащихся, показателем уровня владения языком» [2, с. 24]. Следует отметить, что изучение фразеологии в школе способствует обогащению словарного запаса, развитию лингвистического мышления учащихся, формированию умения правильно высказывать свои мысли.

Показателем уровня культуры является речь, которая должна соответствовать языковым нормам. Используя фразеологические обороты, учащиеся могут уточнять свои мысли, выражать их более чётко. Выбор фразеологизма должен соответствовать направленности контекста, а значит, хорошо пониматься школьником.

Знакомство с фразеологизмами осуществляется на практическом уровне в 3 классе при изучении раздела «Слово». На тему «Фразеологизмы» отводится 1 урок. При изучении фразеологизмов предполагаются следующие виды деятельности: «нахождение в тексте фразеологизмов, объяснение их значения, использование в собственной речи» [1, с. 8]. В перечне основных требований к результатам учебной деятельности учащихся в рамках данного раздела ожидается, что третьеклассники будут знать о фразеологизмах, смогут находить их, толковать значение фразеологизмов.

Для практического знакомства с фразеологизмами в учебном пособии «Русский язык» для 3 класса, авторами которого являются М.Б. Антипова, А.В. Верниковская, Е.С. Грабчикова, в разделе «Слово» представлена тема «Фразеологизмы». Третьеклассники знакомятся с тем, что «фразеологизмы – это устойчивые сочетания слов»; приведены примеры фразеологизмов и их толкование: «*втирать очки* – обманывать, *перемывать косточки* – сплетничать, *как снег на´ голову* – неожиданно»; сказано о роли фразеологизмов: «употребление фразеологизмов делает речь яркой, богатой, выразительной» [3, с. 72].

В учебном пособии предлагаются следующие виды заданий: найти в тексте фразеологизмы; объяснить значение фразеологизмов; соотнести фразеологизм с его значением; составить предложения с фразеологизмами; определить, в каких случаях употребляется фразеологизм, подумать и объяснить, почему так говорят, и др. Чаще всего в учебном пособии встречаются задания, которые предполагают объяснение значения фразеологизма. Стоит отметить, что фразеологизмы представлены в учебном пособии не только при изучении данной темы, но и в упражнениях к другим темам.

С целью проверки достижения перечисленных предполагаемых результатов и уровня усвоения фразеологизмов нами была разработана анкета для учащихся 3 классов, которая состоит из шести заданий. Диагностический материал был подобран на основе фразеологизмов, которые встречаются в действующем учебном пособии по русскому языку для 3 класса.

Задание 1. Цель – проверить сформированность умения соотносить фразеологизм и его значение.

Соедини фразеологизм с его значением.

как за каменной стеной

в безопасности	скрытно	в страхе

бить баклуши

работать	бить кого-либо	бездельничать

рукой подать

быстро близко подать что-либо

в мгновение ока

незаметно перед глазами быстро

Задание 2. Цель – проверить сформированность умения подбирать к устойчивым выражениям противоположные по значению, используя слова для справки.

Подбери к фразеологизмам противоположные по значению. Используй слова для справки.

На все руки мастер – _____

Взять себя в руки – _____

Душа в душу – _____

Слова для справки: как кот с собакой; выйти из себя; мастер-ломастер.

Задание 3. Цель – проверить сформированность умения подбирать к устойчивым выражениям близкие по значению, используя слова для справки.

Подбери к фразеологизмам близкие по значению. Используй слова для справки.

Втирать очки – _____

С гулькин нос – _____

Что есть силы – _____

Слова для справки: кот наплакал; что есть духу; вешать лапшу на уши.

Задание 4. Цель – проверить сформированность умения самостоятельно объяснять значение известных фразеологизмов.

Объясни значение фразеологизмов.

С минуты на минуту – _____

Ни пуха ни пера! – _____

Спустя рукава – _____

Засучив рукава – _____

Задание 5. Цель – проверить сформированность умения заменять слова подходящими по смыслу фразеологизмами (с опорой на контекст), используя слова для справки.

Прочитай предложения. Замени выделенные слова фразеологизмами. Используй слова для справки.

Маша хотела рассказать мне историю **наедине** (_____).

Серёжа разбил вазу, но мне сказал **молчать** (_____).

Сегодня я пишу **неаккуратно** (_____).

Слова для справки: как курица лапой; с глазу на глаз; держать язык за зубами.

Задание 6. Цель – проверить сформированность умения использовать фразеологизмы для описания иллюстрации.

Подпиши иллюстрации фразеологизмами.

Иллюстрация к фразеологизму *водить за нос*.

Иллюстрация к фразеологизму *как с гуся вода.*

Иллюстрация к фразеологизму *крутиться как белка в колесе.*

Стоит отметить, что ответы учащихся должны быть правильными, чёткими, полными, содержать в себе логичность.

Таким образом, нами предложена анкета, которая может применяться учителями для диагностики усвоения фразеологизмов учащимися 3 класса.

Список использованных источников

1. Учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для III класса учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения и воспитания [Электронный ресурс] : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь, 18 июля 2023 г., № 195 // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2023-2024-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/uchebnye-predmety-i-iv-klassy/iii-klass.html. – Дата доступа: 28.03.2024.

2. Антонович, Н. М. Формирование коммуникативно-речевой компетенции учащихся начальных классов при изучении фразеологизмов на уроках русского языка и литературного чтения / Н. М. Антонович, А. А. Добыш // Пачатк. навучанне: сям'я, дзіцячы сад, шк. – 2019. – № 8. – С. 24–28.

3. Антипова, М. Б. Русский язык : учеб. пособие для 3 кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. И рус. яз. обучения : в 2 ч. / М. Б. Антипова, А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова. – Минск : Нац. ин-т образования, 2023. – Ч. 1. – 144 с.

УДК 371.32

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

А. С. Омелящик

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Е. С. Василевская

Аннотация. В статье описаны приемы, которые могут быть использованы на уроках литературного чтения для формирования навыков смыслового чтения младших школьников.

Ключевые слова: смысловое чтение; литературное чтение; прием; младший школьник.

METHODS AND TECHNIQUES FOR FORMING INFORMATION CULTURE IN LITERARY READING LESSONS

A. S. Omelyashchik

Annotation. The article describes techniques that can be used in literary reading lessons to develop semantic reading skills in younger schoolchildren.

Keywords: semantic reading; literary reading; reception; junior schoolboy.

Уметь мыслить самостоятельно и при этом опираться на свои знания и свой жизненный опыт, ценится намного выше, чем владение большим запасом знаний. Учащемуся предстоит жить в информационном обществе, и для эффективной деятельности необходимо не только овладеть знаниями и способами информационной деятельность, но и научиться ее правильно и рационально использовать для поддержания коммуникации и развития своего интеллектуального и творческого потенциала.

А.Г.Асмолов считает, что недостаток или отсутствие у младших школьников умений работать с источниками информации считается предпосылкой возникновения проблем в учебно-познавательной деятельности, а также в развитии других видов деятельности – исследовательской и проектной [1]. Информационная культура выражается в наличии у человека комплекса знаний, умений, навыков и рефлексивных установок во взаимодействии с информационной средой [2, с. 22]. Формирование различных компонентов информационной культуры требует от учителя применения специальных методических приемов.

Одним из важных компонентов информационной культуры является смысловое чтение текстов разных стилей и жанров. Выделяется 4 вида смыслового чтения: просмотровое, изучающее, рефлексивное, ознакомительное.

Существуют традиционные приемы формирования навыков смыслового чтения, которые включают следующие виды работ: прочесть текст, разделить его на смысловые части, найти непонятные слова и др. Но зачастую таких приемов не хватает для результативной работы.

Ведь младший школьник только учиться воспринимать, извлекать и использовать информацию. Поэтому для развития понимания учениками содержания воспринимаемой информации и постижения ее смысла особое внимание следует сосредоточить на смысловом анализе произведения. При работе с текстом дети учатся вдумчивому чтению. Ученик продумывает смысл каждого слова, задает вопросы, находит на них ответы в тексте, делает элементарный анализ прочитанного текста.

В зависимости от изучаемого литературного жанра будет строиться и работа с произведением.

Например, при изучении прозаических произведений на уроке можно использовать технологии анализа художественного текста, предложенного В.А.Лазаревой [3]. Исследовательница предлагает обучить младших школьников анализировать систему образов произведения, составлять структурную схему, «которая поможет увидеть все образы, разобраться в их связях и взаимоотношениях и наглядно представить идею» [3 с. 33]. Подобная работа не только поможет глубже проникнуть в авторский замысел, понять идею произведения, но и станет способом сохранения информации. К самостоятельно созданной структурной схеме можно возвращаться и через значительное количество времени.

Для работы с поэтическими текстами, в которых внешне ничего не происходит, важным приемом работы может стать «диалог с автором» [4]. Этот прием требует от учителя постановки таких вопросов, на которых нет прямого ответа в тексте. Использование этого приема не только позволит понять идею поэтического произведения, но и научит быть внимательным к слову, замечать важные детали, понимать смысл и функции образных средство, используемых автором. При реализации этого приема можно использовать и графические средства сохранения информации [5].

При работе с научно-познавательными текстами можно использовать технологию эффективного чтения, разработанную Г.В.Королевой [6]. В основе технологии лежат дифференциальный и интегральный алгоритмы чтения. Применение этой технологии позволить научиться выделять ключевые слова и фразы, формулировать идею, критически оценивать информацию, представленную в тексте. А зрительный образ, который предлагает создавать автор технологии, будет понятен младшему школьнику.

Каждый вид смыслового чтения тоже требует применения специальных приемов. Существуют нетрадиционные методы и приемы работы с текстом, которые сделать работу увлекательной и интересной.

Начать работу с текстом стоит с *изучающего вида* смыслового чтения. Для мотивации и повышения интереса младших школьников можно предложить следующие приемы работы:

1) работа с иллюстрацией: учащиеся читают текст и выбирают из предложенных иллюстраций ту, которая подходит к содержанию текста;

2) прием "Знатоки" применяется для формирования умения сопостовлять разные точки зрения по той или иной теме: учащиеся читают текст, а затем два ученика высказывают по очереди свое мнение о прочитанном, выделяя главную мысль текста. Учитель предлагает классу сгруппироваться возле того учащегося, чье мнение ему близко и ответить почему;

3) работа с деформированным текстом предполагает, что младшие школьники понимают строение текста, знают его структуру. Учащимся предлагается текст с перемешанными предложениями, все предложения пронумерованы. Задача ребят – восстановить последовательность действий в тексте, в конце необходимо назвать правильный порядок цифр [7];

3) прием «Кроссенс»: дети получают карточку, поделенную на 9 равных квадратов. Каждый их этих квадратов несет в себе какую-то смысловую часть. Центральный квадрат раскрывает, например, тему текста, или же дает ответ на определенный вопрос.

Для формирования у учащихся навыков *просмотрового чтения* можно предложить прием *«Сладкое словечко».* Учитель готовит маленькие конфетки, которые необходимо оставить на слово, значение которого неизвестно/непонятно. Слова записываются на доске, и дети пробуют сами объяснить их значение. Если возникают трудности, то обращаются к словарю. У кого получилось объяснить значение слова без словаря, получает «конфетку». Такой прием мотивирует детей на поиск значений неизвестных им слов.

Для формирования навыков *ознакомительного чтения* можно применить ряд приемов:

1) *"Поиск клада"*: чтения учащимся необходимо находить ключевые слова в предложениях;

2) *"Лабиринт"*: предполагает поиск ключевых слов в тексте. Дети сначала читают текст с карандашом в руках и ключевые слова закрашивают в красный цвет. Далее они получают лабиринт, где на дорожке будут встречаться ключевые слова из текста, до финиша дойдет лишь тот, кто правильно выделил слова в тексте. В таком же формате может быть организован *прием «Филворд»;*

3) *«Создай паспорт»* по технологии ТРИЗ. Прием может быть использован для создания характеристики героя. Здесь указываются основные данные: фото/рисунок героя, зачастую это схематичный рисунок, имя, автор (создатель), прописка, где живет, внешний вид, личные качества, место работы, особые приметы.

Для формирования навыков *рефлексивного вида* смыслового чтения можно использовать следующие приемы:

1) *"Познавай-ка":* учащиеся смотрят подготовленный мультфильм (фильм), связанный с темой текста;

2) *«Оживи картину»:* учащимся демонстрируется иллюстрация к произведению или картина художника и предлагается ответить на ряд вопросов о мыслях и чувствах, вызванных картиной. При этом точка зрения должна отражать не только мнение автора или зрителя, но и ощущение объектов на картине;

3) *"Слови ошибку"*: учащимся предлагается текст, в котором заведомо есть ошибки, детям необходимо найти ее и исправить ошибки в соответствии с логикой текста;

4) *"Съемка фильма".* Класс делится на микроколлективы, которым дается описание определенного события в изучаемом тексте. Задача группы – изобразить то, о чем говориться в предложенном отрывке. Далее дети рассказывают, что изобразили, и размещают рисунки на доске так, чтобы логика и целостность текста сохранились;

5) творческую работу над текстом, над продолжением произведения можно провести при помощи приема *«Елочка».* Учитель дает стартовое слово на определенную тему, и дети называют слова, которые ассоциируются с этим словом. Через 20-30 секунд делается «переключение». Выбирается любое слово из этого столбика, вновь называются слова и записываются или зарисовываются во второй столбик так проделывается до 5 раз (т. е. до 5 столбиков). Затем составляется рассказ или сказка, используя слова из «Елочки».

Таким образом, одним из основных компонентов информационной культуры младших школьников является смысловое чтение. По нашему мнению, традиционные приемы работы с текстом не всегда будут эффективными для решения задач формирования навыков разных видов смыслового чтения. Выбор приемов зависит как от жанра изучаемого текста, так и того вида смыслового чтения, который мы хотим сформировать у обучающихся.

Список использованных источников

1. Васильева, Ю. Н. Психолого-педагогические основы проблемы умения работать с информацией в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] / Ю. Н. Васильева. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osnovy-problemy-umeniya-rabotat-s-informatsiey-v-mladshem-shkolnom-vozraste –Дата доступа: 14.04.2023.

2. Гендина, Н. И Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях / Н. И. Гедина [и др.]. – М. : Школьная библиотека, 2002. – 337 с.

3. Лазарева, В. А. Технология анализа художественного текста на уроках литературного в начальной школе / В. А. Лазарева. – 3-е изд. – М. : Ин-т инноваций в образовании им. Л. В. Занкова Оникс 21 век, 2003. – 96 с.

4. Ефремова, О. Н. Прием анализа текста через диалог с автором [Электронный ресурс] / О. Н. Ефремова. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/priem-analiza-teksta-cherez-dialog-s-avtorom. – Дата доступа: 20.05.2024.

5. Васілеўская, А. С. "Чытанка для ласуноў". Урок пазакласнага чытання ў IV класе / А. С. Васілеўская, К. М. Яскевіч // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2020. – № 11. – С. 58–61.

6. Королева, Г. В. Технология эффективного чтения / Г. В. Королева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. – 307 с.

7. Гендина, Н. И. Основы информационной культуры школьника/ Н. И. Гендина, Е. В. Косолапова. – М. : Русская школьная библиотечная ассоциация, 2014. – 343 с.

УДК 372.41

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА ОБОБЩАЮЩИХ УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

А. Д. Попутникова

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – И. А. Буторина

Аннотация. Статья освещает проблемы реализации межпредметных связей на одном из сложных видов уроков литературного чтения в начальной школе – обобщающих уроках. Предлагаются некоторые приемы и методы реализации медпрежметных связей на уроках литературного чтения в начальных классах.

Ключевые слова: межпредметные связи; обобщающий урок; литература; дисциплины эстетического цикла; способы реализации.

THE IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS IN THE GENERALIZING LESSONS OF LITERARY READING IN ELEMENTARY GRADES

A. D. Poputnikova

Annotation. The article highlights the problems of implementing interdisciplinary connections in one of the most difficult types of literary reading lessons in elementary school – generalizing lessons. Some techniques and methods of implementing interdisciplinary connections in the lessons of literary reading in elementary grades are proposed.

Keywords: Interdisciplinary connections; generalizing lesson; literature; art; ways of implementation.

В настоящее время важным вопросом является использование межпредметных связей на уроках литературы. Это улучшает качество запоминания материала и позволяет использовать информацию на других уроках. Межпредметность позволяет сделать урок более интересным, увлекательным для учащегося и помочь ему в формировании умения более детального анализа предлагаемой информации, поиску связей с природой, человеком, искусством. Это не только полученные знания, умения и навыки, но еще и расширение кругозора учащегося, его умение работать с предлагаемой литературой и материалами, умение мыслить критически и многие другие необходимые навыки для современного младшего школьника.

Говоря об актуальности данной темы можно заметить, что в учебных программах к предметам имеются рекомендации о большем введении межпредметных связей в преподавание предметов и их упрочнении. Одной из основных целей изучения предмета «литературное чтение» является формирование грамотного читателя, владеющего навыком чтения, культурой речи, способами самостоятельной работы с текстом и детской книгой, понимания роли чтения для успешного обучения, будущей деятельности, самообразования и саморазвития в течение всей жизни [1, с. 2]. С точки зрения Г. Ф. Федорец, «межпредметные связи – это педагогическая

категория для обозначения интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, которые нашли свое отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняют образовательную, развивающую и воспитательную функции в их органическом единстве» [2, с. 197]

Урок литературного чтения в начальной школе отличается своей насыщенностью и возможностями для достижения различных образовательных целей. Умение работать с текстом, умение анализировать его, давать характеристику литературным героям, умение понимать позицию автора – это именно те компетенции, которые старается реализовать педагог на уроке литературного чтения. Их вновь подтверждает учебная программа по предмету: читательские умения складываются из умений читать, работать с текстом произведения и детской книгой, которые формируются в процессе анализа литературного произведения и представляют собой действия по ориентировке в тексте, связанные с его восприятием, выявлением, осознанием, оценкой содержания и смысла[1, с. 5].

Актуальной проблемой современного урока является недостаточные знания педагогов о том как работать с межпредметными темами, где находить материалы к таким занятиям, как придумывать задания и как именно внедрять их в современный урок. По проведенным опросам опытных педагогов мы видим, что основным вопросом выступает недостаточное количество дидактических материалов по смежным темам. Также педагоги отмечают сложности в проведении качественного обобщающего литературного урока по разделу. Ведь перечитывание литературных произведений не дает эффективного закрепления пройденного материала. Именно в таком случае межпредметные связи могут помочь осуществить необходимые задачи такого урока.

Обобщающий урок – это прежде всего урок, целью которого является закрепление, систематизация знаний и повторение изученных, уже прочитанных литературных произведений. Но как организовать работу на таком уроке – вопрос имеющий сложные методические нюансы. Перечитывание произведений и ответы на вопросы из учебника не принесут особых ожидаемых учебной программой результатов. Задача учителя на таком уроке – выйти за рамки привычного урока и создать качественно новый уровень усвоения знаний с применением знаний учащихся из других учебных предметов. Именно для таких целей можно привлекать межпредметные связи.

А. В. Усова отмечает, что «межпредметные связи» – это дидактическое условие повышения научного уровня знаний учащихся, роли обучения и развития их мышления, творческих способностей, формирования познавательных интересов [2, с. 198]. Исходя из данного определения можно сказать, что правильно подготовить и реализовать грамотно выстроенный обобщающий урок можно с помощью привлечения творческих заданий, подбора

логических задач по смежным предметам. Следует помнить, что литературное чтение как предмет – это очень многранный механизм включающий в себя и элементы эстетической направленности, и естественнонаучной, и лингвистической. Благодаря содержанию таких предметов как русский и белорусский языки, музыка, изобразительное искусство, трудовое обучение, человек и мир, математика, можно создать задания, направленные на улучшение логических способностей, развития речевых навыков, улучшение таких процессов как память и мышление, обогащение словарного запаса учащегося.

А. Дистервег также говорил о важности системы межпредметных связей. Он указывал на два направления межпредметных связей: связь близких друг к другу учебных предметов и взаимосвязь учебных предметов различных циклов. Дистервег был против смешения дисциплин в преподавании учебных предметов. В своем произведении "Руководство к образованию немецких учителей" он говорил: "Весь материал изучаемых наук взаимосвязан и дополняет друг друга". Он всесторонне рассмотрел межпредметные связи и дал высокую оценку их эффективности [3].

Приемы и методы, которые можно использовать в процессе обучения имеют свои особенности и требуют особой подготовки. Например, для межпредметной связи литературного чтения и изобразительного искусства хорошо подойдут описательные приемы с помощью метафор, прилагательных, сравнений. Для того, чтобы данное средство было эффективным и продуктивным, необходимо тщательно планировать и проводить лексическую работу над словами-описаниями. Для таких уроков подойдет проведение экскурсий в разные времена года. Осенью описание погоды и природы будет одним, летом, весной и зимой – другим. Закрепить лингвистические знания поможет словарь эмоций и чувств, словарь слов-описаний.

Изобразительное искусство, а конкретно живопись, может использоваться практически на всех этапах урока литературного чтения. При соответствующих методических условиях, эффективность может быть достигнута на этапах подготовки к первичному восприятию произведения, этапе анализа и вторичного синтеза. Это стимулирует ребенка к развитию его творческих способностей и осуществляет работу над эмоциональным потенциалом. В качестве творческих заданий учащимся можно предложить выразить собственные мысли и эмоции после прочтения произведения на бумаге в виде рисунка, представить сюжет в собственных красках, создать диафильм и др.

Наглядным примером для детей могут послужить репродукции всемирно известных картин к литературным произведениям как зарубежных, так и белорусских художников. Например, изучая стихи по временам года, прекрасным отражением пейзажей будут служить картины белорусского живописца Витольда Каэтановича Бялыницкого-Бирули.

Применяя элементы предмета «трудовое обучение», интересными внедрениями будут примеры быта белорусского народа, предметы декоративно-прикладного искусства. Их изучение поможет при чтении фольклорных произведений: сказок, легенд. Процесс восприятия в таком случае является не только простым приемом информации, но и активной деятельностью. Он создает картину окружающей действительности.

При чтении стихов может также использоваться «чтение под музыку». При такой деятельности работают практически все органы чувств (слух, зрение), вырабатываются речевые навыки, выразительность чтения. Соответственно мышление ребенка усваивает и соединяет в воображении больше образов, понятий с помощью разных образных средств. Это является отличной тренировкой для мозга и его творческой активности. Таким образом учитель помогает разностороннему развитию ребенка. Учащиеся современного мира растут в эпоху гаджетов, что может вызвать недостаток эмоционального и культурного опыта. Поиск слов-описаний, метафор способствует развитию словарного запаса, эмоционального насыщения во время чтения.

На уроках предмета человек и мир можно использовать различные факты из жизни животных, предлагать учащимся дать животным «человеческую» характеристику. Это даст возможность развития фантазии и даст основу для будущего более сложного процеса описания литературных героев народных сказок, басен.

Математические приемы могут также стать хорошим вариантом разнообразия обобщающего урока по разделу. Вопросы о годах жизни автора произведения иногда вызывают затруднения: учащиеся не представляют в какое время жил и творил писатель, а ведь это важно для понимания смыслов произвдения. Поэтому интересным заданием и доказательством важности предмета «математики» может стать вопрос: «Сколько лет было автору? Как мы можем это узнать? Какие события происходили в этот период?»

Таким образом, в процессе подготовки к урокам литературного чтения учитель должен учитывать следующие факторы:

- установление хорошей психологической обстановки для учащихся, создание ситуации успеха,

- методическая подготовленность и наличие дополнительных материалов по теме,

- наличие базовых знаний учащихся о творчестве различных художников, музыкантов и других деятелей культуры,

- умение учащихся сопоставить материал между литературой и искусством,

- готовность и умение учащихся к творческой работе.

Данные факторы помогут улучшить качество подготовки к занятиям, сделать их более увлекательными и насыщенными. Важно дать понять учащимся, что литература строится не

только на тексте, но и имеет связь с изобразительным искусством, музыкой, трудовым обучением, языком, математикой, человеком и миром. Подача материала с внедрением интересных, увлекательных фактах об авторах произведений, иллюстрациях к произведению, использование музыкальных композиций в сопровождении к чтению позволит углубить восприятие текста учащимися.

Список использованных источников:

1. Учебные программы по учебным предметам. II класс “Русская литература (литературное чтение)” [Электронный ресурс] // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2020-2021-uchebnyj god/obshchee-srednee-obrazovanie-2020-2021/303-uchebnye-predmety-i-iiklassy-2020-2021/3799-ii-klass.html. – Дата доступа: 21.03.2024

2. Дидактические подходы к определению понятия «Межпредметные связи» : сб. науч. ст. / Мурм. гос. пед. ун-т ; редкол.: Л. С. Беляева, А. П. Синяков. – Мурманск : МГПУ, 2009. – 201 с.

3. Теоретические основы межпредметных связей в образовательном процессе [Электронный ресурс] // studwood.net. – Режим доступа: https://studwood.net/1338251/pedagogika/teoreticheskie_osnovy_mezhpredmetnyh_svyazey_obrazovatelnom_protsesse . – Дата доступа: 22.03.2024.

УДК 37.016

ПРАБЛЕМЫ ФАРМІРАВАННЯ ЛІНГВАКУЛЬТУРАЛАГІЧНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ БУДУЧЫХ НАСТАЎНІКАЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ (НА МАТЭРЫЯЛЕ НАЗВАЎ БЕЛАРУСКІХ ТРАДЫЦЫЙНЫХ СТРАЎ)

Г. А. Роік

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

Навук. кір. – А. С. Васілеўская

Анатацыя. Аўтар артыкула на аснове аналізу вучэбных работ студэнтаў факультэта пачатковай адукацыі выяўляе ўзровень ведаў будучых настаўнікаў пра беларускую традыцыйную кулінарыю, прапануе шляхі фарміравання лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі пры знаёмстве з назвамі беларускіх традыцыйных страў.

Ключавыя словы: беларуская традыцыйная кулінарыя, беларускія народныя казкі, настаўнік пачатковых класаў, праект.

PROBLEMS OF FORMATION OF LINGUISTIC-CULTURAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY CLASS TEACHERS (BASED ON THE NAMES OF BELARUSIAN TRADITIONAL DISHES)

A. A. Roik

Annotation. The author of the article, based on the analysis of the academic works of students of the Faculty of Primary Education, reveals the level of knowledge of future teachers about Belarusian traditional cooking, offers ways of forming linguistic and cultural competence while familiarizing themselves with the names of Belarusian traditional dishes.

Keywords: Belarusian traditional cooking, Belarusian folk tales, primary school teacher, project

Народная кухня з’яўляецца візітнай карткай кожнага этнасу. Яна змяшчае у сабе гісторыю народа, адлюстроўвае яго традыцыі.

І.У.Сохань вылучае некалькі аспектаў ежы. Этыкетны заключаецца ў тым, што ежа сімвалічна адлюстроўвае сацыяльны, культурны і нават экзістэнцыяльны змест розных жыццёвых падзей і сітуацый [1, с. 40].

Нацыянальна аспект ежа адлюстроўвае этнакультурную абумоўленасць таго ці іншага віду страў: “Нацыянальная ежа як спосаб фарміравання цялеснай ідэнтычнасці чалавека дадзенай культуры заўсёды ёсць адлюстраванне базавых светапоглядавых устновах: тут важна, што ядуць і як ядуць” [1, с. 41].

Ежа – гэта не толькі біялагічныя патрэбы чалавека, а характарыстыка разнастайных форм культуры. Харчаванне паказвае на перыяд развіцця і спаду этнасу, характар народа. Ніводная жыццёвая падзея не абыходзіцца без прыёму ежы, што б гэта не было: паўсядзённае жыццё, дзяржаўныя, сямейныя і рэлігійныя святы.

Спіс беларускіх традыцыйных страў дастаткова багаты і разнастайны. Стравы традыцыйнай беларускай кухні класіфікуюцца ў залежнасці ад складнікаў: вылучаюць

мучныя, крупяныя, малочныя, мясныя, стравы з гародніны, з рыбы, з садавіны. У залежнасці ад народнага календара стравы падзяляюцца на штодзённыя і святочна-абрадавыя. Ежу можна падзяліць і па сезонах году на зімовую, вясеннюю, летнюю і асеннюю. Розныя падыходы да класіфікацыі ўжо сведчаць пра багатыя кулінарныя традыцыі на Беларусі.

Першапачатковыя веды пра народныя стравы мы набываем у сям'і і ў школе ад настаўніка. Таму настаўнікам неабходна мець шырокі спектр ведаў пра культуру Беларусі. А значыць, прафесійная падрыхтоўка настаўнікаў пачатковых класаў павінна ўключаць у сябе пашырэнне ведаў пра культуру Беларусі, беларускі фальклор, народную кулінарыю.

Мы вырашылі праверыць, што ведаюць будучыя настаўнікі пачатковых класаў пра беларускія народныя стравы. Выявіць узровень ведаў будучых настаўнікаў нам дапамагло вучэбнае заданне, якое выконвалі студэнты другога і трэцяга курсаў факультэта пачатковай адукацыі Беларускага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя Максіма Танка ў 2022-2023 і 2023-2024 н.г.

Пры вывучэнні тэмы “Загадны лад дзеяслова” студэнтам другога курса было прапанавана запісаць рэцэпт стравы беларускай народнай кухні, ужываючы дзеясловы загаднага ладу. Гэтае заданне выканалі 38 студэнтаў, якія прыгадалі рэцэпты наступных страў:

калдуны (7 студэнтаў, што складае 18.42% удзельнікаў),

верашчака, або *мачанка* (8 студэнтаў, што складае 21.05% удзельнікаў),

зразы (3 студэнты, што складае 7.89% удзельнікаў),

халаднік (3 студэнты, што складае 7.89% удзельнікаў),

заціркa, клёцкі, бліны (назвалі па 2 студэнты, што складае 5.26% удзельнікаў).

Толькі адзін раз сустрэліся рэцэпты такіх страў, як *печаныя яблыкі, ламанцы, цыбрыкі, хлеб, жур, мядзведзь, кугель, капытка, чачоха*.

Рэцэпты страў, якія былі прыгаданы некалькі разоў, прыблізна аднолькавыя, назіраюцца варыянты толькі ў інгрыдыентах.

Трэцяму курсу пры вывучэнні тэмы “Аднасастаўныя сказы” прапанавалася запісаць рэцэпт беларускай народнай стравы, выкарыстоўваючы аднасастаўная сказы. Гэтае заданне выканалі 103 студэнты. Так, кожны студэнт трэцяга курса прыгадаў такую беларускую народную страву як *дранікі* (98,46% удзельнікаў). Найбольш распаўсюджанымі адказамі былі:

калдуны (прыгадалі 24 студэнты, што складае 52,3% удзельнікаў),

клёцкі (прыгадалі 17 студэнтаў, што складае 41,53% удзельнікаў),

халаднік (прыгадалі 16 студэнтаў, 24,65% удзельнікаў),

бабка (прыгадалі 14 студэнтаў, што складае 21,53% удзельнікаў).

Не так часта ўпаміналіся наступныя стравы беларускай народнай кухні: *мачанка*, або *верашчака* (прыгадалі 11 студэнтаў, 15,37% удзельнікаў), *заціркa* (прыгадалі 6 студэнтаў, 9,23% удзельнікаў), *боршч* (прыгадалі 4 студэнты, 6,15% удзельнікаў), *куцця* (прыгадалі 3 студэнты, 4,61% удзельнікаў), *капуста* (прыгадалі 3 студэнта, 4,61% удзельнікаў), *аладкі*

(прыгадалі 2 студэнты, 3,07% удзельніка). Узгадваліся і беларускія напоі: *кісель* (прыгадалі 2 студэнты, 3,07% удзельнікаў), *крамбамбуля* (прыгадаў 1 студэнт, 1,53% удзельнікаў).

Аднак сярод адказаў знайшліся не толькі назвы страў, але і прадуктаў: *бульба* (прыгадалі 7 студэнтаў, 10,76% удзельнікаў), *крупы* (прыгадалі 3 студэнты, 4,61% удзельнікаў).

Абапіраючыся на адказы студэнтаў, мы склалі ліст самых папулярных страў:

1. *дранікі*,
2. *калдуны*,
3. *мачанка*, або *верашчака*,
4. *клёцкі, халаднік*,
5. *бабка*,
6. *заціpка*,
7. *боршч*.

Самым папулярным рэцэптам беларускай народнай стравы стаў рэцэпт *дранікаў* (яго напісалі 68,25% удзельнікаў). Усе адказы прыблізна аднолькавыя: нацерці бульбу, дадаць соль і лук, смажыць на патэльні да залацістай корачкі. Рэцэпт *клёцак* прыгадала 12 студэнтаў (19,04% удзельнікаў). Ён у будучых настаўнікаў выглядае так: нацерці бульбу, дадаць муку, яйка, соль, сфарміраваць шарыкі і зварыць іх ці абсмажыць. Некаторыя студэнты ў клёцкі прапануюць дадаваць мяса.

Рэцэпт *бабкі* напісалі 7 студэнтаў (11,11% удзельнікаў). Бабку студэнты гатуюць так: нацерці бульбу, дадаць соль, мяса або сала, смажыць у духоўцы. Сустракаюцца і тыя, хто дадае у бабку малако і муку, што мае месца быць у некаторых рэгіёнах.

Не зусім дакладным, на наш погляд, з'яўляецца рэцэпт *мачанкі* (1,58% удзельнікаў). Сярод асноўных складнікаў студэнты назвалі шкваркі, яйка і смятана. Аднак традыцыйна мачанку гатуюць з рознага мяса, каўбас, шкварак, мукі і вады. Смятана як інгрэдыент сустракаецца не вельмі часта.

Такім чынам, веды будучых настаўнікаў пачатковых класаў пра стравы беларускай народнай кухні дастаткова абмежаваныя. Настаўнік у першую чаргу фарміруе веды сваіх навучэнцаў пра навакольны іх свет, а народныя стравы змяшчаюць у сабе шмат інфармацыі пра яго. Таму менавіта са студэнтамі трэба праводзіць мэтанакіраваную працу па пашырэнні ў іх ведаў пра традыцыйную беларускую кулінарыю.

Такая праца можа праводзіцца як у час аўдыторных заняткаў (напрыклад, па беларускай мове), так і ў пазааўдыторнай.

Цікавым метадам, які можна выкарыстаць пры знаёмстве з назвамі страў традыцыйнай беларускай кулінарыі, можа стаць праектны.

Так, у час рэалізацыі адукацыйнага праекта "Энцыклапедыя адной кнігі" па эсе У.Караткевіча "Зямля пад белымі крыламі" студэнтамі факультэта пачатковай БДПУ была падрыхтавана кулінарная энцыклапедыя [2], у якой студэнты апісалі больш за 30 разнастайных кулінарных страў.

Мы распрацавалі і апрабіравалі праект "Стравы казачнага эпасу".

На першым этапе мы правялі апытанне сярод студэнтаў 4 курса факультэта пачатковай адукацыі, у якім прынялі ўдзел 30 чалавек. Выявілася, што самымі вядомымі ў студэнцкім асяроддзі беларускімі народнымі казкамі сталі творы “Каток – залаты лабок” (21 чалавек), “Лёгкі хлеб” (21 чалавек), “Каза-манюка” (22 чалавекі). Казку “Лісіца і Гусак” ведаюць 20 студэнтаў. Казку “Музыка-чарадзей” ведаюць 19 чалавек.

Большасць студэнтаў звярталі ўвагу на назвы страў падчас чытання беларускіх народных казак (25 чалавек). Студэнты назвалі тыя стравы, якія сустракаліся ў беларускіх народных казках: хлеб (26 чалавек), зацірка (22 чалавекі), капуста (18 чалавек), кісель (13 чалавек), бабовы пірог (1 чалавек).

Склад страў, назвы якіх ужываюцца ў беларускіх народных казках, ведаюць 25 студэнтаў. Астатнія (5 чалавек) склад страў не ведаюць.

На наступным этапе нашай працы мы прачыталі 12 беларускіх народных казак: “Каток – залаты лабок”, “Каза-манюка”, “Лёгкі хлеб”, “Кісель”, “Лісіца-хітрыца”, “Музыка-чарадзей”, “Лісіца і Гусак”, “Недалікатны сын”, “Ад крадзенага не пасыцееш”, “Хітры вол”, “Стары бацька”, “Заяц і Вожык”.

Нас цікавіла пытанне, ці ва ўсіх беларускіх народных казках сустракаюцца назвы страў. Іх мы сустрэлі толькі ў наступных казках: “Каток – залаты лабок” (зацірка і капуста), “Лёгкі хлеб” (хлеб), “Кісель” (кісель), “Лісіца-хітрыца” (бабовы пірог).

З казкі “Каток – залаты лабок” мы даведаліся пра адзін з прадуктаў для прыгатавання зацірк – мука. У казцы “Лісіца-хітрыца” прыгадваўся боб, які з’яўляецца адным з прадукаў для прыгатавання бабовага пірага. З астатніх казак даведацца пра склад страў мы нічога не змаглі.

Прачытаўшы гэтыя казкі, мы можам даць адказ на пытанне *Што гатавалі нашы продкі?* Мы зрабілі выснову, што найбольш распаўсюджанымі стравамі былі капуста і хлеб.

Далей мы папрасілі студэнтаў высветліць, як гатаваліся гэтыя стравы, знайсці ўстойлівыя выразы, у якіх узгадваюцца капуста і хлеб, растлумачыць іх значэнне.

Такім чынам, праведзенае намі даследаванне паказвае, што веды будучых настаўнікаў пачатковых класаў пра беларускую традыцыйную кулінарую дастаткова абмежаваныя. Мы лічым, што працу па знаёмстве студэнтаў з назвамі традыцыйных беларускіх страў трэба праводзіць пастаянна. На наш погляд, гэта дазволіць больш глыбока спасцігнуць і саму культуру народа, а значыць, і выхаваць павагу і любой да яе.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Сохань, И. В. Архитектоника повседневности: пища [Электронный ресурс] / И. В. Сохань. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/arhitektonika-povsednevnosti-pischa/viewer. – Дата доступа: 13.04.2024.

2. Азарко, О. В. Развитие познавательных интересов будущих учителей начальных классов в процессе внеаудиторной работы / О. В. Азарко, Е. С. Василевская // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. статей и материалов VII междунар. науч.-практ. конф., Коломна, 29-30 окт. 2020 г., Гос. социаль.-гуманит. ун-т / под общ ред. О. Б. Широких, И. В. Зеленковой. – Коломна, 2020. – С. 413–417.

УДК 373.31

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Е. В. Соломкина

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова

Науч. рук. – Я. В. Макарчук

Аннотация. В статье отражена актуальность применения интеллект карт на уроках английского языка. В современном образовании акцент на развитие креативности и логического мышления у детей становится всё более важным. Младшие школьники имеют особые потребности в разнообразных методах обучения, которые способствуют их интеллектуальному развитию. Одним из таких эффективных инструментов являются ментальные карты, или mind-maps, которые могут играть важную роль в обучении английскому языку.

Ключевые слова: интеллект карта; интеллектуальное развитие; младший школьник; уроки иностранного языка.

THE USE OF MENTAL MAPS IN THE PROCESS OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF YOUNGER STUDENTS IN ENGLISH LESSONS

E.V. Solomkina

Annotation. The article reflects the relevance of the use of intelligence maps in English lessons. In modern education, the emphasis on the development of creativity and logical thinking in children is becoming increasingly important. Younger students have special needs for a variety of teaching methods that contribute to their intellectual development. One such effective tool is mental maps, or mind-maps, which can play an important role in English language learning.

Keywords: Mind-maps; intellectual development; junior high school student; foreign language lessons.

«Хотите мыслить творчески и легко запоминать? Рисуйте!», - именно эти слова великого психолога Тони Бьюзена как нельзя лучше отражают основную идею нашей статьи. В современном образовании акцент на развитие креативности и логического мышления у детей становится всё более важным, а обучение становится все более креативным и интерактивным, особенно когда речь идет о предметах, таких как английский язык. Младшие школьники, находящиеся на первых порах своего обучения, имеют особые потребности в разнообразных методах обучения, которые способствуют их интеллектуальному развитию. Одним из таких эффективных инструментов являются ментальные карты, или mind-maps, которые могут играть важную роль в обучении английскому языку.

С целью общего понимания понятия «mind map» несомненно, требуется его интерпретация на русский язык. Разобрав данное словосочетание на составляющие, получаем два существительных – mind (что в переводе означает разум, интеллект, мозг, мышление) и map (карта, план). Таким образом, получаем следующие словосочетания: интеллект карта/план, карта/план мышления, карта мозга и т.д. Исходя из синтеза полученной информации и имеющихся знаний, определяем, что интеллект-карта (mind map) – это способ схематической

фиксации информации. Осуществив морфологический разбор английского слова «mind maping» приходим к выводу о том, что майндмэппинг – это процесс построения интеллект-карт. Ментальные карты – «это графическое изображение идей и концепций, которое позволяет визуализировать информацию» [4, с. 17]. Применение данной техники в обучении английскому языку для детей не только делает учебный процесс увлекательным, но и активизирует их креативное мышление.

Основной целью каждого преподавателя является привлечение внимания учеников к своему предмету и стимулирование желания его изучения. Уровень заинтересованности ученика в изучении предмета зависит, в том числе, от методов обучения, используемых учителем. Для эффективного обучения всех учеников, независимо от их уровня подготовленности, существует множество инновационных методов, направленных на развитие когнитивных способностей. Особенно важным является метод, основанный на исследованиях и разработках английского психолога и консультанта по вопросам интеллекта, Т. Бьюзена.

В данной статье хотелось бы отметить преимущества применения технологии интеллектуальных карт на уроках английского языка. Согласно исследованиям, человеческий мозг имеет два полушария: левое и правое. Левая сторона отвечает за логику и порядок, извлечение фактов и их анализ. Правая сторона – за творчество и восприятие невербальной информации (через шестое чувство). По мнению Т. Бьюзена, «запоминание информации, представленной только в текстовой форме, затруднено, поскольку активируется только левое полушарие, в то время как правое остается пассивным» [3, с. 74]. Он подчеркивает, что «человек мыслит визуально, и слова лишь служат подпрограммами, облегчающими формирование образов в уме» [2, с. 12]. Использование графических элементов в ментальных картах способствует гармоничной активации обоих полушарий, улучшает структурированность мышления, повышает память и стимулирует креативность.

В переводах книг Т. Бьюзена чаще всего используется термин «интеллект-карты», хотя по способу построения карты отражают процесс ассоциативного мышления, поэтому их уместнее было бы называть картами ассоциаций. Центральную идею этой теории лучше всего представить словами её автора: «Каждый бит информации, поступающей в мозг, каждое ощущение, воспоминание или мысль может быть представлен в виде центрального сферического объекта, от которого расходятся десятки, сотни, тысячи и миллионы лучей. Каждый луч представляет собой ассоциацию, и каждая ассоциация, в свою очередь, располагает практически бесконечным множеством связей с другими ассоциациями. И это то, что мы называем памятью, то есть базой данных или архивом» [1, с. 9]. Получается, что карты памяти (mind map) — это естественный продукт деятельности нашего мозга. Составляя такие карты, мы графически выражаем процесс нашего мышления. Карты памяти являются очень мощным инструментом для высвобождения потенциала, скрытого в мозге. Поэтому этот метод

может найти применение в любой сфере человеческой жизни, где требуется совершенствовать интеллектуальный потенциал личности.

«Майндмэппинг – процесс творчества, а значит это процесс раскрытия индивидуальных способностей. В ходе работы над интеллект-картами развивается личный стиль майндмэппинга, но на первом этапе, для того чтобы почувствовать дух этой техники, которая в корне отличается от привычной нам традиционной системы записи, необходимо придерживаться некоторых правил», – пишет С.Ю. Морозова [5, с. 1].

Тони Бьюзен выделяет следующие общие принципы построения ментальных карт:

Горизонтально располагаем чистый лист бумаги, предпочтительно формата А4. Для работы выберите разноцветные ручки, фломастеры, маркеры или карандаши. Избегайте использования ластика. Важно обратить внимание на возможность использования нескольких цветов, по совету Т. Бьюзена рекомендуется использовать не менее трех различных оттенков.

В центре листа бумаги создаем центральный образ, который будет отражать тему, с которой начинается работа, как на карте, так и в мыслях. Не обязательно иметь навыки рисования. Главное – проявить фантазию. Важно детально проработать основные элементы.

Из центрального образа вытекают ветви, на которых вы записываете самые важные ключевые слова и мысли, связанные с данной темой. Каждая ветвь должна содержать одно слово или мысль. Чтобы подчеркнуть их значимость (ведь они прямо связаны с темой), делаем их толще. Записываем текст печатными буквами.

От толстых ветвей мы также проводим более тонкие, уточняющие основные мысли. Подключаем ассоциации к ключевым словам. Количество тонких ветвей не ограничено – их может быть столько, сколько идей возникает. Чем больше разветвлений, тем меньше шрифт! Таким образом, формируются «осьминожки» или «дерево» мыслей.

Чем с большей лёгкостью и удовольствием ребята создают карты, тем быстрее им в голову приходят новые мысли и тем легче происходит процесс запоминания.

Данные правила создания можно изобразить при помощи следующей интеллект карты (Рисунок 1):



Рисунок1. Рекомендации по оформлению интеллект-карт

Интеллект-карты можно использовать на уроках английского языка для фиксации нового лексического и грамматического материала, при чтении текстов, составлении устных и письменных высказываний. Эта удобная и эффективная техника визуализации мышления и альтернативной записи обеспечивает возможность охватить все аспекты темы на одной информационной панели, обеспечивает обзорность и фокусировку на деталях.

Эта методика способствует логическому упорядочиванию мыслей, обучает выделять главные и второстепенные аспекты, а также планировать свою речь в различных ситуациях, развивая проектные навыки. Кроме того, она учит самонаблюдению, самоконтролю и рефлексии в процессе обучения, помогая детям работать с информацией на всех этапах образовательного пути. В начальной школе дети могут представлять интеллект-карты в виде рисунков, что способствует развитию мелкой моторики, эстетического восприятия и творческих способностей.

Изучение теоретических исследований по майндмэппингу, анализ определений термина «mind map» в англоязычных словарях, а также практический опыт создания интеллект-карт позволяют сделать вывод о том, что майндмэппинг является естественной функцией нашего мозга, и интеллект-карта — это результат его работы. Создавая такие карты, мы визуально отображаем процесс нашего мышления. Карты памяти являются мощным инструментом для раскрытия потенциала, скрытого в нашем мозге. Поэтому этот метод может быть применен в различных сферах человеческой жизни и стать ключом к успеху, особенно там, где требуется развивать интеллектуальный потенциал учащихся, в том числе и на уроках английского языка.

Список использованных источников

1. Бьюзен, Т. Карты памяти: уникальная методика запоминания информации / Т. Бьюзен, Д. Г. Вуд; [пер. с англ. О. Ю. Пановой] – М. : Росмэн, 2007. – 326 с.

2. Бьюзен, Т. Карты памяти: используй свою память на 100 % / Т. Бьюзен, С. Эббот; [пер. с англ. У. В. Сапциной] – М. : Росмэн, 2007. – 192 с.

3. Бьюзен Т. Супермышление / Т. Бьюзен. – М.: Попурри, 2012. – 208 с.

4. Ментальные карты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www. mind-map.ru. – Дата доступа: 09.03.2024.

5. Морозова, С. Ю. Интеллект-карты как способ работы с информацией [Электронный ресурс] / С. Ю. Морозова. – Режим доступа: http://docs.google.com/document/d/lh.– Дата доступа: 10.03.2024.

УДК 37.026

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В. А. Солошко

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – А. В. Сидоренко

Аннотация. В статье рассматривается вопрос реализации межпредметных связей в процессе проектной деятельности на примере таких учебных предметов, как русский язык и литература.

Ключевые слова: межпредметная связь; метод проектов; сотрудничество; продукт проектной деятельности.

IMPLEMENTATION OF INTER-SUBJECTIVE CONNECTIONS DURING PROJECT ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL

V. A. Soloshko

Annotation. The article considers the issue of the implementation of interdisciplinary connections in the process of project activity on the example of such academic subjects as Russian language and literature.

Keywords. Interdisciplinary communication; project method; cooperation; the product of the project activity.

В настоящее время учитель обладает широкими возможностями для творчества, свободой действий, он нацелен на активный поиск оптимальных форм, методов, приемов обучения, которые могли бы помочь ответить на вызовы сегодняшнего дня.

Предметные программы составлены так, что знания ребенка остаются разрозненными, искусственно расчлененными по предметному признаку. Потребность преодолеть эти противоречия привела к попытке разработать систему интегрированных уроков, уроков с использованием межпредметных связей. Стоит отметить тот факт, что полученные знания и умения применяются школьниками в их практической деятельности не только для решения стандартных учебных ситуаций, но и дают возможность для проявления творчества и интеллектуальных способностей.

Для формирования у школьника собственной картины окружающего мира все чаще говорят об интеграции предметов. Кроме того, меняется социум, взгляды на образование, принципы преподавания, меняется сам ребенок, и педагог тоже должен измениться. Таким образом, для современной методики преподавания любого предмета характерен поиск и испытание новых средств, форм, методов и технологий обучения.

Для успешного решения практических задач, стоящих перед обучающимися, необходим комплексный подход и привлечение знаний из различных предметных областей. В современном обучении одним из ключевых принципов является разделение и изучение

учебных предметов. В связи с этим проблема реализации межпредметных связей является серьезным вопросом в педагогике.

И.Ф. Гербарт привлек внимание к значимости межпредметных связей в развитии познавательного интереса учащихся к учебному процессу и определил, что для формирования прочных знаний у учащихся необходимо развивать умения воспроизведения и применения ранее полученных знаний при изучении нового материала [1, с. 52].

В классической педагогике К.Д. Ушинский дал наиболее полное психолого-педагогическое обоснование дидактической значимости межпредметных связей. Он считал, что знания и идеи, которые передаются различными науками, должны объединяться в единое целое для осознания мира и его жизни [2, с. 271]. В.Ф. Одоевский подчеркивал возможности устранения лени учащихся путем использования межпредметных связей. Если учащиеся обладают знаниями по одним предметам, но отстают в изучении других, задача учителя, по В. Ф. Одоевскому, заключается в установлении взаимосвязи между этими предметами [3, с. 464].

На основе классификации типов межпредметных связей были выделены факторы, которые определяют возможности реализации таких связей.

В первом случае это связи, построенные на освоении надпредметного понятия, где содержание уроков составляется из изучения группы этих понятий и навыков одновременно в нескольких дисциплинах.

Во втором случае это связи, которые основаны на использовании достижений одной науки для решения вопросов другой. Здесь содержание уроков строится на анализе этих взаимосвязей и формировании навыков использования понятий одних предметов в других предметах. Присутствие законов и понятий в одной дисциплине, которые могут послужить основой для изучения другой, является необходимым.

В третьем случае это связи, построенные на анализе функционирования сложного объекта, принципы работы которого можно понять только с применением знаний различных дисциплин [4, с. 10].

Для реализации межпредметной связи широко используется метод проектов. На данный момент метод проектов является одним из самых популярных, т.к. он соединяет в себе теоретические знания и их практическое применение для решения конкретных проблем окружающей действительности.

По мнению Н.В. Матяш, проектная деятельность – это интегративный вид деятельности, который сочетает в себе элементы игровой, познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной и творческой деятельности [5, с. 286].

Для осуществления практической части курсовой работы мы решили разработать с учащимися 4 класса межпредметный проект.

Реализация проекта проходила в 3 этапа: подготовительный, реализационный, итоговый.

Тема проекта: «Рассказчик-глагол». Тип проекта: познавательно-творческий. Цель проекта: реализация межпредметной связи между русским языком и литературой, раскрытие технологии групповой проектной деятельности в процессе обучения учащихся младшего школьного возраста на примере групповых языко-литературных проектов, развитие навыков сотрудничества, формирование умений и навыков находить и определять морфологические признаки глаголов, развитие речи, развитие умения анализировать текст, формулировать выводы.

Задачи проекта:

− повторить и закрепить тему «Глагол»;

− развить интерес к чтению,

− развивать осознанность чтения и умение анализировать художественный текст;

− разработать проектный продукт.

Подготовительный этап. Перед началом работы над проектом была проведена беседа-инструктаж, на которой были распределены действия до начала проекта и в процессе проектной деятельности. Далее были определены цели и задачи проектов каждого ребенка, затем учащиеся собирали необходимую информацию для реализации своего проекта.

Реализационный этап. На данном этапе ребята определяли, какую сказку они будут рассматривать для изучения вопроса «Почему рассказчик – глагол?» и представлять ее одноклассникам, обдумывали, каким будет исходный продукт проекта (буклет). На реализационном этапе также были проведены познавательные занятия: чтение художественной литературы; беседы.

Для получения проектного продукта учащиеся, работая в группах, читали художественный текст, находили интересные и непонятные для них глаголы, толковали их значение и определяли морфологические признаки глаголов. После проделанной работы формулировались выводы для ответа на вопрос «Почему рассказчик – глагол?». Далее ребята оформляли полученный материал в определенный вид для презентации (буклет). Буклет состоял из: формулировки значения глагола как части речи, короткого содержания сказки, прочитанной и проанализированной школьниками для изучения вопроса, глаголов, которые ребятам были интересны и непонятны, основных выводов по теме проекта.

На итоговом этапе осуществлялось:

− подведение итогов проведенной работы;

− презентация проекта: представлялся буклет.

Учитель подводил итог, озвучивал полученный результат:

− результаты проделанной работы;

− итоги проекта.

На данном этапе было решено провести презентацию проектов учеников в виде представления буклетов на тему проекта, а также краткого рассказа о том, что нового узнали, чему научились.

После защиты проектов для всех учеников был подведен итог: рефлексия, оценка результатов, взаимооценка и самооценка деятельности и ее результатов на доске настроений «Эмодзи настроения».

Данный проект был направлен на реализацию межпредметной связи русского языка с литературой, исследование вопроса «Почему рассказчик – глагол?», повторение и закрепление темы «Глагол», сплочение класса, развитие навыков сотрудничества для достижения общей цели, на привлечение внимания школьников к книгам и литературе.

Список использованных источников

1. Шарипов, В. А. К истории вопроса о межпредметных связях / В. А. Шарипов // Ученые записки Худжанского государственного университета им. академика Б. Гафурова. – 2012. – N 4. – С. 51-58.

2. Скакун, В. А. Преподавание общетехнических и специальных предметов в средних профессионально-технических училищах / В. А. Скакун. – М. : Высшая школа, 1987. – 271 с.

3. Подласый, И. П. Педагогика начальной школы: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 464 с.

4. Коликова, Е.Г. Реализация межпредметных связей при проектировании электронных образовательных ресурсов: учебно-методическое пособие / Е. Г. Коликова – Челябинск: ЧИППКРО, 2021. – 56 с.

5. Матяш, Н. В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования / Под ред. В. В. Рубцова. – Мозырь : РИФ "Белый ветер", 2000. – 286 с.

УДК 37.016

ПРЫЁМЫ ФАРМІРАВАННЯ ЛІНГВАКУЛЬТУРАЛАГІЧНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ ПРЫ РАБОЦЕ З БЕЛАРУСКІМІ НАРОДНЫМІ КАЗКАМІ

А. В. Субаткевіч

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

Навук. кір. – А. С. Васілеўская

Анатацыя. У артыкуле апісваюцца прыёмы, якія можна выкарыстаць пры вывучэнні беларускіх народных казак на ўроках літаратурнага чытання на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі. Прапанаваныя прыемы, па меркаванні аўтараў, будуць спрыяць фарміраванню лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў.

Ключавыя словы: літаратурнае чытанне, беларуская народная казка, лінгвакультуралагічны каментарый, этымалагічны аналіз, лінгвакультуралагічная кампетэнцыя.

TECHNIQUES OF FORMATION OF LINGUOCULTURAL COMPETENCE WHEN WORKING WITH BELARUSIAN FOLK TALES

A. V. Subotkevich

Annotation. The article describes the techniques that can be used when studying Belarusian folk tales in literary reading lessons at the first level of general secondary education. The proposed methods, according to the authors, will contribute to the formation of linguistic and cultural competence of younger schoolchildren.

Keywords: literary reading, Belarusian folk tale, linguistic and cultural commentary, etymological analysis, linguistic and cultural competence.

У сучасны перыяд пераасэнсавання агульных і сацыяльна-педагагічных працэсаў актывізуецца пошук эфектыўных шляхоў навучання беларускай мове і літаратурнаму чытанню. Задача школы ў цэлым – даць вучню магчымасць атрымаць такую адукацыю, якая не толькі забяспечыць яго неабходнымі навуковымі ведамі, практычнымі навыкамі і ўменнямі, але і дапаможа асэнсаваць назапашаныя чалавецтвам каштоўнасці і традыцыі.

Народныя казкі здаўна лічацца спосабам захавання гістарычных ведаў таго ці іншага народна. Яны, як ніякі іншы фальклорны жанр, здольныя сфарміраваць у маленькага чалавека ўсведамленне пра сябе як пра прадстаўніка пэўнага этнасу. З пакалення ў пакаленне праз народныя казкі передаюцца не толькі аблюбаваныя народныя сюжэты і вобразы, але і светаразуменне нацыі, духоўная культура ва ўсіх яе праяўленнях.

Традыцыйнамі відамі працы з казкай з’яўляюцца гутарка для праверкі першаснага ўспрымання; чытанне казкі вучнямі па частках і аналіз кожнай з іх; чытанне казкі «сам сабе» з заданнем; абагульняючая гутарка, якая падрыхтуе вучняў да расказвання казкі; чытанне казкі па ролях; складанне плана з дапамогай настаўніка, падрыхтоўка да расказвання казкі; расказванне казкі вучнямі [1, с. 217]. Але, па нашым меркаванні, гэтых заданняў недастаткова для вывучэння казкі як сродку захавання культуралагічнай інфармацыі.

Мы лічым, што рэалізаваць пастаўленую задачу дапаможа прымяненне цэлага комплексу прыёмаў.

Адным з такіх прыёмаў з’яўляецца лінгвакультуралагічны каментарый – эфектыўны спосаб актывізацыі творчага патэнцыялу навучэнцаў, асваення імі культурнай інфармацыі, а таксама ўключэнне ў дыялог з тэкстам і праз гэты этап – у дыялог з культурай, часткай якой з'яўляецца тэкст [2, с. 30]. Лінгвакультуралагічнае каменціраванне на ўроках літаратурнага чытання ў пачатковай школе можа ажыццяўляцца з дапамогай розных спосабаў, якія дазваляюць выявіць культурную інфармацыю, якая ўтрымліваецца ў слове.

Напрыклад, тлумачэнне многіх рэалій, якія апісваюцца ў казках, патрабуе культурна-гістарычнага каментарыю, “заснаванага на прынцыпах вывучэння лексікі ў сувязі з духоўнай і матэрыяльнай культурай і гісторыяй народа” [2, с. 31]. Прыкладам культурна-гістарычнага каментарыю з’яўляецца наступнае заданне. У казцы “Каток – залаты лабок” сустракаецца значная колькасць назваў прадметаў побыту беларусаў: пабудоў (свіран, засекі), посуд (дзежка, кубелец, кадушка) і інш. Многія з іх сучасным дзецям не знаёмыя, а таму звычайная лексічная работа не дасць пажаданых вынікаў.

Таму важна не проста растлумачыць значэнне гэтых слоў навучэнцам, але і паказаць абазначаныя словамі рэаліі, расказаць пра іх прызначэнне, тэхналогію вырабу. Зрабіць гэта можна ў час экскурсіі ў этнаграфічны або краязнаўчы музей. А калі такой магчымасці няма, то можна прапанаваць для разгляду і аналізу выявых гэтых прадметаў.

Праверыць, наколькі дзеці зразумелі і запомнілі значэнне слоў, можна пры дапамозе дадатковых заданняў: напрыклад, дапоўніць сказ словам, якое падыходзіць па сэнсе.

Прыём “Этымалагічныя эцюды” заключаецца ў звароце на ўроку да этымалагічнага аналізу слова. Н.У.Ждановіч адзначае: “Этымалогію называюць лінгвістычнай археалогіяй, паколькі яна дазваляе носьбітам мовы даведвацца пра ўяўленні і вераванні продкаў, пра факты і падзеі далёкага мінулага. Звесткі пра паходжанне слоў і выразаў з’яўляюцца часткай культуры ўвогуле і моўнай культуры ў прыватнасці, таму вывучаць гісторыю слоў неабходна для таго, каб лепш разумець іх сапраўднае значэнне і правільна карыстацца імі ў маўленні” [3, с. 11]. Так, адзначае даследчыца, словы правы і левы, якія дастаткова часта сустракаюцца ў казках, абазначалі ў старажытнасці правы – ‘правільны, шчыры, добры’, а левы – ‘ілжывы, няшчыры’ [3, с. 11].

Пры вывучэнні казак пра жывёл у пачатковай школе можна растлумачыць дзецям этымалогію слова мядзведзь. Сучасная славянская назва з’явілася ў выніку табу (забароны) ужываць сапраўдную назву жывёлы і ўяўляе сабой эўфемізмам (апісальная назва), які літаральна абазначае ‘які есць мёд’. Каб растлумачыць, чаму так здарылася, можна звярнуцца да культурна-гістарычнага каментарыю і расказаць пра міфічнае і сакральнае значэнне гэтай жывёлы ў беларускай традыцыйнай культуры.

Этымалагічны каментарый можна выкарыстаць пры тлумачэнні паходжання слова трыдзевяты, якое часта сустракаецца ў казках у выразах у трыдзявятым царстве, у трыдзясятым гасударстве: “Парадкавы лічэбнік трыдзявяты абазначае лік 27, паколькі ў старажытнасці, акрамя дзесяцічнага лічэння, існавала яшчэ і сістэма лічэння дзявяткамі. Фразеалагічны выраз трыдзявятае (трыдзясятае) царства (зямля) мае фальклорнае народна-паэтычнае паходжанне. Акрамя лікавага значэння, ва ўсходнеславянскіх мовах ён часта ўжываецца ў значэнні ‘вельмі далёкая краіна, зямля’” [4, с. 25].

Як варыянт лінгвакультуралагічнага каментарыю можна разглядаць прыём “Параўнанне былога і цяперашняга”. У працэсе рэалізацыі гэтага прыёма вучням прапануецца адказаць на пытанні Чаму раней было так? А як цяпер? Ці карыстаемся мы гэтым ў цяперашні час? А што выкарыстоўваецца цяпер замест?

Прыём дапаможа зразумець гістарычны, часам схаваны, змест казкі. Так, пры вывучэнні казкі “Каток – залаты лабок” можна папрасіць дзяцей адказаць на пытанне Чаму дзед і баба так радаваліся солі: зараз жа яе можна знайсці ў кожным магазіне за вельмі невялікі кошт?

Адказ на гэта пытанне можа стаць прадметам цэлага праекта, паколькі гісторыя з’яўлення і здабывання солі багатая на падзеі. Асновапалагальным пытаннем праекта можа стаць наступнае: Чаму нашы продкі так шанавалі соль? Праблемныя пытанні для асобных груп удзельнікаў можна сфармуляваць так: Як і дзе пачалі здабываць соль? У якіх абрадах выкарыстоўвалі соль на Беларусі? Якімі якасцямі надзялялі соль нашы продкі?

У час абароны праекта для праверкі таго, наколькі добра вучні засвоілі атрыманыя веды, можна прапанаваць суаднесці фразеалагізм і яго значэнне:

хлеб ды соль	пражыць разам доўгі час
пуд солі з’есці	пра лепшых людзей якой-н. грамадскай групы, грамадства
соль табе ў вочы	прыемнага, добрага апетыту (пажаданне таму, каго засталі за ядой)
соль зямлі	прымаўка, якую ўжываюць, каб засцерагчы ад дрэннага вока, ад уроку

Далей можна папрасіць навучэнцаў расказаць, з якімі якасцямі солі звязана з’яўленне гэтых фразеалагізмаў.

Пры вывучэнні ў 4 класе беларускай народнай казкі “Музыка – чарадзей” мы можам прапанаваць для рэалізацыі прыём “Увасабленне”. У народных казках нежывым ці неадушаўленым прадметам і з’явам надаюцца ўласцівасці чалавека або жывых істот: Дастаў музыка з мяшэчка скрыпку, каб яшчэ раз перад смерцю пайграць, прыхінуўся да дрэва ды і павёў смычком па струнах. Як жывая загаварыла скрыпка, пайшоў пошчак па лесе. Замерлі кусты і дрэвы – лістком не варухнуць. А ваўкі як стаялі з разяўленымі пашчамі, так і скамянелі. Слухаюць і пра голад забыліся [5, с. 111-117].

Пасля чытання ўрыўка можна прапанаваць дзецям назваць словы, якімі апісваюцца музычныя інструменты, вызначыць, з якім значэннем (прамым ці пераносным) ужываецца дзеяслоў загаварыла. А далей, у працяг тэмы, можна папрасіць навучэнцаў адказаць на пытанні: Як вы лічыце, чаму музычным інструментам надаюцца ўласцівасці жывых істот? Як адносіўся музыка да сваіх музычных інструментаў?

Адным з чароўных інструментаў з'яўляецца дудка-самагудка, якая дастаткова часта сустракаецца ў народных казках. Можна задаць школьнікам наступныя пытанні: Растлумачце, як вы разумееце выраз дудка-самагудка? Якія яшчэ чарадзейныя прадметы ўжываюцца ў казках? Як яны называюцца?

Пасля таго, як дзеці ўзгадаюць некаторыя з такіх прадметаў, можна правесці словаўтваральны аналіз назваў: "З многімі чарадзейнымі прадметамі сустракаемся мы ў казках. Гэта і боты-самаходы, і гуслі-самагуды, і меч-самасеч, і дудка-самагудка… У гэтых прадметах увасоблены мары чалавека пры рэчы, якія маглі б дзейнічаць самастойна, без чыёй-небудзь дапамогі. Асабліва часта ўжываюцца канструкцыі, утвораныя па мадэлі "просты назоўнік + складаны назоўнік-прыдатак з першым кампанентам сам-" [4, с. 25]. Паколькі навучэнцы малодшых класаў яшчэ не знаёміліся з такім відам словаўтварэння, як складанне, заданне можа выглядаць так: Які корань можна выдзеліць ва ўсіх названых словах? Якое значэнне ён мае? Як вы лічаце, чаму людзі прыдумалі такія рэчы?

Такім чынам, выкарыстанне апісаных заданняў на ўроках літаратурнага чытання пры вывучэнні беларускіх народных казак, на наш погляд, дазволяць зрабіць аналіз твора больш глыбокім і дакладным. Акрамя таго, яны накіраваны на тое, каб паказаць вучням, як у слове адлюстроўваецца культура народа, раскрыць лінгвакультуралагічны патэнцыял беларускай народнай казкі. А ўсё гэта, безумоўна, спраяе фарміраванню лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі навучэнцаў.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Гоўзіч, І. М. Методыка выкладання беларускай літаратуры : дапаможнік / І. М. Гоўзіч [і інш.]. – Мінск : БДПУ, 2012. – 230 с.

2. Еременко, О. И. Лингвокультурологическое комментирование омонимов на уроках литературного чтения / О. И. Еременко // Начальная школа. – 2016. – №7. – С. 30–33.

3. Жданович, Н. В. Этимологический анализ слова как средство активизации познавательной деятельности младших школьников / Н. В. Жданович // Пачатковая школа. – 2008. – № 1. – С. 11–14.

4. Прыгодзіч, М. Р. Шчодрасць слова / М. Р. Прыгодзіч. – Мінск : Нар. асвета, 1990. – 79 с.

5. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапам. для 4 класа ўстаноў агуль. сярэд. адукацыі з бел. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / М. В. Жуковіч. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2018. – Ч. 1. – 134 с.

УДК 372.8: 811

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ПРИЕМОВ СЕМАНТИЗАЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА УЧАЩИМИСЯ 2 КЛАССА

К. М. Тихонович

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – А. В. Сидоренко

Аннотация. Статья посвящена проблеме, связанной с формированием осознанного и глубокого понимания смысла слов и понятий у детей младшего школьного возраста. В работе предложены рекомендации и решения, способствующие эффективной семантизации у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: семантизация, младший школьник, лексика, словарный запас.

THE USE OF VARIOUS SEMANTICS TECHNIQUES IN RUSSIAN LESSONS TO ENRICH THE VOCABULARY OF 2ND GRADE STUDENTS

K. M. Tikhonovich

Annotation. This article examines the problem associated with the formation of a conscious and deep understanding of the meaning of words and concepts in children of primary school age. The paper offers recommendations and solutions that contribute to effective semantics in primary school children.

Keywords: semantics, primary school student, vocabulary, enrichment.

Проблема семантизации на уроках русского языка в начальной школе является одной из актуальных и сложных задач в образовательной системе. Семантизация, то есть выявление значения языковой единицы [1, с. 296], является неотъемлемой частью процесса развития языковых навыков учащихся. Однако многие учителя сталкиваются с трудностями в реализации на практике такого способа сообщения сведений о содержательной стороне языковой единицы.

Во-первых, отсутствие единого подхода к семантизации в различных учебниках и методических пособиях делает процесс обучения сложным и затрудняет его эффективность. В разных школах и классах применяются различные методики, что приводит к недостаточной системности в формировании у учащихся навыков семантизации.

Во-вторых, ограниченное время на уроке и большой объем материала не всегда позволяют погрузиться в смысловые нюансы слов и фраз. Учитель вынужден сконцентрироваться на формальных правилах и основных грамматических конструкциях, оставляя меньше времени на обсуждение и разъяснение значений слов.

Также необходимость отталкиваться от разнообразных уровней языковой компетенции учащихся создает трудности при подборе адекватного учебного материала. Разные учащиеся могут иметь разный запас слов и опыт использования языка. Это требует от учителя дифференцированного подхода, что бывает не всегда просто реализовать.

В целом проблема семантизации на уроках русского языка в начальной школе требует серьезного внимания и проработки. Необходимо разработать единые методические рекомендации, учитывающие различные аспекты формирования языковых навыков. Также важно обеспечить учителей нужными инструментами и материалами, чтобы они могли более эффективно работать над семантизацией и усвоением значений слов учащимися.

Определение уровня лексической компетенции учеников во 2 классе является важным аспектом их языкового развития. Лексика – это набор слов и выражений, которые ребенок знает и может использовать в своей речи. Определение уровня лексической компетенции позволяет оценить, насколько хорошо ученик усваивает новые слова и умеет применять их в контексте.

Для определения этого уровня у учеников 2 класса нами было проведено экспериментальное исследование.

Задачи исследования.

Подобрать подходящие методики исследования, подготовить материал для учащихся.

Согласовать методики с классным руководителем, получить разрешение родителей учащихся для проведения исследования.

Провести экспериментальное исследование с детьми, чьи родители дали согласие.

Привести результаты диагностики, предложить рекомендации для учителей.

Для решения поставленных задач были подобраны следующие методики: называние слов-синонимов, называние слов-антонимов, называние слов-антонимов, объяснение переносных значений слов в контексте [2, с. 26-27].

Исследование проходило в средней школе № 153 г. Минска. В эксперименте приняли участие 25 учащихся 2 «В» класса в возрасте от 7 до 8 лет. Коллектив 2 «В» класса сплоченный, дружный. Дети с удовольствием принимали участие в тестировании, были внимательны, сосредоточены, заинтересованы.

После того, как исследование было проведено, мы проанализировали результаты учащихся.

Результаты исследования по методике №1 отобразим в виде таблицы.

Таблица 1 – Результаты исследования по методике №1

Уровень	**Количество уч-ся**	**Количество уч-ся в %**
Высокий	0	0
Выше среднего	5	20
Средний	14	56
Ниже среднего	5	20
Низкий	1	4

Анализируя данные из таблицы, можно сделать вывод, что большинство учащихся достигли среднего уровня результатов по методике, где необходимо было подобрать синонимы к словам. Однако интересно отметить, что пять человек превзошли средний уровень и продемонстрировали результаты выше среднего. Точно такое же количество учащихся показали результаты ниже среднего уровня.

Следует отметить, что в сводке результатов имеется информация об одном ученике, который продемонстрировал низкий уровень результатов. Это может говорить о том, что данная методика, возможно, представляет для него трудность или требует дополнительных усилий для полного освоения.

Таким образом, обобщая информацию из таблицы, можно сказать, что большинство учащихся достигли среднего уровня результатов по методике подбора синонимов к словам, но имеется как группа учеников, достигнувших результатов выше среднего уровня, так и те, кто нуждается в дополнительном объяснении и помощи.

Результаты исследования по методике №2 отобразим в виде круговой диаграммы:

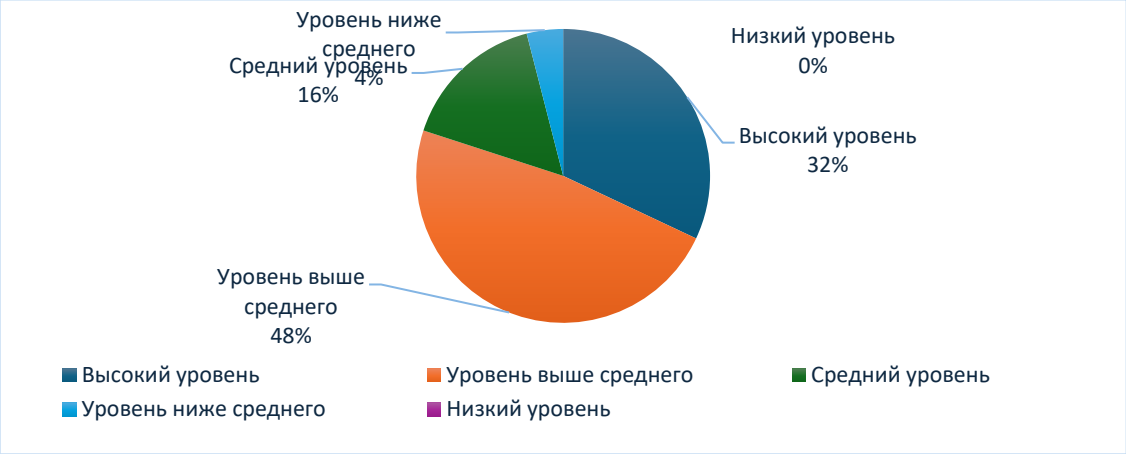


Рисунок 1. – Результаты исследования по методике №2

Исходя из круговой диаграммы исследования по методике №2, мы можем заметить, что 48% учащихся имеют результаты выше среднего уровня. Это говорит о том, что учащимся достаточно просто подобрать к словам антонимы. Остальные 52% учеников имеют результаты ниже, что указывает на определенные сложности в выполнении задания.

Результаты исследования по методике №3 представим в виде гистограммы.



Рисунок 2. – Результаты исследования по методике №3

Данная методика показала, что большинство учащихся класса имеют средний уровень результатов. Это говорит о способности второклассников давать характеристику лексического значения слов, но не в полной мере отражать его свойство и качество. Такие учащиеся испытывают трудности в выделении основных и второстепенных признаков словоформ, нуждаются в помощи учителя.

7 учащихся правильно и полно описывали лексическое значение слов, испытывали некоторые трудности в выделении основных и второстепенных качеств предметов, а также их признаков и действий.

28% учащихся класса имеют показатели по данной методике ниже, что указывает нам на низкий уровень обобщения детей, на слабую способность понимания переносного значения.

И лишь 1 учащийся выполнил задание быстро, не испытывая трудностей. Это дает нам понять, что у учащегося в достаточной степени развита лексика, он эрудирован относительно своего возраста, тем самым может являться примером для подражания своим одноклассникам.

Чтобы эффективно повышать уровень владения языком учащихся начальных классов, учителям необходимо тщательно разрабатывать и применять задания, направленные на обогащение лексикона.

Семантизация, процесс установления связей между словами и их значениями, служит основой для успешного расширения словарного запаса. Существует множество приемов семантизации, которые можно использовать в учебном процессе. Одним из наиболее эффективных является подбор синонимов и антонимов. Сопоставляя слова с похожими и противоположными значениями, дети лучше понимают оттенки смысла и расширяют свои возможности для выражения мыслей.

Другим действенным приемом является контекстуальное изучение слов. Представляя новые слова в контексте предложения или текста, учащиеся могут легко понять их значение и сразу же закрепить в памяти.

Использование наглядных материалов, таких как иллюстрации, графики и видео, также способствует более глубокому освоению новой лексики.

Кроме того, для обогащения словарного запаса можно использовать различные виды упражнений и заданий, таких как:

– упражнения на составление предложений: учащиеся используют новые слова для создания собственных предложений, применяя их в различных контекстах;

– упражнения на подбор определений: дети подбирают определения к новым словам, закрепляя их значение;

– упражнения на классификацию: учащиеся распределяют слова по категориям, расширяя понимание тематических связей между ними;

– упражнения на словообразование: дети образуют новые слова, используя корни, суффиксы и префиксы, что способствует пониманию структуры языка.

Регулярное выполнение подобных заданий с использованием эффективных приемов семантизации позволяет учителям существенно расширить словарный запас своих учащихся, повысить их грамотность и улучшить навыки общения. Кроме того, обогащение лексикона способствует развитию критического мышления, повышает мотивацию к изучению языка и закладывает основу для дальнейшего языкового роста.

Список использованных источников

1. Щукин, А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2000 единиц / А. Е. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2008. – 746 с.

2. Лалаева, Р. И. Выявление дизорфографии у младших школьников / Р. И. Лалаева, И. В. Прищепова. – СПб.: СПбГУПМ, 1999. – 36 с.

3. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников / М. Р. Львов. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

4. Ладыженская Т. А. Практическая методика русского языка / Т. А. Ладыженская, Л. М. Зельманова. – М.: Просвещение, 1992. – 287 с.

5. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М. Р. Львов, В. Г Горецкий, О. В. Сосновская. – М.: Академия, 2012. – 464 с.

6. Соловейчик М. С. К тайнам языка. Работа над словом как лексической единицей / М. С. Соловейчик // Начальная школа. 2004. № 5. – 144 с.

7. Политова Н. И. Развитие речи учащихся начальных классов / Н. И. Политонова. – М.: Просвещение, 1994. – 191.

УДК 372.8: 811.161.1

ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ ПОНЯТИЙ МОРФЕМИКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Е. А. Туровец

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – А. В. Сидоренко

Аннотация. В статье обосновывается важность изучения основных понятий морфемики учащимися начальной школы на уроках русского языка. Проведён анализ учебных пособий по русскому языку для 1-4 классов. Приводятся примеры наиболее распространённых ошибок, допускаемых учащимися при изучении морфемного состава слова.

Ключевые слова: морфемика, морфемная структура слова, состав слова, часть слова.

FEATURES OF MASTERING THE CONCEPTS OF MORPHEMICS IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS IN PRIMARY SCHOLL

E. A. Turovets

Annotation. The article considers the need for primary school students to study the basic concepts of morphemics in Russian language lessons. The author of the article analyzes textbooks on the Russian language for grades 1-4. The article provides examples of the most common mistakes made by students, when they study the morphemic composition of a word.

Keywords: morphemics, morphemic structure of the word, word composition, part of the word.

Морфемика – раздел языкознания, изучающий строение и состав слова. Важно отметить, что морфемика очень тесно связана с другим разделом науки о языке – словообразованием (дериватологией), который изучает способы образования новых слов.

Изучение понятий морфемики на уроках русского языка важно по нескольким причинам.

Большинство правил русской орфографии основываются на морфологическом (морфемном принципе). В соответствии с данным принципом написание слов зависит от их морфемного строения. Данным принципом объясняется, например, правило правописания безударных гласных в корне слова (а также в других морфемах).

Связь с задачами расширения словарного запаса учащихся.

Важность для развития синтетических и аналитических умений. Изучение понятий морфемики требует от учащихся умения производить анализ слова с целью выделения его приставки, корня, суффикса и окончания. При образовании новых слов с заданными приставками и суффиксами у учащихся развиваются синтетические умения.

Формирование грамматических представлений также связано с усвоением понятий морфемики. Например, зная определённые суффиксы, можно определить, к какой части речи относится слово.

Проанализировав учебные программы и учебные пособия по русскому языку 1–4 классов, мы сделали вывод, что изучение морфемного состава слова и основ словообразования предусмотрено при изучении определённых тем в каждом из классов. Так, в первом классе на уроках обучения грамоте по учебному пособию «Букварь» О. И Тириновой в школах с русским языком обучения изучение основ словообразования происходит через применение различных дидактических игр: «Почему слово так назвали?», «Сделай слово маленьким», «Сделай слово большим», «Назови слово ласково» и др. В результате чего учащиеся наблюдают за образованием новых слов [1].

В соответствии с учебным пособием «Русский язык» Е. А. Гулецкой и Г. М. Федорович, во втором классе начинается первичный этап изучения частей слова. Учащиеся знакомятся с понятиями: родственные слова, корень слова, однокоренные слова. Наблюдают за лексическим значением однокоренных слов, единообразием написания корней в однокоренных словах. Знакомятся со знаком для обозначения корня, алгоритмом его выделения [2]. Также при изучении данной темы учащиеся усваивают следующие правила орфографии: правило правописания безударных гласных в корне слова, правило правописания букв парных звонких и глухих согласных в корне слова [2].

В третьем классе начинается основной этап в изучении состава слова. Авторами учебного пособия «Русский язык» для третьего класса являются: М. Б. Антипова, А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова. Изучение морфемики в третьем классе осуществляется при изучении раздела «Состав слова. Правописание слов». В данном разделе учащиеся знакомятся с такими понятиями, как состав слова, окончание, суффикс, приставка; учатся разбирать слово по составу, подбирать однокоренные слова, слова с заданными суффиксами и приставками; знакомятся со знаками для обозначения новых морфем, алгоритмами их нахождения [3].

Помимо изучения отдельных морфем, важно научить учащихся отличать однокоренные слова от форм одного и того же слова. Таким образом, когда мы изменяем слово по падежам и числам, получаем формы одного и того же слова, которые отличаются только окончанием. Однокоренные же слова отличаются друг от друга своим составом, например, наличием суффиксов или приставок.

Параллельно с изучением новых морфем учащиеся знакомятся со следующими правилами орфографии: правило правописания приставок; правило правописания безударных гласных в корне слова; правило правописания в корне буквы *е*, которая проверяется буквой *ё*; правило правописания слов с двумя безударными гласными в корне; правило правописания слов с парными звонкими и глухими согласными в корне; правило правописания слов с непроизносимыми согласными; правило правописания разделительного твёрдого знака (ъ) в словах [4].

В четвертом классе учащиеся закрепляют изученные ранее понятия, отрабатывают умения разбирать слова по составу, отличать однокоренные слова от форм одного и того же слова.

В результате анализа учебных программ и учебных пособий по русскому языку в 1–4 классах можно сделать вывод, что в начальной школе учащиеся знакомятся со следующими способами словообразования:

1) суффиксальный: *лес-ник, книж-к-а, кот-ёнок*;

2) приставочный: *при-плыть, не-большой, вы-ходить*;

3) приставочно-суффиксальный: *под-снеж-ник, на-береж-н-ая, под-одеяль-ник*.

Несмотря на то, что в начальной школе уделяется достаточное внимание изучению морфемного состава слова, младшие школьники допускают большое количество ошибок при разборе слова по составу.

Проведя опрос среди учителей 2–4 классов ГУО «Средняя школа № 12 г. Минска», мы выяснили, с какими проблемами сталкиваются учащиеся при изучении морфемного состава слова.

Отметим, что все учителя считают важным изучение морфемного состава слова в курсе русского языка начальной школы. Педагоги отмечают, что изучение морфемики положительно влияет на развитие обучающихся. При изучении морфемики и словообразования они учатся образовывать слова с помощью разных морфем, расширяют словарный запас, знакомятся с правилами правописания. Благодаря изучению основ морфемики учащиеся могут глубже понять лексические значения слов и точнее употреблять их в речи.

По мнению учителей начальных классов, учащиеся при изучении основ морфемики сталкиваются со следующими трудностями: 1) выделение корня слова в случае чередования согласных (*берег – прибрежный*); 2) выделение в словах суффикса и приставки (*во-дн-ый* вместо *вод-н-ый*); 3) уменьшение окончания до одной буквы (*водног-о* вместо *водн-ого*); 4) нарушение последовательности морфемного разбора: выделение корня после приставки (при разборе слова *прибежать* учащиеся выделяют сначала приставку *при-*, а потом корень *беж*), выделение корня после суффикса (при разборе слова *домик* учащиеся выделяют сначала суффикс *-ик*, а оставшуюся часть слова, как правило, относят к корню).

С целью решения данных проблем педагоги используют следующие упражнения и виды работ:

1) составление памятки по разбору слова по составу;

2) составление предложений с однокоренными словами разных частей речи;

3) упражнения на взаимосвязь между морфемным составом и принадлежностью к части речи;

4) задания по подбору однокоренных и родственных слов;

5) анализ однокоренных слов с разными приставками, суффиксами и др.

С целью проверить уровень усвоения учащимися основ морфемики нами были разработаны задания для учащихся 4 «Е» класса.

При анализе выполненных заданий мы выявили распространённые виды ошибок:

1) не все учащиеся знают, из каких частей состоит слово;

2) учащиеся определяют корень слова по критерию: «слова имеют общую часть». Лишь 5 учащихся из 22 отметили, что помимо общей части у однокоренных слов должен быть схожий смысл;

3) большинство учащихся не знают функции приставки и суффикса. Так, на вопрос «Для чего нужны приставка и суффикс?» учащиеся ответили: «чтобы образовывать новые слова», «чтобы различать слова», «приставка нужна, чтобы найти начало корня, а суффикс нужен, чтобы найти окончание»;

4) учащиеся неправильно определяют суффиксы и окончания в словах. Например, при разборе слова *прибегают* по составу некоторые учащиеся отнесли окончание *-ют* к суффиксу, отметив, что в этом слове нулевое окончание. При разборе неопределённой формы глаголов учащиеся чаще всего относят суффикс *-ть* к окончанию. Задание «Напишите слово, соответствующее схеме разбора» правильно выполнили лишь 3 учащихся;

5) многие учащиеся 4 класса не различают однокоренные слова и формы одного и того же слова.

В результате проведённого исследования мы подвели итоги: 14% учащихся выполнили задания правильно либо допустили 1–2 ошибки, они имеют высокий уровень знаний по теме «Состав слова». 3–4 ошибки допустило 36% учащихся 4 класса, соответственно они имеют средний уровень знаний по теме «Состав слова». 50% обучающихся допустили более 4 ошибок и имеют низкий уровень знаний по теме «Состав слова».

Таким образом, мы выяснили, что большинство учащихся при разборе слова по составу допускают ошибки. Из чего можем сделать вывод, что изучение морфемной структуры слова требует систематической работы.

Список использованных источников

1. Тиринова, О. И. Букварь : учебное пособие для 1 класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения / О. И. Тиринова. – Минск : Национальный институт образования, 2020. – 183 с.

2. Гулецкая, Е. А. Русский язык : учебное пособие для 2 класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения : в 2 ч. / Е. А. Гулецкая, Г. М. Федорович . – Минск : Национальный институт образования, 2022. – Ч 2. – 143 с.

3. Антипова, М. Б. Русский язык : учебное пособие для 3 класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения : в 2 ч. / М. Б. Антипова, А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова. – Минск : Национальный институт образования, 2023. – Ч 1. – 143 с.

4. Антипова, М. Б. Русский язык : учебное пособие для 3 класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения : в 2 ч. / М. Б. Антипова, А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова. – Минск : Национальный институт образования, 2023. – Ч 2. – 143 с.

УДК 373.31

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВА «СКАЗКА»

А. С. Челдышева

Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова

Науч. рук. – Я. В. Макарчук

Аннотация. Современный этап развития общества характеризуется обособленным существованием народов и культур. Целью образовательного процесса становится формирование поликультурной воспитанности детей младшего школьного возраста, т.к. в данный возрастной период происходит накопление личного опыта и анализ информации, полученной из различных источников. Эффективным средством поликультурного воспитания младших школьников на уроках иностранного языка служит сказка. Проведение занятий, на которых осуществляется знакомство детей со сказками разных народов, способствует познанию культуры, традиции, быт своего и других этносов.

Ключевые слова: поликультурное воспитание, младший школьный возраст, сказка, урок иностранного языка.

MULTICULTURAL EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS USING THE “FAIRY TALE” TOOL

A. S. Cheldysheva

Annotation. The current stage of development of society is characterized by the separate existence of peoples and cultures. The goal of the educational process is the formation of multicultural education of children of primary school age, because during this age period, personal experience is accumulated and information obtained from various sources is analyzed. A fairy tale is an effective means of multicultural education for primary schoolchildren in foreign language lessons. Conducting classes in which children are introduced to fairy tales of different nations contributes to their knowledge of the culture, traditions, and life of their own and other ethnic groups.

Keywords: multicultural education, primary school age, fairy tale, foreign language lesson.

Современный уровень развития общества характеризуется раздельным существованием народов и культур. Целью образовательного процесса является развитие поликультурной воспитанности детей младшего школьного возраста, поскольку в этом возрастном периоде осуществляется запас личного опыта и анализируется информация из различных источников.

Макаев В.В. отмечает: «В обществе происходят переосмысление о целях и задачах воспитания личности. В связи с этим изменением поликультурное воспитание становится одним из важнейшим компонентом общего процесса образования» [3, с. 6].

В современных школах данный процесс наиболее эффективно реализуется посредством использования сказок на уроках иностранного языка. Этот факт объясняется тем, что занятия, в которых используется среда «сказок», идеально подходят для осуществления поликультурного воспитания детей, начиная с младшего школьного возраста [5, с. 151].

Согласно определению Белогурова А.Ю. поликультурное воспитание − это «процесс формирования личности, способной вести бесконфликтную и эффективную жизнь в современной

интернациональной и поликультурной среде, человека, развивающего качества, требующие уважения к другим культурам и остающиеся в согласии с их представителей» [2, с. 111].

В процессе поликультурного образования происходит постепенное формирование представлений о множестве существующих в мире культур, их разнообразии и взаимосвязи, возникает и развивается толерантное отношение к представителям других культур, национальностей и религий.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО) поликультурное воспитание предполагает формирование у младших школьников представлений о многообразии культур и их взаимосвязи, осознание важности культурного многообразия для самореализации личности детей, воспитание позитивного отношения к культурным различиям и развитие умений и навыков взаимодействия носителей разных культур на основе толерантности и взаимопонимания [6].

Разработкой проблем поликультурного воспитания младших школьников занимались такие ученые, как М. М. Бахтина, Е. В. Бондаревская, Ю. С. Давыдова, А. Н. Джуринский, Г. Д. Дмитриева, И. В. Колокова, В. Я. Лыкова, И.В. Огаркова, А.П. Сманцер, В.А. Тишков и другие.

Известный исследователь устного народного творчества В.П. Аникин в книге «Русская народная сказка: Пособие для учителей» дает определение термина «сказка». Автор отмечает, что сказки – это «коллективно созданные и традиционно хранимые народом устные прозаические художественные повествования такого реального содержания, которые по необходимости требуют использования приемов неправдоподобного изображения реального» [1, с. 7]. Новые слова, которые используются в отрывках сказок, откладываются в памяти детей, в дальнейшем они могут употреблять их в своей речи. Учащиеся учатся запоминать рифмовки, реплики героев, могут создавать иллюстрации к отрывкам и объяснять их, что тоже является неотъемлемой частью для усвоения иностранного языка [4, с.40].

В сказочных ситуациях развивается эмоциональная сфера детей, связанная с гуманистическими устремлениями, а именно, стремление помочь слабым и спасти нуждающихся. Таким образом, посредством сказок у учащихся формируются универсальные учебные действия:

– общее представление о мире как о многоязычном и поликультурном сообществе;

– осознание языка, в том числе иностранного, как основного средства общения между людьми;

– знакомство с миром зарубежных сверстников с использованием средств изучаемого иностранного языка. Например, через детский фольклор, традиции и обычаи

Исследованием педагогического потенциала сказок занимались такие ученые как А. А. Флёрина, П. Воробьёв, А.С. Ушакова. Применение сказки как инсценировки иноязычной компетентности учащихся изучали К. Мовсесян, В.В. Белоусов, Л. Топольницкая. Несмотря на то, что проблема поликультурного воспитания рассматривается в ряде научных работ,

организация названного воспитательного направления с использованием формы «сказка» на уроках иностранного языка нуждается в дальнейшем исследовании.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №25» г. Абакана Республики Хакасия. В исследовании приняли участие обучающиеся третьего класса в количестве 35 человек.

Цель данного исследования – определить уровень поликультурной воспитанности младших школьников в образовательной среде.

В соответствии с выделенными критериями и их показателями подобраны диагностические методики: методика М.В. Ушаковой «Выявление уровня сформированности поликультурной воспитанности младших школьников»; методика У. А. Кухаревой «Незаконченные предложения».

Полученные результаты подтвердили необходимость проведения формирующего этапа исследования с целью повышения уровня сформированности поликультурной воспитанности младших школьников на уроках иностранного языка.

В целях проектирования и развития поликультурного образования младших школьников на уроках иностранного языка нами был предложен комплекс сказок, направленных на развитие семейно-личностных ценностей и развитие толерантности в отношениях с окружающими, в том числе близкими людьми.

Фрагмент комплекса сказок, направленных на формирование поликультурной воспитанности младших на уроках иностранного языка, представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Фрагмент комплекса сказок, направленных на формирование поликультурной воспитанности младших школьников на уроках иностранного языка

Сказка	**Форма**	**Цель**
«Русалочка»	Дискуссия	Определить, чему учит данная сказка, и какие нравственные качества воспитывает. Познакомиться с персонажами на иностранном языке.
«Красавица и чудовище»	Обучающий семинар	Охарактеризовать, какое отношение к чудовищу проявляют герои сказки; дать оценку их действиям; научиться описывать героев на иностранном языке (цвет волос, размер глаз, форма лица и т. д.)
«Белоснежка и семь гномов»	Беседа	Описать характер каждого персонажа; определить, какими качествами наделен каждый гном, и чем они отличаются друг от друга (говорящие имена персонажей)
«Карлсон, который живет на крыше»	Беседа	Дать характеристику каждому персонажу; охарактеризовать взаимоотношения Малыша с родственниками, с Карлсоном.

«Дюймовочка»	Интерактивная беседа	Описать внешность и характер Дюймовочки; причину плохого отношения других персонажей к Дюймовочке
«Гадкий утенок»	Самостоятельная работа	Ответить на вопросы: -Почему утенка не любили? - Как выглядел утенок? Найдите описание. - Что с ним произошло, когда он вырос? - Бывает ли такое в жизни?
«Маугли»	Круглый стол	Дать оценку взаимоотношению Маугли с другими обитателями джунглей (проявление уважения, терпимости, следование советам старших)

Для оценки эффективности данного комплекса сказок необходимо провести контрольный этап исследования и проанализировать результат.

В данном исследовании поликультурное воспитание младших школьников рассматривается как целенаправленный и сложный процесс освоения качеств, необходимых для воспитания толерантной личности. Ее формирование происходит в течение длительного периода времени, поскольку включает в себя не только духовную сторону личности, но и общее развитие личности в целом.

Список использованных источников

1. Аникин, В. П. Русская народная сказка: Пособие для учителей / В. П. Аникин. – М. : Просвещение, 1984. −208 с.

2. Белогуров, А. Ю. Идеи поликультурности в образовательном процессе / А. Ю. Белогуров // Высшее образование в России. 2005. −№ 3. −С. 109-112.

3. Макаев, В. В. Поликультурное образование актуальная проблема современной школы / В. В. Макаев, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова // Педагогика. −1999.−№ 4. −С. 3-10.

4. Нестерова, Н. В. Многообразие подходов к пониманию толерантности / Н. В. Нестерова // Прикладная психология и психоанализ. – 2006. −№4. −С. 39-43.

5. Таланов, В. Л. Образование и культура толерантности / В. Л. Таланов // Высшее образование в России. – 2011. – №3. – С. 150-152.

6. Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования (утв. приказом министерства Образования и науки РФ от 31 мая 2021 г. № 286 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/. – Дата доступа: 11.02.2024.

УДК 372.461

АНАЛІЗ ВОБРАЗНЫХ СРОДКАЎ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФАРМІРАВАННЯ ЧЫТАЦКІХ УМЕННЯЎ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ

Т. У. Шашок

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

Навук. кір. – В. У.Азарка

Анатацыя. У артыкуле на аснове аналізу вучэбнай праграмы і падручнікаў па літаратурным чытанні прадстаўлена сістэма працы па фарміраванні ў вучняў 2-4 класа ўмення ўспрымаць і аналізаваць вобразныя сродкі.

Ключавыя словы: чытацкія ўменні, вобразныя сродкі, аналіз твора, навучэнцы 2-4 класаў, пачатковая адукацыя.

THE ANALYSIS OF FIGURATIVE MEANS AS A TOOL FOR THE FORMATION OF READING SKILLS OF YOUNGER STUDENTS

T. V. Shashok

Annotation. The the article, based on the analysis of the curriculum and textbooks on literary reading, a system of work on the formation of the ability to perceive and analyze figurative means is presented in the students of the 2nd-4th grade.

Keywords: reading skills, imaginative means, analysis of the work, students of grades 2-4, primary education.

Чытанне як адзін з рэцэптыўных відаў маўленчай дзейнасці займае важнае месца ў камунікатыўным развіцці асобы, паколькі з’яўляецца найважнейшым інструментам навучання і крыніцай багатага духоўнага жыцця.

Чытанне з яго ярка выражанай камунікатыўнай скіраванасцю адначасова з’яўляецца і прадметым уменнем, якое фарміруецца падчас вывучэння прадметаў “Беларуская мова”, “Руская мова”, “Літаратурнае чытанне”, і метапрадметным уменнем, якое абумоўлівае паспяховасць вучэбнай дзейнасці вучня.

У прыватнасці вывучэнне прадмета “Беларуская літаратура (Літаратурнае чытанне)” у 1-4 класах скіравана на “фарміраванне пісьменнага чытача, які валодае навыкам чытання, культурай маўлення, спосабамі самастойнай работы з тэкстам і дзіцячай кнігай; усведамленне значэння чытання для паспяховага навучання, будучай дзейнасці, самаадукацыі і самаразвіцця на працягу ўсяго жыцця” [1].

Паколькі даследчыкі вызначаюць чытанне як працэс узнаўлення гукавой формы слова па яго графічнай мадэлі з выяўленнем, актыўнай перапрацоўкай і ўсведамленнем сэнсавай інфармацыі [2, с. 346-347], то прынята вылучаць дзве групы уменняў: уменні, звязаныя з узнаўленнем гукавой формы слова (спосаб, правільнасць, тэмп чытання) і ўменні, арыентаваныя на ўспрыманне сэнсавай інфармацыі (аналіз, сінтэз і г.д.).

Чытанне твораў мастацкай літаратуры ўяўляе сабой своеасаблівую творчую дзейнасць чытача, у якой галоўную ролю адыгрывае ўяўленні і пачуцці. Л. С. Выгоцкі звязваў гэты працэс з дзейнасцю асобага эмацыянальнага мыслення і лічыў адметнай уласцівасцю мастацкай літаратуры здольнасць выклікаць эстэтычную рэакцыю – адметны эмацыянальны стан напружання, які актывізуе прабуджэнне думкі і пачуццяў чалавека [3, с. 73-74].

Г. М. Пярвова падкрэслівае, што, каб адбылося паўнавартаснае ўспрыманне дзіцячай літаратуры, неабходна паглыбляць першапачатковае ўражанне ад кнігі і твора праз развіццё ў вучняў вобразнага і творчага ўяўлення, назіральнасці, мыслення, праз назапашванне вопыту эмацыйнага суперажывання адлюстраванаму, развіццё пачуццёвай сферы асобы [4].

У працэсе працы з мастацкімі творамі таксама адбываецца развіццё і камунікатыўна-маўленчай кампетэнцыі вучняў. Развіццё маўлення на ўроках чытання цесна зязана з працэсамі ўспрымання, разумення, аналізу, інтэрпрэтацыі мастацкіх твораў і стварэннем на іх аснове ўласных вусных і пісьмовых выказванняў. Паказчыкамі ўзроўню сфарміраванасці камунікатыўна-маўленчай кампетэнтнасці з’яўляюцца не толькі мэтазгоднасць, змястоўнасць, лагічнасць, правільнасць, багацце, але і вобразнасць выказвання, створанага вучнем.

У сувязі з гэтым на ўроках літаратурнага чытання неабходна арганізоўваць мэтанакіраваную працу з вобразнымі сродкамі, паколькі іх мнагазначнасць нярэдка выклікае цяжкасці адэкватнага ўспрымання мастацкага тэксту, асабліва вучнямі малодшага школьнага ўзросту.

Вобразнасць з’яўляецца складанай і мнагазначнай катэгорыяй філасофіі, лінгвістыкі, стылістыкі, мастацтвазнаўства, літаратуразнаўства, псіхалогіі і інш. У шырокім сэнсе – гэта нагляднасць, маляўнічасць выявы, неад’емная прыкмета любога віда мастацтва, прыватным праяўленнем якой з’яўляецца вобразнасць маўлення.

Праблема развіцця вобразнага маўлення вывучалася ў розных аспектах: псіхалагічным (Л. С. Выгоцкі, М. І. Жынкін, А. Р. Лурыя, С. Л. Рубінштэйн, П. Я. Гальперын), лінгвістычным (В. С. Ахманава, А. М. Гвоздзеў і інш.), педагагічным (Л.І.Айдарава, Н.В.Гаўрыш, В.К.Харчанка, С.Н.Цэйтлін і інш.). Разам з тым праблеме развіцця вобразнага маўлення вучняў малодшага школьнага ўзросту надавалася недастаткова ўвагі, так да канца не вырашаным застаецца пытанне адбору зместу і метадаў развіцця вобразнасці маўлення на ўроках літаратурнага чытання.

У адпаведнасці з патрабаваннямі вучэбнай праграмы па прадмеце “Беларуская літаратура (літаратурнае чытанне)” навучэнцы на 1 ступені агульнай сярэдняй адукацыі павінны ўмець:

– знаходзіць у творы выяўленчыя сродкі мастацкага маўлення (параўнанне, адушаўленне, эпітэт, перабольшанне, эмацыянальна-ацэначныя словы),

– вызначаць ролю выяўленчых сродкаў маўлення ў стварэнні вобраза,

– уяўляць у сваёй свядомасці героя, карціну прыроды і расказваць аб гэтым;

– узнаўляць на гэтай аснове слоўныя карціны [1].

Пералічаныя чытацкія ўменні не фарміруюцца паасобку, яны з’яўляюцца складнікамі сістэмы ўменняў і павінны фарміравацца пры звароце да кожнага мастацкага твора. Вучні ў працэсе працы павінны засвоіць, што такое “мастацкае (вобразнае) слова”; атрымаць пачатковыя звесткі аб выкарыстанні пісьменнікам сродкаў мовы для стварэння малюнкаў прыроды, характарыстыкі дзейных асоб (азначэнне, параўнанне, інтанацыя, пабудова сказа, парадак слоў); уяўленне пра мнагазначнасць слова, пераноснае значэнне слова, параўнанні.

На I ступені агульнай сярэдняй адукацыі адукацыі мэтанакіраваная праца з мастацкімі сродкамі пачынаецца ў 2 класе і праводзіцца на практычнай аснове (падчас працы з творамі) без увядзення тэрмінаў. Вучні атрымліваюць першапачатковыя веды пра выяўленча-вобразныя сродкі мовы мастацкага твора: параўнанне, адушаўленне нежывой прыроды, эмацыянальна-ацэначныя словы.

У 3 класе праца па фарміраванні ўяўленняў пра мастацкія сродкі выразнасці праводзіцца на аснове аналізу мастацкіх твораў беларускіх аўтараў, беларускіх народных казак, а таксама калыханак, песен, прыказак і прымавак, змешчаных у падручніку. На практычнай аснове вучні вучацца адрозніваць прамое і пераноснае значэнні слоў, знаёмяцца з эпітэтамі, параўнаннямі, адухаўленнем, узнаўляюць карціна прыроды.

Аналіз заданняў, змешчаных у падручніку для 4 класа [5], сведчыць, што праца з мастацкімі сродкамі вобразнасці прадугледжана пры вывучэнні 18 з 57 твораў. Тыповымі з’яўляюцца заданні: Якія дзеясловы дапамагаюць ажывіць жнівеньскую прыроду?; Якімі словамі аўтар перадае харство роднага кута? Зачытайце.; Знайдзіце і зачытайце выраз, у якім прадмет ці з’ява параўноваецца з іншым прадметам; Вылучыце ў вершы прыметнікі і дзеясловы з пераносным значэннем, якія дапамаглі аўтару ажывіць вобраз Беларусі; Як вы разумееце сэнс выразу “характар залаты”? Пра якіх людзей гавораць так?

Такім чынам, праграмай па вучэбным прадмеце “Беларуская літаратура (Літаратурнае чытанне)” прадугледжана фарміраванне шэрагу ўменняў, звязаных з аналізам вобразных сродкаў. Аўтарамі падручнікаў прапанаваныя заданні, якія скіраваны на фарміраванне і ўдакладненне ведаў навучэнцаў 2-4 класаў пра сродкі мастацкай выразнасці, а менавіта на развіццё ў малодшых школьнікаў умення назіраць за словам, заўважаць яго адценні, высвятляць лексічнае значэнне; умення бачыць вобразныя словы, выкарыстаныя пры стварэнні вобразаў герояў, малюнкаў прыроды; на развіццё здольнасці эмацыйна адгукацца на прачытанае, разумець абгрунтаванасць выбару пісьменнікам таго ці іншага слова, выразу. Прадугледжаная ў падручніку праца можа быць дапоўнена сістэмай творчых заданняў, дыдактычных гульняў, гутарак-абмеркаванняў твораў, вядзеннем творчых дзённікаў і інш.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Вучэбная праграма па вучэбным прадмеце “Беларуская літаратура (літаратурнае чытанне)” для IV класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу : https://adu.by/ru/. – Дата доступу : 02.03.2024.

2. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

3. Выготскі, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Москва: Азбука, 2000. – С. 73-74.

4. Первова, Г. М. Формирование читательских умений и навыков в начальных классах / Г. М. Первова. – Тамбов : ТОИПКРО, 2007. – 65 с.

5. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапам. для 4 класа ўстаноў агул. сярэд. адукацыі з беларускай і рускай мовай навучання : ў 2 частках / М. В. Жуковіч. – Мінск : Нацыянальны інстытут адукацыі, 2018. – 2 ч.

УДК 373.3

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОНИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ «АССОЦИАЦИИ» ПРИ ИЗУЧЕНИИ СЛОВАРНЫХ СЛОВ В 3 КЛАССЕ

В. А. Шиян

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – А. В. Сидоренко

Аннотация. Проблема изучения словарных слов состоит в том, что учителя чаще всего дают их со словами: «Надо просто заучить». Обычная зубрёжка не приведёт к эффективному запоминанию правописанию слов. Для этого придумано множество приёмов, одними из которых и являются мнемонические приёмы. Используя различные ассоциации (визуальные, слуховые), можно добиться лёгкого и прочного запоминания словарных слов детьми на всю жизнь.

Ключевые слова: мнемотехника, мнемонические приёмы, приём «ассоциативные рисунки», приём «запоминание через этимологию слова», приём «слова-образы (звуковые ассоциации)».

THE USE OF MNEMONIC TECHNIQUES OF "ASSOCIATION" IN THE STUDY OF VOCABULARY WORDS IN THE 3RD GRADE

V. A. Shiyan

Annotation. The problem with learning vocabulary words is that teachers most often give them with words: "You just have to memorize it." Ordinary cramming will not lead to effective memorization of spelling words. For this, many techniques have been invented, one of which is mnemonic techniques. Using various associations (visual, auditory), it is possible to achieve easy and lasting memorization of vocabulary words by children for life.

Keywords. Mnemonics, mnemonic techniques, the technique of "associative drawings", the technique of "memorization through the etymology of a word", the technique of "words-images (sound associations)".

Изучение словарных слов является сложным процессом. Запомнить, как пишется то или иное слово, бывает тяжело даже для взрослого, а для ребёнка тем более. По этой причине многие годы люди придумывают приёмы и методы запоминания словарных слов. На наш взгляд, наиболее продуктивными являются мнемонические приёмы.

Мнемоника (греч. mnemonika – искусство запоминания) (мнемотехника) – совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций [1, с. 820].

Мнемотехника помогает решить следующие основные воспитательные и образовательные задачи: расширение творческих способностей детей за счёт гармоничного функционирования левого (логика) и правого (творчество, воображение) полушарий головного мозга; формирование способности к эффективному и самостоятельному обучению, повышение самооценки детей благодаря результатам обучения, снижение учебного стресса, повышение мотивации к обучению, развитие образной памяти и повышение креативности [2, с. 135].

Весь процесс мнемонического запоминания состоит из 4 этапов.

1. Обучение кодированию элементов в зрительные образы. На данном этапе задача состоит в необходимости быстрого преобразования слов, чисел, правил в зрительные образы.

2. Формирование навыка образования ассоциации. Полученные образы необходимо соединять в воображении по определённым правилам, чтобы избежать возникновения «путаницы».

3. Запоминание последовательности информации. На данном этапе, как правило, применяют определённые мнемотехнические схемы запоминания.

4. На четвёртом, заключительном этапе, происходит собственно сохранение информации в памяти на длительный период времени [3].

Большинству людей трудно запомнить слова, значения которых они не знают. Если такие слова «зазубрить», они исчезают из памяти в течение нескольких дней. Чтобы хорошо и легко запомнить слово, его нужно наполнить содержанием (на это нацелен метод мнемотехники) – соединить его с конкретными яркими зрительными и слуховыми образами и сильными ощущениями.

Искусство запоминания было особенно важно до изобретения письменности. Это было связано с тем, что люди определенных сфер деятельности (жрецы, шаманы, сказители, монахи) должны были запоминать огромные объемы информации. Даже после появления письменности заучивание оставалось основным методом передачи информации [4, с. 2].

В настоящее время в области русского языка разработано немало мнемонических приёмов: звуковые ассоциации, ассоциативные рисунки (графический способ), рифмовки, рассказы-ассоциации, «буквы-образы», схематично-рисуночная мнемоника, комбинированный метод.

На базе средней школы №30 г.Минска в 3 «А» классе был проведён эксперимент. Он заключался в том, чтобы выявить, какие конкретно мнемонические приёмы для детей лучше использовать, каким образом им проще запоминать словарные слова. На протяжении 3 недель учениками изучались словарные слова с использованием выбранных приёмов: ассоциативные рисунки, запоминание через этимологию слова, слова-образы (звуковые ассоциации).

Для эксперимента были взяты следующие словарные слова: костёр, ладонь, метро, морковь, футбол, огурец, орех, помидор.

Приём «Ассоциативные рисунки»: костёр, морковь, орех.

Приём «Запоминание через этимологию слова»: футбол, помидор.

Приём «Слова-образы (звуковые ассоциации)»: ладонь, метро, огурец.

Суть приёма «Ассоциативные рисунки» заключается в том, что ученикам для запоминания слова показывается картинка-ассоциация. Например, чтобы ученики запомнили, что в слове костёр пишется буква о, им показывалась картинка, где вместо буквы о нарисован костёр. А на картинке со словом морковь нарисована морковка и буквой о служит круглое основание моркови. На закрепление приёма ученикам было предложено следующее: на листке бумаги написать словарное слово орех, заменяя букву о на ту картинку, с которой у них идёт ассоциация. Все дети (23 ученика) нарисовали вместо буквы о орех: 43,5% – грецкий орех, 30,4% – арахис, 26,1% – фундук. Орехи

были у всех разные, но главный вывод в том, что дети поняли принцип: сам орех такой же круглый, как и буква о, что позволяет им с лёгкостью запомнить правописание данного слова.

Приём «Запоминание через этимологию» подходит для достаточно маленького количества слов. Происхождение слова очень редко помогает при запоминании правописания. Для данного приёма были предложены слова футбол и помидор. Ученикам показывалась страница из словаря-справочника Л. А. Глинкиной «Этимологические тайны русской орфографии»:

ФУТБО́Л. Спортивная командная игра, в которой игроки стремятся ударами ноги забить мяч в ворота противника, а также соответствующий вид спорта.
Заимств. в XIX в. из англ. яз.: **foot**ball. Восходит к **foot** – *нога* + ball – *мяч, шар*. Букв.: *ножной мяч*. Русское озвончение глухого согласного перед звонким в написании не отразилось.
● футболи́ст, футбо́лить, футбо́лка
○ баскетбо́л, волейбо́л

Рисунок 1. – Этимология слова футбол

Обращалось внимание, что слово футбол происходит от сочетания двух английских слов foot и ball – нога и мяч, что объясняет сам принцип игры. Данные слова дети изучали в начале курса английского языка, так что запомнить правописание слова футбол, используя этот приём, для детей было достаточно легко [5, с. 275].

ПОМИДО́Р. Однолетнее растение семейства паслёновых, а также его сочный плод округлой формы.
Заимств. в серед. XIX в. из итал. яз.: **po**modoro, *мн. ч.* **po**mi**d**oro – *золотое яблоко*. Польск. **po**mi**d**or.
● помидо́рина, помидо́рка, помидо́рный
○ пома́да

Рисунок 2. – Этимология слова помидор

В данном случае обращалось внимание, что слова помидор и помада являются родственными и оба слова переводятся как яблоко, в котором пишется две буквы о. А данное словарное слово дети изучили ещё во 2 классе [5, с. 224].

Суть следующего приёма в том, что в словах-образах буква, которая является сомнительной в словарном слове, находится под ударением. В данном случае можно подобрать слово, связанное со словарным словом или то, которое описывает его. Например, при изучении словарного слова ладонь для запоминания детям давалось слово рука́, в котором буква а стоит

под ударением. А для проверки правописания буквы е в слове метро предлагалось слово ве́тка, так как словосочетание ветка метро часто используется в лексиконе. Для закрепления детям предлагалось придумать слово-образ для словарного слова огурец. Ученики придумали множество разных слов: о́вощ, марино́ванный, помидо́р, огоро́д, большо́й. Результат в том, что дети поняли принцип данного приёма, а также из-за того, что дети сами придумали слово, которое лично для них ассоциируется со словарным словом, они наиболее эффективно запомнят его.

После изучения всех данных слов был проведён словарный диктант и опрос учащихся. Для подготовки к диктанту детям было предложено повторить слова, выученные техникой заучивания (аппетит, картофель, корзина). По результатам диктанта можно сделать следующие выводы.

1. Из 23 учеников двое допустили ошибку в слове футбол, один – в слове ладонь, пять – в слове аппетит, три – в слове картофель.

2. Большее количество учащихся допустило ошибки в словах, которые им нужно было просто заучить.

3. Использование мнемонических приёмов позволяет добиться лучшего запоминания правописания слов.

Целью опроса детей было выявить, какой приём является для них наиболее интересным и лёгким. В результате чего выяснилось, что 52,1% детей отдаёт предпочтение приёму «слова-образы», 47,9% – приёму «ассоциативные картинки».

Из проведённого эксперимента можно сделать вывод о том, что при изучении словарных слов наиболее эффективно использовать мнемонические приёмы, причём и учителем, и самими детьми. Если показать один или несколько мнемонических приёмов ученикам, в дальнейшем они сами смогут, а самое главное захотят использовать данные приёмы. Когда дети сами придумывают ассоциацию, связанную с их личным опытом, – это в разы улучшает результативность.

Список использованных источников

1. Большой энциклопедический словарь : в 2 т. / редкол.: А. М. Прохоров (гл. ред.) [и др.]. – М. : Советская Энцикл., 1991–1993. – Т. 2. – 1993. – 1628 с.

2. Голованева, М. А. О некоторых мнемонических приёмах работы со словами традиционного принципа написания в начальной школе / М. А. Голованева // Символ науки. – 2016. – №3. – С. 134–136.

3. Славкина, И. А. Обучение русскому языку младших школьников с опорой на мнемотехники / И. А. Славкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-russkomu-yazyku-mladshih-shkolnikov-s-oporoy-na-mnemotehniki. – Дата доступа: 10.03.2024.

4. Беленькая, Т. Б. Мнемотехника для начальной школы / Т. Б. Беленькая. – Ростов-на-Дону : ООО «Феникс», 2014. – 39 с.

5. Этимологические тайны русской орфографии : словарь-справочник : ок. 6000 слов / Л. А. Глинкина. — 2-е изд., испр. и доп. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 381, [3] с.

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. Современные направления развития начального образования 3

А. К. Айсабекова. ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК КЛЮЧЕВОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА 3

А. В. Бабич. ФОРМИРОВАНИЕ ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ 8

Т. А. Байковская. ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 11

А. М. Глаз. ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 15

А. В. Ермак. ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ И ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ 19

А. Н. Бируля. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ 22

М. В. Воронович, Е. Д. Степанчук. ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 26

Д. А. Гегеня. ВОСПИТАНИЕ ОРГАНИЗОВАННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ 31

Е. С. Жевлакова. ИДЕЯ НАРОДНОСТИ ВОСПИТАНИЯ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИЗУЧЕНИЯ ВЕЛИЧИН В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ 35

Д. А. Каленик. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 39

В. П. Ржевская, П. С. Новикова. ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ХОДЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 43

Секция 2. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка в образовательном процессе 48

А. В. Бондаренко. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ 48

В. А. Ботян. СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИТУАЦИИ ОБЩЕНИЯ НА УРОКЕ 52

М. С. Волот. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВОЛЕВЫХ ЧЕРТ ХАРАКТЕРА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ 56

А. И. Головач. ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТОВ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ УЧИТЕЛЯ С УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ 62

В. О. Дементьева. ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РАЗЛИЧИЯ ВООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 67

И. В. Жемайтук. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 71

К. Ю. Кожемякина. РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА 75

К. А. Комаренко. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 80

Ю. С. Коничева. РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ 86

А. В. Костенок. МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ 90

С. Р. Кузьмина. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА 95

Е. С. Кулаковская. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТРУДНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ 99

А. А. Мальчик. ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ 104

К. В. Олешук. ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 109

В. А. Орлович. ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ 113

В. Н. Петрусёва. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 118

Ю. В. Сокол. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 123

А. А. Хвацкая. ПРОЯВЛЕНИЕ АГРЕССИИ И ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 128

Д. А. Шкарда. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ САМООЦЕНКИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА 132

А. В. Юрковец. ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООЦЕНКИ И СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА ЛИЧНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ 137

М. В. Яцкевич. ХАРАКТЕР ВЫПОЛНЕНИЯ ДОМАШНЕГО ЗАДАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 141

Секция 3. Инновационные практики на I ступени общего среднего образования 143

А. У. Алжанова. ПРОБЛЕМЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ: ДЕТСКАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ ШКОЛА – КОЛЛЕДЖ ИСКУССТВ 143

Р. А. Варавко. РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ 147

А. А. Васильева. РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ УЧЕБНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 151

Н. А. Голуб. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 155

А. В. Красневская. РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 159

Д. А. Красуцкая. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 163

Х. Г. Маер. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-СЕРВИСА LEARNING APPS ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ В 1 КЛАССЕ 167

Д. С. Медведева. МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В РАБОТЕ
УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО
ЧТЕНИЯ: РЕАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ 171

А. Д. Орешникова. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИДЕЙ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ
В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ 175

С. С. Поплавская. ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 180

И. В. Сазанакова. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО
ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
МАТЕМАТИЧЕСКИХ РЕБУСОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 183

Т. А. Филиппович. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ НАГЛЯДНЫХ
СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 187

Секция 4. Актуальные проблемы естественнонаучного образования младших школьников 191

Е. Д. Бочкарева. РАЗВИТИЕ ЛОГИКО-АЛГОРИТМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 191

А. Е. Быкова. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙСОВ ПРИ РАБОТЕ
НАД ЗАДАЧАМИ С ФИНАНСОВЫМ СОДЕРЖАНИЕМ 195

А. С. Василевич. РАБОТА НАД ПРОЕКТАМИ В НАЧАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ
(НА ПРИМЕРЕ ПРОВЕДЕНИЯ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ) 197

А. Е. Гутова. РЕАЛИЗАЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ПРИНЦИПА
ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «МОЙ РОДНОЙ КРАЙ» В ТРЕТЬЕМ КЛАССЕ 202

Д. В. Золоторевич. ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
И ПОНЯТИЙ О НЕЖИВОЙ ПРИРОДЕ ВО 2 КЛАССЕ 206

А. Д. Круталевич. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА НЕСТАНДАРТНЫХ УРОКАХ
ПО ПРЕДМЕТУ “ЧЕЛОВЕК И МИР” 211

О. А. Панасюк, А. И. Ташлык. ЗНАЧЕНИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ПРОВЕДЕНИЯ СТИМУЛИРУЮЩИХ И ПОДДЕРЖИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ ПО
МАТЕМАТИКЕ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 215

Я. М. Примакова. ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ УМЕНИЯ
РЕШАТЬ ТЕКСТОВЫЕ ЗАДАЧИ С ПОМОЩЬЮ УЧЕБНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ 219

М. Н. Романович. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО
ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ С ФИНАНСОВЫМ СОДЕРЖАНИЕМ
В НАЧАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ 224

П. Ю. Саленик. ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 227

Е. А. Тиханович. РАБОТА С ТАБЛИЦАМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ
С ВЕЛИЧИНАМИ «ЦЕНА», «КОЛИЧЕСТВО», «СТОИМОСТЬ» В 3–4 КЛАССАХ 232

Я. Ю. Фенчук. ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ
ХРОНОЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ «МАЯ РАДЗІМА БЕЛАРУСЬ» 236

О. В. Шелегейко. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ НЕСТАНДАРТНЫХ
УРОКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 240

А. Н. Щербин. ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 245

Секция 5. Актуальные проблемы языкового и литературного образования младших школьников 249

М. М. Азимова. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ РЕЧИ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ В БЕЛАРУСИ И УЗБЕКИСТАНЕ 249

К. А. Андрыеўская. РЭАЛІЗАЦЫЯ МІЖПРАДМЕТНЫХ СУВЯЗЕЙ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ 253

А. В. Вандзіч. ПРАЦА З ПРЫКАЗКАМІ І ПРЫМАЎКАМІ ЯК СРОДАК ФАРМІРАВАННЯ САЦЫЯКУЛЬТУРНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ НАВУЧЭНЦАЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ 257

А. В. Геут. ВЫВУЧЭННЕ ФАЛЬКЛОРНЫХ МАТЫВАЎ У КАЗАЧНЫХ СЮЖЭТАХ БЕЛАРУСКІХ ПІСЬМЕННІКАЎ У ПАЧАТКОВАЙ ШКОЛЕ 261

М. И. Желубовская. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ НА І СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 265

А. А. Канапацкая. ФАРМІРАВАННЕ КРЭАТЫЎНАГА МЫСЛЕННЯ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ І ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ 270

Н. А. Крент. ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ С УЧЕБНО-НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА У УЧАЩИХСЯ 2 КЛАССА 274

А. П. Меженина. ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ С ЛИНГВИСТИЧЕСКИМИ СЛОВАРЯМИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ 278

А. А. Никонович. ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ УСВОЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ УЧАЩИМИСЯ 3 КЛАССА 282

А. С. Омелящик МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ 286

А. Д. Попутникова. РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА ОБОБЩАЮЩИХ УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ 290

Г. А. Роік. ПРАБЛЕМЫ ФАРМІРАВАННЯ ЛІНГВАКУЛЬТУРАЛАГІЧНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ БУДУЧЫХ НАСТАЎНІКАЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ (НА МАТЭРЫЯЛЕ НАЗВАЎ БЕЛАРУСКІХ ТРАДЫЦЫЙНЫХ СТРАЎ) 295

Е. В. Соломкина. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 299

В. А. Солошко. РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 303

А. В. Субаткевіч. ПРЫЁМЫ ФАРМІРАВАННЯ ЛІНГВАКУЛЬТУРАЛАГІЧНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ ПРЫ РАБОЦЕ З БЕЛАРУСКІМІ НАРОДНЫМІ КАЗКАМІ 307

К. М. Тихонович. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ПРИЕМОВ СЕМАНТИЗАЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА УЧАЩИМИСЯ 2 КЛАССА 311

Е. А. Туровец. ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ ПОНЯТИЙ МОРФЕМИКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ 316

А. С. Челдышева. ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВА «СКАЗКА» 320

Т. У. Шашок. АНАЛІЗ ВОБРАЗНЫХ СРОДКАЎ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФАРМІРАВАННЯ ЧЫТАЦКІХ УМЕННЯЎ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ 324

В. А. Шиян. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОНИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ «АССОЦИАЦИИ» ПРИ ИЗУЧЕНИИ СЛОВАРНЫХ СЛОВ В 3 КЛАССЕ 328