Министерство образования Республики Беларусь

Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка

Международный форум
«СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА – ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ БУДУЩЕГО»

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы VI Международной
студенческой научно-практической конференции,
г. Минск, 18 апреля 2022 г.

Научное электронное издание
локального распространения

Минск



БГПУ
2022

ISBN 978-985-29-0226-7

© Оформление. Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, 2022

УДК 373.3
ББК 74.24
С56

Издается по решению редакционно-издательского совета БГПУ

Р е ц е н з е н т ы:
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;
Игнатович В. Г., кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и психологии начального
образования факультета начального образования БГПУ

С56 **Современные** тенденции развития начального образования : материалы VI Междунар. студ. науч.-практ. конф., г. Минск, 18 апр. 2022 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: Н. В. Жданович (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГПУ, 2022. – 231 с.

ISBN 978-985-29-0226-7.

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, 2022

Программное обеспечение: Adobe Acrobat Reader

Дизайн обложки *Д. С. Абашиной*

Дата подписания к использованию 27.09.22. 2,76 Mb. Тираж 5 электрон. экз. Заказ 509.
Исполнение: учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка».
Ул. Советская, 18, 220030, Минск. https://bspu.by

УДК 372.4

Васильева А.А.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Науч. рук. – П.А.Пантелеев

USING PROJECT LEARNING TECHNOLOGY IN LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Vasilyeva A.A.

Аннотация. Статья посвящена использованию проектной технологии во внеучебной деятельности. Автором проанализирована сущность ключевых понятий, рассмотрены возможности использования проектных технологий в процессе обучения на уроках в начальной школе, а также описаны педагогические условия эффективности процесса формирования компетенций у учащихся.

Annotation. This article is devoted to the use of project technology in extracurricular activities. The author analyzes the essence of key concepts, considers the possibilities of using project technologies in the process of teaching in elementary school lessons, and also describes the pedagogical conditions for the effectiveness of the process of developing students' competencies.

Ключевые слова: проектные технологии; образовательный процесс; педагогические условия; младшие школьники.

Keywords: project technologies; educational process; pedagogical conditions; primary school students.

Образовательный процесс в современных условиях должен быть направлен на достижение такого уровня развития учащихся, который был бы достаточен для самостоятельного творческого решения жизненно важных проблем. Достижение этой цели связывается с организацией учебной деятельности, имеющей исследовательскую или проектную направленность.

Целью нашего исследования является определение возможностей проектной технологии в процессе преподавания (на примере начальной школы).

Проектная деятельность – один из важнейших источников получения ребенком представлений о мире. В педагогике и психологии проектным называется подход к обучению, построенный на основе естественного стремления ребенка к самостоятельному изучению окружающего мира [3]. Главная цель проектного обучения – формирование способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры. В то же время метод проектов рассматривается как педагогическая технология, цель которой –актуализация имеющихся у ученика знаний и приобретение новых для активного включения в проектировочную деятельность в социокультурной среде.

В учебных программах для начальной школы определен спектр формируемых у младших школьников компетенций:

– Учебно-познавательная компетенция. Это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесённой с реальными познаваемыми объектами.

– Информационная компетенция. При помощи реальных объектов (телевизор, телефон, компьютер, мультиборд) и информационных технологий (аудио- и видеозапись, СМИ, Интернет), формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовать, преобразовать, сохранить и передать её.

– Коммуникативная компетенция включает знание необходимых языков, способами взаимодействия с окружающими и удалёнными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе.

– Компетенция личностного самосовершенствования направлена на то, чтобы осваивать способы физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональную саморегуляцию и самоподдержку.

– Социально-трудовая компетенция означает владение знанием и опытом в гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в области семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в профессиональном самоопределении [1].

Проектная деятельность учащихся может быть организована как в урочное, так и во внеурочное время. В ходе проектной деятельности учащиеся осуществляют поиск информации из разных источников, учатся объединять знания из разных образовательных областей, обобщать их представлять в разных формах, как вербальной, так и наглядной. Участие в проектной работе способствует самореализации и самовыражению учащихся, развивает их личностные качества [2].

Учебно-познавательная деятельность учащихся на уроке может быть индивидуальной, групповой и фронтальной. Одним из важнейших направлений в работе учителя начальных классов является организация проектной деятельности, которая, в свою очередь, должна быть ориентирована на обеспечение мотивационного и волевого, ориентировочного и содержательно-операционного, оценочного компонентов учения и создание условий для самопознания и самоанализа личности ученика.

Рассмотрев теоретические основы организации проектной деятельности младших школьников, мы пришли к выводу о том, что проектная деятельность – организованная, познавательная творческая деятельность учащихся, по своей структуре соответствующая научной деятельности, характеризующаяся целенаправленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью. В младшем школьном возрасте проектная деятельность представляет собой специфическую учебную деятельность, предполагающую наличие основных этапов, характерных для научного исследования и ориентированную на открытие лично значимых для учащегося знаний, формирование исследовательских умений.

Литература

1. Иванова, Н. В. Специфика применения проектного метода в начальной школе / Н. В. Иванова // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 42.

2. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая Рос. энцикл., 1993. – Т. 1 : А – М. – 608 с.

3. Проектная деятельность учащихся в начальной школе / М. К. Господникова [и др.]. – Волгоград : Учитель, 2009. – 40 с.

УДК 37.033

Байкабилова К.Х.

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, Ташкент

ВОСПИТАНИЕ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – О.Г.Сорока

EDUCATION OF CAREFUL ATTITUDE TO NATURE IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Baykabilova K.H.

Аннотация. В статье раскрыто содержание работы по воспитанию бережного отношения к природе у младших школьников, проанализированы результаты исследования данного процесса.

Annotation. The article reveals the content of the work on the education of respect for nature in younger students, analyzes the results of the study of this process.

Ключевые слова: бережное отношение к природе; экологическое воспитание; младшие школьники.

Keywords: respect for nature; environmental education; younger students.

В успешном решении проблемы охраны окружающей среды важнейшая роль принадлежит воспитанию бережного отношения к природе. С раннего возраста ребенок должен знать, как нужно вести себя по отношению к природе и ее богатствам и к чему приводит безответственное, беспечное отношение к окружающей среде. Он должен знать о тяжёлых болезнях, которые появляются из-за загрязнения окружающего мира, о гибели животных и растений и о частичном их вымирании. Об исчезновении запасов питьевой воды, природных богатств и других изменениях в природной среде. Не только знать, но и чувствовать свою ответственность за состояние нашей природы и ее составляющей.

Сенситивный период для формирования бережного отношения к природе приходится на время обучения детей в начальной школе (7-10 лет), потому что этот возрастной этап по определению педагогов и психологов считается наиболее благоприятным периодом в жизни человека, создающим условия для формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения. Вот почему именно в начальной школе нужно уделять особое внимание воспитанию бережного отношения к природе.

Анализ состояния современной педагогической теории и практики экологического воспитания младших школьников показал, что несмотря на активное обращение исследователей к данной проблеме на протяжении последних лет, изучены лишь ее отдельные аспекты. Результаты значительной части исследований требуют переосмысления с учетом формирующегося сегодня философского видения перспектив развития современной цивилизации, и условий предотвращения глобального экологического кризиса. Таким образом, потребности современного этапа развития педагогического знания и практики воспитания обусловили научную необходимость изучения процесса воспитания бережного отношения к природе у младших школьников.

Любовь к природе предполагает бережное к ней отношение, разумное использование ее богатств, естественных ресурсов. Бережное отношение к природе – это проявление добрых дел и поступков в тех случаях, когда это необходимо, а

для этого дети должны знать и уметь ухаживать за растениями и животными, знать какие условия необходимо создавать для их благоприятного роста и развития. Особое значение для формирования бережного отношения к природе имеют знания о живом организме, о взаимосвязях внутри природных сообществ, умение отличать их от объектов неживой природы. Такие знания в процессе общения ребенка с природой обеспечивают ему понимание конкретных ситуаций в поведении животных, состоянии растений, правильную их оценку и адекватное на них реагирование. Детям младшего школьного возраста свойственно уникальное единство знаний и переживаний, которые позволяют говорить о возможности формирования у них надежных основ ответственного отношения к природе. Интерес к окружающим объектам неживой и особенно живой природы появляется очень рано. Младший школьный возраст – это оптимальный период для воспитания любви к природе у младших школьников.

Актуальность исследуемой нами проблемы нашла отражение в «Концепции охраны окружающей среды Республики Узбекистан до 2030 года» (пункт 6 в редакции Указа Президента Республики Узбекистан от 17 марта 2021 года № УП-6188 — Национальная база данных законодательства, 17.03.2021 г., №06/21/6188/0216).

В Концепции охраны окружающей среды Республики Узбекистан отмечена обязательность экологического обучения во всех видах образовательных учреждений. Главная цель экологического образования заключается в формировании сознательного отношения к проблемам охраны окружающей среды у всех слоев населения, в том числе у учащихся общеобразовательных школ. Современный мир переживает такой период, когда воспитание бережного отношения к природе у школьников стало актуальным направлением образовательной деятельности. Чем раньше начинается передача экологических знаний детям, тем больший будет эффект.

Важные формы экологического воспитания – это благоустройство учащимися отведенной территории, посадка деревьев и своевременный уход за саженцами, сооружение гнездовий для птиц, очистка родников, озер и арыков от мусора. В результате у младших школьников наряду с закреплением полученных теоретических знаний формируются необходимые экологические, правовые, нравственные и эстетические взгляды. Учащиеся осознают место и роль человека в природе, значение деятельности в сфере охраны природы во имя родного города или села, актуальность проявления активной жизненной позиции в решении вопросов сохранения воздуха, озер и рек в чистоте. Именно целенаправленная практическая деятельность молодого поколения в сфере охраны природы является важным условием формирования индивидуального экологического сознания.

Данная тема была исследована в период учебной ознакомительной практики на базе средней образовательной школы №160 города Ташкента в 2022 учебном году. В опытно-поисковой работе приняло участие 15 обучающихся 4 «Б» класса по добровольному желанию. Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий, итоговый. Для того чтобы определить уровень отношения к миру природы и навыков бережного отношения к природе, мы подобрали вопросы и провели диагностику младших школьников.

Для диагностики бережного ответственного отношения к природе у детей использованы следующие методики, наиболее близкие направлению нашего исследования: методика определения типа мотивации взаимодействия с природными объектами «Альтернатива» В.А. Ясвина; методика диагностики субъективного отношения к природе «ЭЗОП» В.А. Ясвина, С.Д. Дерябо; методика по определению деятельности и поведения человека в природе «Экологический

светофор» И.В. Цветковой; диагностика уровня воспитанности учащихся по методике Н.П. Капустина.

По результатам проведенного нами исследования, было выявлено, что у десяти человек (75 %) – средний уровень ответственного отношения к природе, у трех детей (15%) – низкий уровень и только у двух (100%) – высокий уровень. Такие результаты обусловили необходимость работы по данному направлению.

На основании полученных результатов, мы сделали вывод, что работа по формированию экологической культуры у детей осуществлялась не систематически, не был достаточно оснащён педагогический процесс, мало места отводилось наблюдениям, практической деятельности, труду и другим видам деятельности экологического характера, поэтому нами была разработана программа по воспитанию бережного отношения к природе у детей средней группы, в которой были подобраны дидактические игры для младших школьников на формирование бережного отношения к природе и на формирование экологических представлений, так, как нам известно, бережное отношение к природе складывается в комплексе в процессе приобретения знаний о явлениях природы, о животных, особенностях ухода за ними и т.д.

УДК 37.03

Медведева Д.С.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Науч. рук. – И.А.Турченко

INTERACTIVE METHODS OF WORKING WITH INFORMATION AS A MEANS OF FORMING SOCIAL AND PERSONAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Medvedeva D.S.

Аннотация. Данная статья посвящена обоснованию использования интерактивных методов обучения в процессе формирования умения работать с информацией у младших школьников. Автором проанализирована связь социально-личностной компетенции и работы с информацией, рассмотрена эффективность использования интерактивного обучения и методы ее реализации в процессе обучения на уроках в начальной школе.

Annotation. This article is devoted to the substantiation of the use of interactive teaching methods in the process of forming the ability to work with information in younger students. The author analyzes the relationship between social and personal competence and work with information, considers the effectiveness of using interactive learning and methods for its implementation in the learning process in the classroom in elementary school.

Ключевые слова: социально-личностная компетенция; работа с информацией; интерактивное обучение; функциональная грамотность; младшие школьники.

Keywords: socio-personal competence; work with information; interactive learning; functional literacy; primary school students.

В современном мире всё большую роль приобретают информационно-коммуникативные технологии, информационные потоки и виртуальные контакты. Информация быстро устаревает и нельзя рассчитывать на то, что приобретенные знания будут актуальны в течение долгого времени. Современному обществу нужен человек, владеющий умением работать с информацией. Умение ученика начальных классов эффективно работать с информацией определяет во многом его успешность в дальнейшем во всех сферах жизни.

Современный ребенок находится под постоянным информационным воздействием, окружен информационным пространством и, чтобы умело работать с информацией, следует формировать у детей основные действия работы с информацией – умения формулировать информационную потребность, искать, воспринимать, перерабатывать, транслировать и хранить информацию. При этом важно не только уметь быстро находить необходимую информацию, но и быть способным своевременно и правильно ею распоряжаться [1].

Младший школьный возраст расположен для формирования информационной компетенции как важной составляющей функционально грамотной личности, так как именно в этот период происходит развитие познавательных способностей и становление социально личностной позиции.

В процессе работы с информацией у учащихся формируется социально-личностная компетенция, включающая в себя совокупность компетенций, относящихся к человеку как личности и к совершению взаимодействия с другими людьми. Использование интерактивных методов для обучения работе с информацией, позволяет сформировать у учащихся такие составляющие социально-личностной компетенции, как:

– владение умениями и навыками работы с информацией, представленной в разном виде, ориентирование в информационных потоках, умение выделять главное и необходимое;

– умение построить собственную активность с опорой на нравственно-ориентированные потребности личности;

– умение формировать собственное мнение на основе эмоционально-ценностного отношения к информации;

– универсальные умения общения (анализ ситуации с разных точек зрения, понимание общего контекста и скрытого смысла, самостоятельная работа над повышением своей компетентности в этой сфере).

Формирование практического умения работать с информацией процесс достаточно трудоемкий, длительный и нуждается в правильно подобранных методах. По нашему мнению, наиболее эффективными являются интерактивные методы, предполагающие организацию активного взаимодействия учащихся с педагогом, друг с другом, с различными источниками информации: учебником, справочной и научно-популярной литературой, журналами, интернетом.

Интерактивное обучение является важным не только для формирования умения работать с информацией, но и условием для самореализации личности учащихся в учебной и внеучебной деятельности. Кроме этого, интерактивное обучение позволяет организовать работу, направленную на развитие социальных и личностных компетенций младшего школьника, что является одним из основных условий развития умения работать с получаемой информацией.

Интерактивные методы – это «способы целенаправленного усиленного межсубъектного взаимодействия педагога и учащихся по созданию оптимальных условий развития», основанные на личном опыте каждого из участников, их общении, работе в малых группах, сотрудничестве, самореализации и взаимодействии [3]. Интерактивное обучение имеет характер двустороннего обмена информацией между «учащимся-учителем», «учителем-группой учащихся»,

«учителем-классом», «учащимся-компьютером», при котором учитель выполняет функцию направляющего, помощника, источника информации, создавая при этом необходимые условия для развития личности учащегося [3, 4].

Потенциалом в формировании социально-личностной компетенции учащихся начальной школы при работе с информацией обладают следующие интерактивные методы: методы создания благоприятной атмосферы, организации коммуникации, методы обмена деятельностями, методы мыследеятельности, методы смыслотворчества, методы рефлексивной деятельности, интегративные методы.

Так, применение интерактивных игр, объединяющих все ведущие функции перечисленных выше активных педагогических методов на уроках в начальной школе будет развивать индивидуальное сознание учеников, самооценку через организацию взаимодействия, мышление, эмоционально-чувственную сферу через полилог, рефлексивную деятельность.

Применение интерактивных методов обучения на уроках в начальной школе включит каждого учащегося в процесс усвоения учебного материала и выявить многообразие точек зрения, увеличит эффективность общения и творческие способности учащихся, позволит соединить теорию и практику, будет развивать умение работать с информацией. Умение работать с информацией необходимо для младшего школьника, если в этом ребенок не чувствует себя компетентным, его личностное и социальное развитие искажается. Развитие умения работать с информацией и становление социально-личностной компетенции – процесс взаимообусловленный и обеспечивающий переход к такому состоянию, когда ученик становится способным находить, понимать, оценивать и применять информацию в различных формах для решения личных, социальных или глобальных проблем.

Литература

1. Антонова, С. Г. Информационная культура личности: вопросы формирования / С. Г. Антонова // Высшее образование в России. – 2018 – № 1. – С. 82–88.
2. Генедина, Н. И. Дидактические основы формирования информационной культуры / Н. И. Генедина. – М. : Школ. б-ка, 2014. – 157 с.
3. Кашлев, С. С. Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. – Минск : Белорусский верасень, 2005.
4. Коротаева, Е. В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников / Е. В. Коротаева. – М. : Сентябрь, 2003. – 176 с.
5. Новоковшонов, Ю. А. Воспитание информационной культуры / Ю. А. Новоковшонов. – М. : Нар. образование, 2013. – 123 с.

УДК 37.03

Мощенок М.В.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ С КНИГОЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – П.А.Пантелеев

FORMING THE ABILITY TO WORK WITH A BOOK IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Moshenok M.V.

Аннотация. В статье рассмотрен спектр умений младших школьников, формируемых при работе с книгой.

Annotation. The article considers the range of skills of young schoolchildren formed when working with a book.

Ключевые слова: умения работать с книгой; читательские уемния; информационные умения; младший школьник.

Keywords: ability to work with a book; reading skills; information skills; junior school student.

Письменным источником знаний, необходимым для организации учебной деятельности младших школьников, является книга. Учебник является носителем определенного обязательного учебного материала, отраженного в текстах. Он нужен, чтобы облегчать младшим школьникам усвоение и закрепление пройденного материала, помогать им самостоятельно восполнять пробелы в знаниях и умениях.

Чтение в период начального обучения является одним из главных средств открытия мира, мощным средством обогащения личного и социального опыта ребёнка, а также средством его самопознания и развития. В зависимости от условий обучения, направленных на формирование личности и основ читательской культуры, у учащихся может сформироваться не просто интерес, а потребность в чтении книг.

Значимость работы учителей начальной школы по формированию эмоционально раскрепощенного, творческого читателя, способного воспринимать художественное произведение в соответствии с замыслом автора, становится все более высокой. За период обучения в начальной школе дети должны достигнуть определенного уровня литературного развития, поскольку младший школьный возраст является наиболее благоприятным для совершенствования данной сферы, с учетом происходящих изменений в психических процессах ребенка.

Читательские умения у детей в начальных классах формируются не в полном объеме, что затрудняет работу школьника с письменной информацией. Учащимся нужно больше времени и усилий для получения знаний из вербального источника. При этом ребенок может не так понять информацию или вообще её не воспринимать. Результатом этого может стать снижение мотивации читать не только учебную литературу, но и другую.

По мнению А.Г.Акимовой, чтение – это деятельность, которая формирует и развивает личность. Чтение является инструментом получения образования и распространения культуры, свидетельством сформированности коммуникативных навыков. Следовательно, под чтением мы будем понимать целенаправленную речевую деятельность, которая в значительной мере оказывает влияние на интеллектуальное развитие младшего школьника, обогащение знаниями, пополнение словарного запаса, совершенствует его качества личности, учит морали, расширяет кругозор. Читательская самостоятельность представляет личностное свойство школьника, которое можно считать конечной целью и объективным показателем деятельности младших школьников по чтению. Читательская самостоятельность характеризуется наличием у читателя мотивов, побуждающих его обращаться в мир книг, и системы знаний, умений, навыков, дающих возможность с наименьшей затратой сил и времени реализовывать возникшие запросы в соответствии с личной и общественной необходимостью.

Цель самостоятельной работы с учебной книгой – ознакомление со структурой пособия, чтение текста, сопоставление плана текста, изучение иллюстративного материала, поиск ответов на конкретные вопросы.

Читательская деятельность организуется на уроках литературного чтения. Однако в условиях, когда школьники читают книги только по указанию учителя и не осознают личностного смысла чтения, они не знакомятся с широким кругом книг, не учатся их выбирать с учетом собственных предпочтений. Такое чтение нельзя признать правильной читательской деятельностью, это непродуктивная модель деятельности, которая не приводит к желанию читать еще, не побуждает к

продолжению чтения. В этом случае могут формироваться только отдельные читательские умения.

В начальной школе распространены две формы работы с учебной книгой: под руководством учителя на уроке и самостоятельно дома с целью закрепления, уточнения и расширения полученных на занятиях знаний. Работа с учебной литературой используются на различных этапах урока: при изучении нового материала, закреплении, на этапе контроля. Поэтому важно сформировать навык самостоятельного чтения.

Иными словами, читательская самостоятельность представляет собой индивидуальное, без прямой помощи педагога, родителей или товарищей общение ребенка и доступного ему мира книг, в процессе которого ребенок осознанно выбирает книги для самостоятельного прочтения. Особое внимание в развитии читательской самостоятельности необходимо уделить работе по овладению приемами понимания прочитанного или прослушанного произведения.

Можно применить следующие этапы рассматривания книг:

1. При рассмотрении книги «до чтения» необходимо спрогнозировать тематику, характер, количество и специфику произведений в книге. Данный этап осуществляется путем анализа внешних показателей содержания (средства текстовой и вне текстовой информации: название, подзаголовок, предисловие, послесловие, оглавление, иллюстрации, сноски).

2. В процессе чтения. На втором этапе рассмотрения необходимо поставить конкретную цель чтения на основе оценки книги, возникших образов и представлений, так же активно включаться в освоение литературного произведения. Данный этап осуществляется путем запоминания, воссоздания картин, анализа, творческой интерпретации, восприятия художественного слова, смыслового чтения.

3. После чтения. При рассматривании книги на заключительном этапе достигается понимание смысла произведения, извлечение всей полезной информации. Осуществление данного этапа возможно посредством обобщения, оценки, выразительного чтения, творческих заданий, обращения к новым книгам, проектной деятельности.

Данные этапы помогут школьникам понять, проанализировать, осмыслить произведение.

В процессе работы с книгой у младших шкльников формируется также умение работать с информацией. Информационные умения – это умения принятия, поиска, переработки и использования информации. То есть, учащийся должен уметь самостоятельно услышать, понять задачу, далее – найти, отобрать, систематизировать, проанализировать и представить информацию.

Ведущими способами педагогической деятельности учителя начальных классов по формированию информационных умений являются:

— организация компьютерного моделирования;

— организация игрового моделирования ситуаций;

— организация проектной деятельности.

Среди форм организации учебного процесса могут быть:

— работа в малых группах; работа в проектных группах;

— виртуальное учебное взаимодействие;

— самостоятельная работа младших школьников с различными источниками информации.

Для полноценной читательской деятельности ученик начальной школы должен в полной мере овладеть такими умениями как умение найти и извлечь информацию из текста; умение применять информацию; умение осмыслить и оценить содержание текста; умение ориентироваться в различных источниках информации.

УДК 37.02

Степанова А.В.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – О.Г.Сорока

DEVELOPMENT OF META-SUBJECT SKILLS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

Stepanova A.

Аннотация. В статье описывается понятие метапредметных умений, их классификация, важность их формирования на первом этапе обучения, некоторые аспекты необходимые для организации современного урока.

Annotation. The article describes the concept of meta-subject skills, their classification, the importance of their formation at the first stage of education, some aspects necessary for the organization of a modern lesson.

Ключевые слова: метапредметные умения, компетентностный подход, современные технологии образования.

Keywords: meta-subject skills, competence approach, modern education technologies.

На сегодняшний день перед педагогами стоит задача формирования личности, готовой не только жить в изменяющихся социально-экономических условиях, но и активно влиять на существующую действительность, изменяя ее к лучшему. Поэтому для педагогов важно учитывать, что при развитии личности учащегося, на первый план выходят не знания, а такие важные черты как творчество, активность, социальная ответственность, компетентность, быстрая обучаемость, умение нестандартно мыслить и быстро ориентироваться в зависимости от изменения ситуации. Известно, что наибольшая способность к развитию проявляется в детстве. Именно в начальной школе закладываются основы личности, интенсивно формируются базовые установки, основы мировоззрения, привычки, развиваются познавательные и эмоционально – волевые способности, формируются отношения с окружающим миром.

Динамизм современной цивилизации, усиление роли личности в обществе и промышленности, рост ее потребностей, а также гуманизация и демократизация общественных отношений, интеллектуализация труда, стремительное изменение техники и технологий — эти и другие тенденции диктуют необходимость изменения формулы «образование на всю жизнь» на «образование через всю жизнь». Новая парадигма педагогики предусматривает не только приобретение знаний и умений, но и целостное развитие личности, основой которого может выступать *компетентностный подход*.

Изменяя форму и методы проведения занятий, обучение приобретает деятельностный характер, акцент делается на обучение через практику, продуктивное общение с учащимися, работающими в группах, формирование индивидуальных образовательных траекторий, использование межпредметных связей. Благодаря *деятельностному подходу* более полно проявляются и развиваются способности личности. Это позволяет реализовать в обучении *личностно-ориентированный подход*, который направлен на учет и развитие способностей учащегося, что достигается использованием различных программ, дифференцированных заданий, внеклассных форм деятельности. Деятельностный

подход позволяет решать основные современные учебные задачи, одной из которых является формирование у учащихся метапредметных умений и навыков.

Метапредметные умения развиваются через овладение основными универсальными учебными действиями: регулятивными, коммуникативными, познавательными; способами деятельности, применяемыми как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов [1, с. 114].

В начальной школе закладывается база следующих метапредметных умений:

– ценностно-смысловых как способности учащегося понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь принимать решения, выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков;

– общекультурных, в которые включены знания учащегося, связанные с культурой его страны, знание основ общей культуры, понимание семейных и социальных норм, толерантность и открытость к культурам, отличным от его собственной;

– учебно-познавательных как совокупности умений, связанных со способами познания окружающего мира. Сюда входят знания и умения целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности, умения организации самостоятельной познавательной деятельности;

– информационных, заключающихся в способности учащихся работать с различными источниками информации: поиск, систематизация, анализ, отбор, преобразование;

– коммуникативных, предполагающих умение учащихся использовать коммуникацию для решения практических задач. В эту категорию умений входят и знания родного и иностранных языков, и способы взаимодействия с людьми;

– социально-трудовых, как способности учащихся определять свою социальную роль, понимать собственные возможности и ответственность, предполагающей владение знаниями и опытом в гражданско-общественной деятельности, в социально трудовой сфере, в области семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, а также профессионального самоопределения;

– умения личностного самосовершенствования, в основном связанные с умением учиться учиться [2, с. 18].

Формирование метапредметных умений начинается с формирования педагогом у учащихся умения понимать, принимать и выполнять *учебную задачу*. Правильно выделить учебную задачу – это значит ясно представлять себе, какими знаниями и навыками должен овладеть учащийся в ходе выполнения той или иной учебной задачи. Д.Б.Эльконин говорил об учебной задаче следующее: ее цель и результат состоят в изменении самого субъекта, а не в изменении предметов, с которыми он действует. Учебные задачи могут быть представлены с помощью различных педагогических технологий, в которых за основу положен системно-деятельностный подход и личностно-ориентированное образование (технология развития критического мышления, интерактивное обучение, проблемно-диалоговое обучение и т. д.)

В начальной школе крайне важно, чтобы все упражнения имели элемент занимательности, для создания интереса, положительных эмоций, мобилизации психологических качеств учащихся для продуктивной работы на всех этапах урока, формирования устойчивой мотивации к обучению. Ключевым этапом урока становится этап актуализации знаний, который осуществляется путем постановки вопросов: «Где вы встречались с данным объектом, явлением, приемом и т.д.? Как вы думаете, где в жизни вам понадобятся эти знания?». Отвечая на эти вопросы,

учащиеся акцентируют свое внимание на самостоятельной познавательной деятельности. Происходит процесс получения знаний о действительности и овладение методами решения познавательных задач. Выводы по своим наблюдениям и исследованиям дети делают сами. В ходе такой работы на уроке у учащихся начальных классов формируется ряд ключевых образовательных компетенций: учебно-познавательная, информационная, коммуникативная.

Активное использование проектно-исследовательского метода позволяет формировать и развивать у учащихся все виды метапредметных умений. Высокий уровень познавательного интереса учащихся выражается в умении самостоятельно искать информацию, подбирать источник информации, отбирать и классифицировать материал; умении сотрудничать в группах, в коллективе; адекватной самооценке учащихся, стремлении к творчеству, самореализации.

Современный урок невозможен без использования информационно-коммуникационных технологий. Использовать компьютер и интерактивную доску можно в групповой, парной и индивидуальной работе: индивидуально, развивая навыки самоконтроля и исследовательской работы; в парах, развивая навыки сотрудничества, взаимопомощи; проектирования и презентации творческих проектов, альтернативных домашних заданий; как источник учебной информации при работе в группах и индивидуально; написание материала для самопроверки и обсуждения. Использование игровых приемов и методов проблемного обучения позволяют поддерживать мотивацию и интерес к обучению младших школьников. Таким образом, для формирования метапредметных умений необходимы современные методы и приемы организации учебного процесса.

Литература

1. Громыко, Ю. В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства / Ю. В. Громыко. – Минск : Технопринт, 2000. – 376 с.
2. Старовойтова, Т. А. Формирование учебной деятельности младших школьников : учеб.-метод. материалы / Т. А. Старовойтова. – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2017. – 88 с.

УДК 37.03

Авдеева Д.В.

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань

ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – Э.Г.Сабирова

DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING IN MODERN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Avdeeva D.V.

Аннотация. Изучение развития логического мышления у детей является одним из важных в процессе развития высших психических функций. Актуальным в наше время становится использование информационных технологий в урочной и внеурочной деятельности младшего школьника, которое способствует развитию логического мышления. В статье рассмотрено применение развивающих компьютерных игр и интерактивных платформ с игровыми упражнениями для развития логического мышления, с учетом возрастных особенностей младших школьников. Статья может представлять интерес для учителей начальной школы, администрации школ, а также для студентов педагогических направлений подготовки для понимания возможности развития логического мышления с применением компьютерных игр.

Ключевые слова: логическое мышление, младший школьник, ИКТ, компьютерные игры, инновационные технологии.

Annotation. The study of the development of logical thinking in children is one of the most important in the development of higher mental functions. The use of information technologies in the regular and extracurricular activities of a younger schoolchildren, which contributes to the development of logical thinking, is becoming relevant nowadays. The article considers the use of educational computer games and interactive platforms with game exercises for the development of logical thinking, taking into account the age characteristics of younger schoolchildren. The article may be of interest to primary school teachers, school administrators, as well as to students of pedagogical training areas to understand the possibility of developing logical thinking using computer games.

Keywords: logical thinking, junior schoolchild, IT, computer games, pedagogical conditions, innovative technologies.

Первым о мышлении заговорил древнегреческий философ и главный представитель Элейской школы Парменид, который считал, что результатом мышления «может быть как истина, так и мнение». Для Рене Декарта мышление представлялось, как что-то духовное, бестелесное. Спиноза определял мышление как способ действия мыслящего тела. В советской психологии преодолены представления о мышлении как о врожденном, имманентно развивающемся процессе или как об акте «сцепленных» ассоциаций. Одно из основных положений советских психологов о мышлении (Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн) состоит в том, что мышление является процессом овладения системой общественно исторически выработанных операций и знаний [7, 8, 9].

В эпоху развития новых технологий важную роль играет развитие логического мышления человека, человечество должно мыслить логически, глубоко, а главное самостоятельно. Только такие люди совершают колоссальные прорывы в науке,

экономике, технологиях и экологии, продвигая общество вперед. Ребенок развивается с первых дней своей жизни, однако только в начальной школе закладываются первые умения и навыки, способствующие развитию логического мышления. Первый учитель помогает ребенку в развитии мыслительных операций. Логическое мышление младших школьников развивается с помощью целенаправленной и систематической работы [7, 8, 9].

Термин логическое мышление произошел от слов «логика» и «мышление». Во взаимосвязи логики и мышления мы получаем процесс, где оперируют логические конструкции. В психологии считается, что мыслительная деятельность образует определённую связь между явлениями и событиями, в таком случае современный младший школьник учиться анализировать полученную информацию и выводить определенные умозаключении. Главным инструментом этих действий выступает логическое мышление школьника. Логика формируется у ребенка с 7-8 лет и продолжает развиваться на протяжении всей жизни, а навыки логического мышления появляются с рождения. Благодаря трем основным формам мышления (понятие, суждение, умозаключение) мозг младшего школьника способен анализировать информацию, выстраивать логические связи, которые приводят его к интеллектуальному развитию [1, 2, 3].

Логическое мышление активно развивается в младшем школьном возрасте. Именно в этом возрасте учащиеся учатся выделять связи и отношения, связанные не только с реальными вещами, но и с их образами. Говоря об особенностях логического мышления младших школьников, мы приходим к следующему:

1. Мышление младших школьников — это однолинейное сравнение.

2. Детям младшего школьного возраста уже доступны логические суждения, переходы к обобщению и выводам, оперирование понятиями.

3. Формирование навыков логического мышления у школьника происходит не только во время мыслительного процесса, но и в каждой его отдельной операции [4].

На данный момент для развития логического мышления в образовательном процессе можно использовать информационные технологии, обучающиеся онлайн-платформы, развивающие компьютерные игры и многое другое. Как показывает практика у учащихся особый интерес вызывают нестандартные уроки. Именно такие уроки повышают эффективность обучения, развивают самостоятельность и активность, повышают мотивацию к изучаемому предмету, развивают различные виды мышления. С помощью компьютерных технологий учитель может создать демонстрационные программы, воссоздать определенные модели, использовать игры. Использование данных технологий повышает интерес у обучающихся, ученик может самостоятельно выбрать темп своего обучения [5].

Существующие способы развития логического мышления младших школьников:

1. Логические задачи.
2. Интеллектуальные игры.
3. Головоломки.
4. Развивающие сервисы.
5. Компьютерные игры.

Стоит внимательно подходить к выбору интеллектуальных компьютерных игр, приложений и платформ для развития логического мышления, т. к. большинство из них бесполезны и ориентированы на выполнении шаблонных заданий и основаны на запоминании. Рассмотрим некоторые развивающие компьютерные игры и образовательные платформы, которые можно эффективно использовать в урочной и внеурочной деятельности младшего школьника для формирования и развития навыков логического мышления [3, 4, 5].

Thinker Math – приложение, построенное на элементах ИИ, понимание контента и приложений охватывает учащихся средних школ. Приложение является продуктом

понимания того, что означает изучение математики и как обучение может быть сделано таким образом, чтобы поддерживать современные школьные структуры и системы обучения.

Netex Learning – незаменимый помощник для учителей, с применением интерактивного аудио- и видеоконтента уроки становятся более интересными. Начинающим учителям, не имеющим опыта в создании технических продуктов, данный Netex Learning поможет организовать работу и написать оригинальные учебные планы для работы на разных устройствах и цифровых приложений.

Third Space Leaning – школа искусственного интеллекта, на данной платформе около 500 учителей проводят интерактивные уроки, примечательно, что автоматизированные технологии могут оценить качество проведенных уроков. Например, оказывается, при быстрой и неэмоциональной речи учителя у учеников пропадает интерес к изучаемому материалу.

Funexpected. Целью игры является развитие математического мышления. Приложение создано двумя выпускницами мехмата МГУ. Игра основана на путешествии, где школьники осваивают понятия логики, геометрических форм, счет и теорию множеств. Сложность заданий соответствует индивидуальному темпу обучения ребенка. Приложение обещает регулярно выпускать обновления.

Fietemath. Целью игры является изучение состава числа. В игре школьники изучают состав числа и определяют суть функции сложения через игровую форму, где младшему школьнику предлагается складывать на корабль грузы определенного веса.

The Witness. Игра, направленная на развитие логического мышления, может быть использована как на уроках, так и во внеурочной деятельности в начальной школе. Школьнику необходимо быть внимательным, так как он попадает на остров, где находится более 600 лабиринтов, пройти которые можно с помощью нахождения решения на предложенные игрой загадки и головоломки. В игре хорошая графика и дизайн, проходя лабиринты школьник будет всюду наблюдать памятники эпох древнего мира. Данная развивающая игра поможет школьнику сформировать и развить навыки логического мышления и его гибкости.

Таким образом, мы приходим к выводу, что развивать логическое мышление у младшего школьника необходимо. Информационные технологии являются современным интеллектуальным «орудием», которое позволяет развитию младшего школьника выйти на новый информационный уровень. Использование развивающих компьютерных игр и приложений на уроках в начальной школе или во внеурочной деятельности способствует развитию активного математического словаря, изучению иностранного (английского) языка, развитию мелкой моторики, воображения, памяти, внимания, речи, наглядно-действенного и логического мышления, пространственного ориентирования.

Литература

1. Белошистая, А. В. Развитие логического и алгоритмического мышления младшего школьника / А. В. Белошистая, В. В. Леветис // Начальная школа плюс «до и после». – 2006. – №9.
2. Пентегова, Г. А. Развитие логического мышления на уроках математики / Г. А. Пентегова // Начальная школа. – 2000. – №11.
3. Логическое мышление – развитие логики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://4brain.ru/logika/. – Дата доступа: 15.03.2020.
4. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 2009. – 351 с.
5. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – СПб., 2007. – 256 с.
6. Широчин, В. П. Архитектоника мышления и нейроинтеллект. Программирование доверия в эволюции интеллекта / под ред. Ю. С. Ковтанюка. – Юниор, 2004. – 560 с.
7. Взгляды русских и советских психологов. Мышление школьника. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studbooks.net/1870267/pedagogika/vzglyady_russkih_sovetskih_psihologov. – Дата доступа: 27.07.2021.

8. Понятие мышления в науке. Способы мышления. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.sunhome.ru/journal/147562. – дата доступа: 27.07.2021.
9. Мышление младшего школьника. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://poisk-ru.ru/s24358t4.html. – Дата доступа: 27.07.2021.
10. Как научить ребёнка думать: развитие логического мышления в начальных классах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://externat.foxford.ru/polezno-znat/razvitie-logicheskogo-myshleniya-v-nachalnyh-klassah#2. – Дата доступа: 16.03.2022.

УДК 373.31

Алиева С.М.

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого, Тула

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ GOOGLE CLASSROOM ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Науч. рук. – С.В.Митрохина

USING GOOGLE CLASSROOM TO IMPROVE PRIMARY EDUCATION

Alieva C.M.

Аннотация. В данной статье рассматривается инструмент Google Classroom как средство повышения качества начального образования.

Annotation. This article discusses the Google Classroom tool as a means of improving the quality of primary education.

Ключевые слова: цифровые инструменты; дистанционное обучение; качество образования; Google Classroom, младший школьник.

Keywords: digital tools; distance learning; quality of education; Google Classroom, junior high school student.

Цифровые технологии стремительно ворвались в нашу жизнь около 20 лет назад вместе с компьютером. Около 15 лет назад нашим хорошим помощником стал мобильный телефон. Более 10 лет прошло с тех пор, как высокоскоростной интернет стал широко доступен. Сегодня практически невозможно представить себе человека, который не пользовался бы этими инструментами цифровой эпохи.

Современный уровень развития общества ставит вопрос, как обеспечить высококачественное обучение каждого учащегося и усвоение им знаний в объеме, определенном федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования, дать возможность для его дальнейшего развития, повысить мотивацию к учению. Модернизация образования на современном этапе рождает много педагогических открытий.

Уроки с использованием цифровых образовательных ресурсов особенно актуальны в начальной школе. Сейчас уже невозможно представить школу будущего без Интернета. Как учителю, так и ученику важно найти тот сетевой информационный ресурс, который будет способствовать более прочному усвоению учебного материала; те электронные инструменты нового поколения, которые способствуют развитию младшего школьника.

Подробнее остановимся на цифровом инструменте, который применяется педагогами начальной школы в настоящее время, и который способствует увеличению познавательного интереса школьника предметам и, в итоге, повышению качества образования.

Среди онлайн-ресурсов мы выбрали тот, который позволяет учащемуся стать субъектом образования, вместе с учителем активно включаться в проектную работу.

Google Classroom (https://edu.google.com/products/classroom/) – это бесплатный веб-сервис, предназначенный для образовательных организаций, который помогает составлять учебные материалы, массово распространять и оценивать задания в безбумажной форме. Его разработчиками являются создатели Google стали Сергей Брин и Ларри Пейдж. С Google Classroom процесс организации обучения упрощается за счет широкими возможностями обмена информацией между учителями и учениками в разных формах и форматах. Учащиеся могут размещать свои образовательные запросы по изучаемым предметам, получать ответы от учителей и других учащихся. Учителя также могут публиковать учебные материалы для самодеятельного изучения учащимися в удобное для них время. Google Classroom сочетает в себе Google Drive – для создания и распространения заданий, Google Docs, Sheets и Slides – для письма, Gmail – для общения и Google Calendar – для планирования.

Отметим следующие возможности цифрового ресурса Google Classroom как инструмента для повышения качества образования:

1. Удобное добавление учащихся. Возможность самостоятельного присоединения учащихся к курсам с помощью кода.
2. Работа с несколькими курсами.
3. Систематизация курсов.
4. Совместное преподавание.
5. Совместная работа с материалами.
6. Дополнительные материалы
7. Удобное создание рабочих копий
8. Настройка заданий.
9. Настройка графического оформления курса.
10. Централизованное хранение ресурсов. Создание темы для ключевых ресурсов, позволяющей учащимся иметь постоянный доступ к материалам, таким как подписной лист для графика консультаций, учебный план и онлайн-документы.
11. Настройка оценок. На странице «Оценки» можно выбрать систему выставления оценок, создать категории оценок и посмотреть все выставленные оценки.
12. Интеграция с другими инструментами для преподавателей. Например, синхронизация курсов Google Класса с приложениями партнеров [1].

Во вкладке «Задания» (рисунок 1) можно создавать задания, вопросы, группировать их по темам, также добавлять материалы, объединять их по темам и т.д.

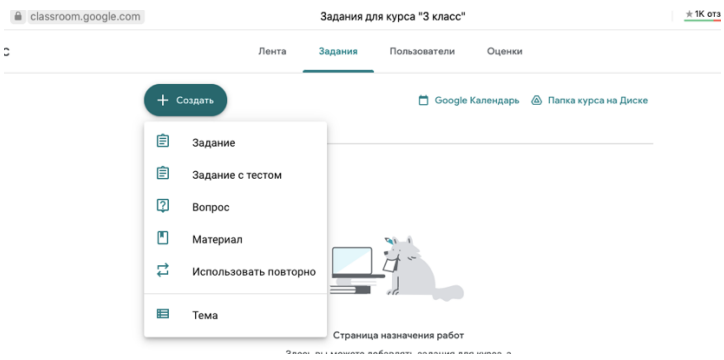


Рисунок 1 – Задания

Задания для слушателей могут быть различного типа. Преподаватель может прикрепить в качестве Задания любой документ, находящийся на компьютере или на

Google Диске, дать ссылку на видео. Также может предложить выполнить практическую работу или контрольную работу в виде теста. Добавить вопрос, который смогут комментировать как преподаватели, так и другие учащиеся. Все это дает возможность коммуникации между преподавателем и учениками, между учащимися. Создадим задание с тестом, на его примере мы увидим моментально, кто как сдал тест (рисунок 2). Учитель значительно экономит время на сборе и систематизации материалов полученных работ от учащихся и их проверке.

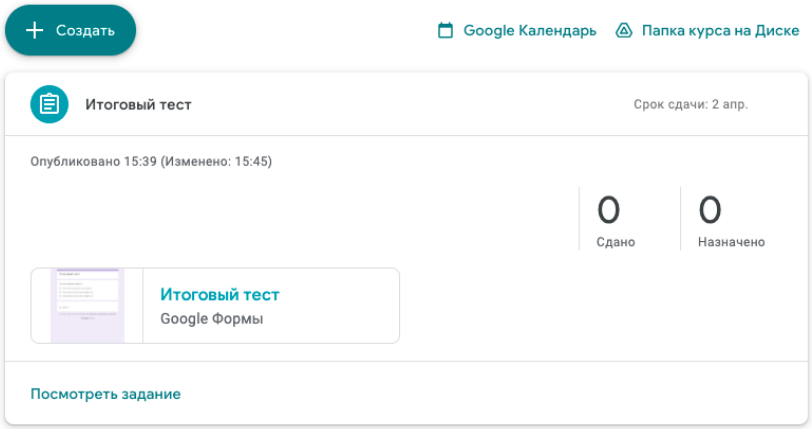


Рисунок 2 – Создание теста

Процесс взаимодействия между педагогом и учащимися с использованием этого цифрового инструмента проходит намного быстрее, проще и эффективнее, а процесс обучения становиться для учащихся интересным, динамичным и результативным, в особенности, если педагог постарается использовать как можно больше возможностей, которые предоставляют различные веб-сайты и приложения, интегрируемые с Google классом [2].

Также в заданиях можно включить видео с YouTube, ссылки на другие ресурсы и платформы, которыми уже привыкли пользоваться ученики (Яндекс.Учебник, ЯКласс, Учи.ру и тд.).

В заключении, хотелось бы отметить, что внедрение в практику работы цифрового инструмента Google класс способствует: повышению эффективности работы образовательной организации; повышению качества образования обучающихся школы; повышению цифровой компетентности всех участников образовательного процесса.

Литература

1. Козыбай, А. К. Новые образовательные технологии : учеб. пособие / А. К. Козыбай, Р. Т. Каимова. – Астана : Фолиант, 2015. – 136 с.
2. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М. : Академия, 2007. – 368 с.

УДК 37.018

Баяндина А.А.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СКАЗКОТЕРАПИИ

Науч. рук. – С.В.Филипова

SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF FAIRY TALE THERAPY

Bayandina A.A.

Аннотация. В данной статье раскрывается вопрос духовно-нравственного развития младших школьников средствами сказкотерапии. Рассмотрена классификация типологии сказок. Обозначены эффективные приемы работы со сказкой в практической деятельности. В результате определено, что одним из современных средств решения задач духовно-нравственного развития в начальной школе является метод сказкотерапии.

Ключевые слова: духовно-нравственное развитие; сказкотерапия; младший школьный возраст.

Annotation. This article deals with the problem of spiritual and moral development of younger schoolchildren by means of fairy-tale therapy. The classification of the typology of fairy tales is considered. Effective methods of working with a fairy tale in practice are indicated. As a result, it is determined that one of the modern means of solving the problems of spiritual and moral development in primary school is the method of fairy tale therapy.

Keywords: spiritual and moral development; fairy tale therapy; primary school age.

Социальные перемены, произошедшие в современном российском обществе, значительно изменили социокультурную жизнь общества, отразились на особенностях формирования подрастающего поколения. Обесценивание моральных ценностей, отчуждение молодежи от институтов воспитания, влияние субкультур-проблемы, которые обозначены, стоят в системе образования. В связи с этим, в настоящее время, становится актуальной задача формирования у детей духовно-нравственных качеств, таких как гуманность, справедливость, честность, трудолюбие, личное достоинство, ответственность, вера в добро и стремление к исполнению морального долга перед собой, своей семьей и своим Отечеством.

Младший школьный возраст – период активного освоения норм морали, формирования нравственных привычек, чувств, отношений. Данный возрастной период является наиболее важным этапом в развитии механизмов поведения и деятельности, в становлении личности школьника в целом.

Духовно-нравственное развитие – это важнейшее условие всестороннего воспитания личности ребёнка. От того, как будет проходить развитие ребёнка в духовно-нравственном отношении, зависит не только его успешное обучение в школе, но и формирование жизненной позиции. Вся работа по развитию должна строиться на основе единства знаний, убеждений и действия [3].

По мнению Р.Ю.Белоусовой, А.Н.Егоровой, Ю.С.Калинкиной духовно-нравственное развитие понимается как «целенаправленная деятельность, нацеленная на постепенное восстановление целостной структуры личности, самоопределение человека и совершенствование его в добродетели. Исходя из этого, духовные упражнения ума, чувств и сердца ребёнка являются основным средством духовно-нравственного развития, а основные формы его проявления – это служение добру, служение людям» [1, с. 7].

В современных прикладных исследованиях по формированию духовно-нравственных качеств личности младших школьников следует отметить таких ученых, как Ш.А.Амонашвили, С.В.Астахов, А.Я.Данилюк, Е.Е.Игнатьева, А.М.Кондаков, В.А.Тишков, Н.Е.Щуркова и др.

Многие современные учёные-педагоги, такие как Н.А.Ветлугина, В.В.Ковалев, Д.Ю.Соколов, М.В.Сорокин, А.И.Сосланд, Н.В.Суслова, Н.А.Строгова отмечают важную роль, которую играет сказка в формировании личности младшего школьника, в том числе и духовно-нравственном развитии. Сказка показывает жизнь

человека в обществе, особенности отношений между людьми. Передача духовно-нравственного поведения в них происходит не через абстрактные понятия, а через действия реальных героев, поведение которых значимо для ребёнка. Русский лингвист, исследователь сказок В.Я.Пропп писал: «Сказка – символ единства народов».

Издавна сказка считалась не только самым распространенным, но и самым любимым жанром детей всех возрастов. «Сказкотерапия» означает «лечение сказкой». За основу нами взято определение Т.Д.Зинкевич-Евстегнеевой: «Сказкотерапия – это не просто направление психотерапии, а синтез многих достижений психологии, педагогики, психотерапии и философии разных культур» [2, с. 37].

Сказкотерапия, по сравнению с другими подходами, практически не имеет ограничений. Нет возрастных границ: в каждом возрасте своя сказка, миф, притча и т.д. Также этот метод может применяться для работы с детьми с особенностями развития.

Сказки бывают авторские и народные. По главным особенностям содержания и формы последние подразделяются на две группы:

1. Сказки, в которых преобладает фантастика (сказки о животных, волшебные).
2. Сказки, в которых ослаблен элемент вымысла (социально-бытовые, кумулятивные, докучные).

Смысл любой сказки может быть осознан в том случае, если учитель при руководстве чтением, будет опираться на специфику жанра и последовательно формировать умения, важные для развития учащихся.

Работа со сказками – это и лечение, и глубинная диагностика скрытых причин нравственных и психологических проблем ребенка, предоставление поля возможностей для его творчества.

К наиболее простому виду наглядных моделей относится прием сериационного ряда. Инструментом работы выступают постепенно увеличивающиеся полоски разной величины. Учителю можно обсудить с детьми, кого из героев произведения должна замещать та или иная полоска. Затем, детям предлагается самим разложить заместители в порядке, заданной сказкой.

Этот прием помогает ученикам понять логику сказки, четко представить происходящие события.

После усвоения детьми сериационного ряда, можно использовать двигательное моделирование. Особенность этого приема заключается в том, что учитель рассказывает сказку, а школьники выполняют все необходимые действия.

Заранее для работы с приемом моделирования готовятся круги одинакового размера, но разных цветов для обозначения конкретного персонажа сказки. Например, к сказке «Лиса и Рак» нужны такие круги: оранжевый (лиса), красный (рак). Также учащийся может использовать заместители на основе цвета или величины героев сказки, но при этом важно, чтобы он понимал принцип замещения, мог объяснить, какой круг и почему замещает того или иного персонажа.

В некоторых сказках сочетается сразу два вида моделирования: двигательный и сериационный ряд. В этой ситуации дети сначала вспоминают сказку, решая какому персонажу, какой круг подходит. Затем, учитель рассказывает сказку, а ребята показывают на соответствующий круг и выполняют вместе с ним простые действия.

Работая со сказкой, полезно применять прием использования схем, при котором детям предлагается выделить основных персонажей сказки и установить связи между ними, прослеживая сюжет произведения. Такая работа помогает ярче представить события сказки, выделить возможные причины происходящего.

Сказкотерапия основана на тщательном анализе и выяснении морали, заключенной в сказке и действиях персонажей. Работа должна быть направлена на осознание взаимосвязи смысла сказочной ситуации и реальной жизни. В процессе анализа ребенок изучает структуру сказки, учится создавать альтернативный ход событий, не нарушая законов жанра. Развитие воображения и творческого мышления происходит за счет решения сказочных задач.

Существует такой вид работы, как групповое рассказывание, где рассказчиком является не один человек, а группа детей, каждый из которых рассказывает маленький кусочек сказки, известной всей группе. При этом рассказчиков нужно погрузить в сказочную ситуацию.

Рассмотренные приемы являются наиболее приемлемыми и эффективными при работе с детьми младшего школьного возраста.

Таким образом, сказка способствует развитию многих духовно-нравственных процессов. Сказка ставит моральные проблемы и помогает их решать. Все герои имеют четкую ориентацию, что очень важно при выборе ребенком симпатий, для разграничения добра и зла. Чаще всего, ребенок отождествляет себя с положительным героем, так как положительные герои в сказках показаны более привлекательными.

Сказкотерапия – это язык, на котором можно вести беседы с душой человека, понимать важное, верить в чудеса, стремиться к лучшему.

Литература

1. Белоусова, Р. Ю. Парциальная программа духовно-нравственного воспитания детей 5-7 лет «С чистым сердцем» / Р. Ю. Белоусова, А. Н. Егорова, Ю. С. Калинкина. – М. : Русское слово, 2021. – 111 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Мастер сказок. 50 сюжетов в помощь размышления о жизни, людях и себе для взрослых и детей старше 7 лет / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Речь, 2012. – 220 с.
3. Каирова, И. А. Азбука нравственного воспитания / И. А. Каирова. – М. : Просвещение, 2009 г. – 120 с.

УДК 373.31

Даниленко Т.А.

Оршанский колледж ВГУ им. П.М.Машерова, Орша

СИНКВЕЙН КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Науч. рук. – С.Н.Гапонова

CINQUAIN AS A MEANS OF ACTIVATING THE COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS

Danilenko T.A.

Аннотация. Инновационные образовательные практики – совокупность нетрадиционных подходов, методов и приёмов, обеспечивающих решение актуальной задачи образовательного процесса, направленных на развитие образовательной системы. Фундамент инновационного подхода – в обучении через деятельность. Поэтому особый интерес представляет применение активных и интерактивных методов обучения в начальной

Annotation. Innovative educational practices are a complex of unconventional approaches, methods and techniques that provide a solution to the relevant objectives of the educational process, aimed at the development of the education system. The foundation of the innovative approach is learning through activity. Therefore, the use of active and interactive teaching methods in elementary school is of particular interest. When applying these methods and techniques, the child learns to achieve

школе. При применении этих методов и приёмов ребёнок учится достигать положительных результатов, взаимодействуя с другими людьми. На практике приобретаются навыки общения и работы в команде, а также умение доказательно аргументировать свою точку зрения.	positive results by interacting with other people. Communication and teamwork skills are acquired in practice, as well as the ability to provide arguments for one's point of view.
Ключевые слова: инновационные практики; активные методы; интерактивные методы и приёмы; синквейн.	Keywords: innovative practices; active methods; interactive methods and techniques; cinquain.

Целью нашего исследования является определение инновационных методов и приёмов, используемых в практической деятельности учителя начальных классов и выявление их преимуществ в сравнении с традиционными. Ознакомившись с интерактивными методами и приемами: квест, синквейн, игра-путешествие, кластер, мозговой штурм, мы выбрали синквейн в качестве метода активизации познавательной деятельности младших школьников.

Синквейн – нерифмованное стихотворение в пять строк. При этом написание каждой из них подчинено определенным правилам. Синквейн является одной из технологий, которая активирует умственную деятельность школьников, через чтение и письмо. Написание синквейна – это свободное творчество, которое требует от учащегося найти и выделить в изучаемой теме наиболее существенные элементы, проанализировать их, сделать выводы и коротко сформулировать, основываясь на основных принципах написания стихотворения.

Требования по созданию синквейна.

1 строчка (Кто? Что?) — заголовок, тема, состоящие из одного слова (обычно существительное, означающее предмет или действие, о котором идёт речь);

2 строчка (Какой? Какая? Какое?) — два прилагательных, описывающих признаки предмета или его свойства, раскрывающие тему синквейна;

3 строчка (Что делает?) — три глагола, обозначающих действие предмета;

4 строчка — предложение, показывающее отношение автора к теме;

5 строчка — одно слово-синоним – существительное для выражения своих чувств, ассоциаций, связанных с предметом, о котором говориться в синквейне [1, с. 26].

Мы применили приём синквейн на уроках белорусского чтения на теме изучения басни «Фанабэрысты мухамор» Уладзіміра Правасуда, на этапе закрепления. Учащимся был объяснён порядок создания синквейна и приведены примеры синквейна по тексту. А затем была организовывана работа в парах по выбору правильного ответа. Выбор проводился с использованием презентации: на экране отражалось несколько вариантов синквейна, учащиеся должны выбрать из них правильный, аргументируя свой выбор. Синквейн был составлен по главному герою басни - гриб.

Мухамор
Фанабэрысты, няветлівы
Хвалюецца, пануе, гаворыць
Над вамі ўсімі – імператар!
Грыб

При изучении темы басня «Пчала і Ружа» Уладзіміра Корбана синквейн был составлен про главных героев басни – Пчала і Ружа. Работа учащихся проходила в команде: каждой команде дано задание по составлению синквейна определённого персонажа из текста. Далее каждая команда защищала свою работу, при этом

применяла презентацию для наглядности, предварительно разместив на слайдах синквейны команд.

На уроке русской литературы синквейн использовался при изучении темы «Солнечный луч в ноябре» Сакариус Топелиус. Синквейн был составлен про главного героя произведения – лучу. Работа по созданию синквейна проходила в малых группах с применением презентации, что дает возможность добавлять слайды или вносить коррективы в содержание слайдов. Т.к. объём текста был большой, то учащимся раздавались карточки с набором наводящих вопросов.

Мы заметили, что лучше всего дети справляются с составлением синквейна при изучении стихотворений и басен.

Применение этого приёма на практике позволяет выделить как положительные, так отрицательные стороны синквейна.

Положительные стороны заключаются в его универсальности (его можно использовать на разных этапах урока) и простоте создания синквейна, а также в том, что дети относятся с увлечением, интересом к составлению синквейна, в работу включаются даже учащиеся, испытывающие трудности в учебе, занимает малое количество времени.

Отрицательные стороны заключаются в том, что учащимся сложно подобрать предложение, которое подходит к определённому герою; так же трудность в том, что при подведении итога, дети не всегда могут правильно подобрать слово-синоним к персонажу.

Обобщив опыт организации работы по созданию синквейна, мы пришли к следующим выводам:

1) необходимо объяснять учащимся, что такое синквейн и для чего он нужен;

2) схема составления синквейна должна быть наглядно представлена детям;

3) подбирать темы для синквейна следует с учётом объёма текста, по которому он будет;

4) чётко формулировать пошаговые задания;

5) необходимо приводить пример составления синквейна учителем с акцентированием внимания учащихся на составлении предложения, показывающего отношение автора к теме.

С целью выяснения отношения школьников к данному приёму, нами был проведен опрос:

1) Какой прием работы с текстом вам нравится больше: чтение текста и ответы на вопросы или составление синквейна по тексту? (83% - за синквейн, 17% – за деление текста на части);

2) Что больше понравилось в работе по составлению синквейна? (ответы: понравилось подбирать слова, работать в команде, учимся выражать свое мнение);

3) Какой этап составления синквейна показался вам наиболее сложным? (большинство учащихся ответили: «Правильно подбирать слово, которое являлось обобщающим»).

В результате мы убедились в том, что сочетание традиционных и инновационных методов и приёмов (синквейн+ работа в малой группе + ИКТ, синквейн + мозговой штурм + ИКТ) расширяет возможности образовательного процесса. Они побуждают учеников мыслить и подходить творчески к решению заданий, при этом создаются благоприятные условия для развития личности ребёнка.

Литература

1. Инновационные педагогические технологии : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань, Изд-во «Бук», 2016. – 132 с.

2. Гуслова, М. Н. Инновационные педагогические технологии / М. Н. Гуслова. – М. : Academia, 2018. – 672 с.

3. Ксензова, Г. Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников / Г. Ю. Ксензова. – М. : РПА, 2005. – 128 с.

УДК 372.4

Кальвиери С.А.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Науч. рук. – Ф.А.Вихарева

INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE AS A MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE INTEREST IN ENGLISH AMONG YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Kalvieri S. A.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития познавательного интереса к английскому языку у младших школьников на внеурочной деятельности. Дано описание работы индивидуального образовательного маршрута как средства развития познавательного интереса к английскому языку у младших школьников.

Annotation. This article deals with the problem of the development of cognitive interest in English among younger schoolchildren in extracurricular activities. The article describes the work of an individual educational route as a means of developing cognitive interest in the English language among younger schoolchildren.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут; младший школьник; урок английского языка; внеурочная деятельность.

Keywords: individual educational route; junior student; English lesson; extracurricular activities.

Перед школой в настоящее время стоит задача предоставить школьникам основу для умения учиться и способности самостоятельной организации своей деятельности, что является одним из главных требований ФГОС НОО. А задачей современного учителя является развитие познавательного интереса обучающихся на начальном этапе их развития для всякого рода достижений школьников.

Познавательный интерес – это мотив, лежащий в основе учебной деятельности, придающий ей творческий, устремлённый характер. Данное определение соответствует мнению ряда исследователей, таких как В.В.Давыдов, А.К.Маркова, С.Л.Рубинштейн, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев и др.

Для развития познавательного интереса и ускоренного процесса усвоения знаний у младших школьников по иностранному языку необходима внеурочная деятельность, так как дети будут находиться в непринуждённой обстановке, потому что дети сами могут выбирать мероприятия, которые им будут интересны.

По мнению известных учёных С.В.Воробьёва, Ю.Ф.Тимофеева, Н.А.Лабунской оптимизировать процесс усвоения новых знаний по английскому языку поможет индивидуальный образовательный маршрут. Под индивидуальным образовательным маршрутом принято понимать целенаправленную проектируемую дифференцированную образовательную программу, которая обеспечивает обучающегося позицией выбора разработки и организации образовательной

программы, которая предполагает осуществление преподавателями педагогической поддержки.

Возникновение индивидуального образовательного маршрута обусловлено образовательными потребностями, а также индивидуальными способностями обучающимися. В настоящее время пока ещё не существует идеальной модели построения индивидуального образовательного маршрута, поэтому эта тема так актуальна на сегодняшний момент.

Способ построения носит пролонгированный характер, однако нельзя сразу определить этот маршрут на весь период сразу, так как в основе лежит динамический процесс в развитии обучения младшего школьника. Содержанием индивидуального образовательного маршрута в первую очередь выступают образовательные потребности, а также личные интересы и способности школьников.

Основные условия осуществления образовательной деятельности с помощью индивидуального образовательного маршрута в следующем:

1. Открытость обязательных результатов обучения.
2. Возможность выбора учащимися уровня сложности.
3. Сочетание различных форм организации учебной деятельности.
4. Организация дифференцированной помощи со стороны учителя.
5. Создание психологического комфорта ученика, учёт его индивидуальных особенностей.

Всё это создаёт условия для продвижения школьников в учёбе в соответствии с их возможностями. Такая организация позволяет обеспечить сильного ученика и корректировать обучение среднего. Даёт возможность основной массе класса получить достаточно прочные знания.

Алгоритм работы с индивидуальным конкурсным маршрутом можно условно разделить на 3 этапа:

1. Диагностический: диагностика познавательного интереса и предпочитаемых видов деятельности;
2. Этап реализации: разработка мероприятий, составление индивидуального образовательного маршрута на каждого ребенка;
3. Заключительный: диагностика познавательного интереса на конец учебного года, подведение итогов.

Рассмотрим более подробно практику работы по реализации индивидуального образовательного маршрута в начальной школе. Так, в начале учебного года (сентябрь) нами были проведены диагностические методики: анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г.Лускановой (проверка уровня школьной мотивации учащихся), методика Г.И.Щукиной «Методика с конвертами» (выявление отношения ученика к изучаемым предметам), методика «Познавательная потребность» В.С.Юркевича, (выявление интенсивности познавательной потребности). Данные показали, что в начале года у младших школьников преобладает средний уровень развития познавательного интереса.

На этапе реализации нами была определена цель индивидуального образовательного маршрута «Развитие познавательного интереса к английскому языку», а уже в октябре началась работа по построению индивидуального образовательного маршрута каждым учеником. Мы познакомили детей с содержанием учебного предмета, и младшие школьники сделали выбор в направлении тем для предстоящего освоения. Затем, мы определили инвариантное содержание для всех учащихся, а также отдельные задания для некоторых учеников. Далее приступили к проведению мероприятий. Большинство мероприятий были посвящены различным праздникам, которые празднуются и в России, и в Англии, а также закреплению пройденных тем на уроках иностранного языка. Например, в начале проведения мероприятий дети ещё до конца не знали алфавит,

поэтому на первых занятиях, мы закрепляли изучение букв, а также изучали слова в игровой форме, которые помогали закреплению данного учебного материала, слушали песенки про алфавит «ABC Song», песенка из мультика Telebom, а также учили их. В ноябре нами проведено мероприятие, посвящённое дню матери, тем самым сделали пропедевтику темы «Семья», то есть изучили необходимую лексику и повторили уже пройденную тему «Colors» с помощью песенки «The rainbow colors song», после чего изготовили поздравительный цветок «цветик-семицветик». На занятиях внеурочной деятельности «Умники и умницы», мы провели мероприятия, посвящённые новогодним праздникам. В январе было проведено мероприятие, посвящённое празднику «Рождество». Обсудили, чем отличается празднование Рождества в России и Англии. Особое внимание на этих занятиях уделяли традициям, связанным с этими праздниками, а также изучению лексики, необходимой для данных тем, участвовали в игре-викторине «В гости к Дедушке Морозу», и создавали открытку для поздравления родителей с праздниками. В феврале говорили о дне книгодарения. На этом занятии узнали историю этого праздника после чего дети обменялись книгами английских авторов и начали читать каждый свою книгу после чего обменялись впечатлениями. В марте проводилось мероприятие, посвящённое международному женскому дню, на котором ребята вспоминали уже изученную лексику в начале года по теме семья, а также обогащали лексический запас новыми английскими словами через просмотр видеоролика «Happy mother’s day».

На занятиях мы использовали как английскую, так и русскую речь, поскольку у детей ещё недостаточный словарный запас.

Для выявления значимости проведения данной работы мы провели повторные диагностики среди учащихся и выяснили, что у многих школьников, которые посещали внеурочную деятельность, посвящённую английскому языку, происходит повышение познавательного интереса к данному учебному предмету. Так в начале года данные диагностик отражали преобладание среднего уровня развития познавательного интереса к английскому языку, что составляло 47%, а высокий уровень выявлялся лишь у 20% обучающихся. К концу марта данные исследований показали, что познавательный интерес стал значительно выше у многих учащихся, так выявилось преобладание высокого уровня развития познавательного интереса к английскому языку, что составило 68% школьников в данном классе и 31% обучающихся остались со средним уровнем развития. Работа по повышению познавательного интереса будет продолжаться до конца учебного года.

Таким образом, проведённые диагностические методики позволяют сделать вывод о том, что применение индивидуального образовательного маршрута способствует развитию познавательного интереса младших школьников, дети чаще выбирают этот предмет как любимый. Кроме того, использование индивидуального образовательного маршрута значительно повышают интеллектуальный потенциал обучающихся путём приобретения более глубоких знаний в области иностранного языка.

Литература

1. Бондаревский, В. Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию : кн. для учителя / В. Б. Бондаревский. – М. : Просвещение, 2010. – 144 с.

2. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранному языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. – М. : Просвещение, 2000. – 224 с.

3. Щукина, Г. И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении : учеб. пособие. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.

УДК 371.47

Кирсанова А.Ю.

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского, Ярославль

ДЕТСКИЙ КОЛЛЕКТИВ КАК НОСИТЕЛЬ ТРАДИЦИЙ ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Науч. рук. – А.В.Невзорова

CHILDREN'S COLLECTIVE AS A CARRIER OF TRADITIONS OF SCHOOL LIFE

Kirsanova A.Y.

Аннотация. Представлены материалы эмпирического исследования детского коллектива младших школьников. Исследование проведено среди учеников двух классов четвероклассников. Проверено предположение о том, что традиции школьной жизни обуславливают сформированность и сплоченность детского коллектива.

Annotation. The materials of an empirical study of the children's collective of younger schoolchildren are presented. The study was conducted among students of two grades of fourth graders. The assumption is verified that the traditions of school life determine the formation and cohesion of the children's collective.

Ключевые слова: детский коллектив, младший школьный возраст, традиции школьной жизни.

Keywords: children's collective, primary school age, traditions of school life.

Актуальность проблемы детского коллектива обусловлена тем, что главной целью коллектива является воспитание личности. В Федеральном законе от 31 июля 2020 г. N 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся», сказано: «Воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» Планомерно развивающийся коллектив создает необходимые условия для формирования личности, её качеств и способностей» [1, 3]. Одним из факторов, оказывающих влияние на формирующуюся личность, являются традиции, выступающие как духовно-нравственные каноны поведения. Они оказывают существенное влияние на процесс формирования личности школьника, способствуют воспитанию патриотизма, гражданственности, уважения к своему народу, его истории, государству, своему образовательному учреждению. Проблема формирования крепкого коллектива детей не нова. Необходимость формирования коллективизма у учащихся в условиях целенаправленной учебно-воспитательной работы широко исследовали многие педагоги, такие как А.В.Луначарский, Н.К.Крупская, С.Т.Шацкий, и другие, но особый вклад внес А.С.Макаренко. Он сформулировал теорию коллектива, основные его положения [2].

На основе изученной теории была выдвинута гипотеза исследования: имеет место взаимосвязь между наличием и личностной значимостью традиций детского коллектива, с одной стороны, и его уровнем сплоченности, с другой стороны. Проведено эмпирическое исследование значения традиций в детском коллективе.

Исследование проводилось на базе МОУ лицей N 1 г. Ярославля (школа с математическим уклоном) в 4 «А» и 4 «Б» классах. В исследовании приняли участие 40 учеников, из них 18 мальчиков и 22 девочки. С целью изучения детского коллектива использовались следующие методики. Опрос «Какие традиции есть в вашем классе?» использовался, чтобы узнать, какие школьные традиции есть в классе и какие из них нравятся детям больше всего. «Какой у нас коллектив?» (методика А.Н.Лутошкина), цель методики состоит в том, чтобы определить степень удовлетворенности учениками своим коллективом, насколько они считают его спаянным, крепким, единым при выполнении общественно значимых задач. Данная методика позволяет узнать, как учащиеся оценивают уровень развития своего коллектива. Методика определения индекса групповой сплочённости (К.Сишора), цель методики – изучение групповой сплочённости коллектива. Все перечисленные методы выбраны не случайно, с их помощью можно с высокой степенью вероятности определить, как сплоченность школьного коллектива зависит от традиций, которые имеются в данном коллективе.

Представим анализ и сравнение результатов, полученных с помощью методики «Какой у нас коллектив?» (методика А.Н.Лутошкина) в 4 «А» и 4 «Б» классах. Оба класса определили свой коллектив как «Алый парус». Это означает, что учащиеся в большей степени удовлетворены своим коллективом, считают его слаженным, крепким и сплоченным, в классе преобладают дружеские отношения между участниками коллектива, но могут возникать ссоры и разногласия. Но в 4 «А» классе в соотношение с 4 «Б» классом мнение учеников относительно своего коллектива разделились, так как определенная часть учеников считали, что их класс находится на уровне развития «Мерцающий маяк». Это означает, что в 4 «А» классе ученикам бывает трудно найти во всем общий язык, проявить настойчивость в преодолении трудностей, недостаточно проявляется инициатива. Эту тенденцию можно так же проследить, проанализировав результаты методики определения индекса групповой сплочённости К.Сишора. При сравнении результатов классов мы получили, что у 4 «Б» класса сплоченность коллектива выше, чем у 4 «А» класса. Это говорит о том, что в 4 «А» классе отсутствует единство коллектива и, что присутствуют отдельные группы по симпатиям, общим интересам и т. д. При формировании класса в единый коллектив, участвует множество факторов, одним из них является наличие традиций в классе. Ответы учеников обоих классов на вопрос «Какие традиции есть в вашем классе?» имеют сходства и различия. В первую очередь необходимо отметить, что ученики 4 «Б» класса в среднем приводили более, чем по 3 традиции, а ученики 4 «А» класса отмечали не более, чем по 3 традиции своего коллектива. В 4 «А» классе учитель включает в план воспитательной работы стандартные мероприятия, которые есть во всех классах без исключения. Исходя из ответов детей, мы можем судить о значимости проводимых мероприятий для них. Так, для учеников 4 «А» класса не являются традициями тематические классные часы и участие в школьных мероприятиях. Учащиеся выделили для себя важными такие события как: поздравления с днем рождения и совместные поездки. Что же касается 4 «Б» класса, то ученики назвали важными традициями следующие совместные дела: поздравления с днем рождения, празднование таких праздников как 8 марта, 23 февраля, Новый Год, День знаний; викторина «Спасатели»; совместные поездки. Это свидетельствует о том, что эти совместные дела оказывают на учащихся большое воспитательное влияние и действительно стали традициями их школьной жизни. Это укрепляет их сплоченность, поддерживает чувство гордости за свой

коллектив. Таким образом, проанализировав традиции обоих классов, мы можем увидеть, что традиций 4 «Б» класса по количеству больше и они разнообразнее по видам деятельности. Этим объясняются полученные результаты предыдущих методик, в которых прослеживается, что уровень сплоченности и удовлетворенности коллектива 4 «А» класса в соотношение с 4 «Б» классом, находится на уровне ниже. Проанализировав данные результатов методик, было выявлено, что уровень сплоченности коллектива напрямую зависит от наличия и личностной значимости проводимых традиций в детском коллективе. Формирование и сохранение школьных традиций положительно и активно влияют на формирование детского коллектива.

Литература

1. Землянская, Е. Н. Социально-исторические условия развития младшего школьника: новые компетенции педагога // Инновационные процессы в науке и образовании. – Пенза, 2019. – С. 5 – 18.
2. Макаренко, А. С. Проблемы школьного советского воспитания // О воспитании детей в семье: Избранные педагогические сочинения / А. С. Макаренко; под ред. Е. Н. Медынского. – М. : Учпедгиз, 1955. – С. 197 – 311.
3. Невзорова, А. В. Формирование лидерских качеств школьников во внеурочной деятельности / А. В. Невзорова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-1. – С. 200 – 203.

УДК 37.018.2

Маннопова З.С.

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, Ташкент

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – О.Г.Сорока

FEATURES OF EDUCATION OF VALUE ATTITUDE TO HEALTH IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Mannopova Z.S.

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления работы учителя начлаьных классов по формированию ценностного отноения к здорвоью у учащихся.	Annotation. The article discusses the main areas of work of a primary school teacher in the formation of a value attitude to health among students.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, ценностное отношение, здоровье, младшие школьники.	Keywords: healthy lifestyle, value attitude, health, younger schoolchildren.

В младшем школьном возрасте закладывается основная часть ценностного отношения к своему здоровью развития ребенка, его эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру, самому себе способность видеть и соблюдать гигиену. Отношение ребенка к здоровью напрямую зависит от сформированности в его сознании этого понятия. Поэтому формирование ценностного отношения к здоровью – приоритетное направление воспитательной работы современной школы. Ценностное отношение к здоровью входит в мотивационно-ценностный компонент культуры здорового образа жизни.

Ценностное отношение к жизни (здоровый образ жизни, физическое развитие, питание, психологическая культура и др.) – это осознанное, ежедневное выполнение здоровьесберегающих норм и правил, умение предвидеть влияние результатов

своих действий на собственное здоровье и здоровье окружающих людей. Искусство жить – искусство не навредить собственному организму, искусство жить долго — искусство суметь справиться с вредными привычками, разрушающими самого человека, научиться подчинять порывы и капризы сознанию и воле. Основу здорового образа жизни личности составляет понимание ценности здоровья, отношение к своему здоровью и здоровью окружающих не только как к личной, но и как к общественной ценности. Младшие школьники уже должны понимать, что здоровье человека во многом зависит от него самого, что каждый человек несет ответственность за свое здоровье и здоровье будущих поколений.

Актуальной проблемой формирования у обучающихся ценностного отношения к жизни является воспитание у младшего школьника осознанного и бережного отношения к жизни в целом.

Содержание воспитательной работы по формированию здорового образа жизни направлено на усвоение обучающимися многогранности понятия «здоровье», восприятие его как общечеловеческой и личностной ценности; воспитание бережного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих; приобщение к занятиям в спортивных кружках и секциях; формирование культуры питания, труда и отдыха; предупреждение вредных зависимостей.

Нами было организовано опытно-экспериментальное исследование по выявлению сформированности ценностного отношения к здоровью школьников на базе средней школы №160 г. Ташкента» в 4 «Б» классе. В исследовании принимали участие 40 учащихся. В классе проводятся:

– утренняя зарядка перед уроками, физкультминутки под музыку, гимнастика для глаз, используя тренажер для глаз, любой ученик может дополнительно встать во время урока без разрешения, если устал;

– классные часы, где учащиеся узнают об организме человека, об органах чувств, о правильном питании, о здоровом образе жизни;

– мероприятия, направленные на профилактику вредных привычек, формирования культуры здорового и безопасного образа жизни;

– инструктаж по ТБ во время гололеда, морозов, перед каникулами и других ситуациях;

– диагностика, анкетирование детей и родителей по ЗОЖ;

– занятия детей в спортивных секциях.

– экскурсии в парк и при этом дети узнают безопасный маршрут в библиотеку, ДЮСШ, музей, ДДТ;

– спортивные мероприятия, проводимые учителем физкультуры;

– нестандартные уроки с соблюдением норм СанПиНа.

Также учитель по согласованию с родителями заботится о том, чтобы все дети получали регулярное горячее питание в школе.

Нами было проведено анкетирование учащихся. На основании обработки полученных результатов мы сделали вывод, что преобладающий уровень ценностного отношения к здоровью в 4 «Б» классе средний. Поэтому мы рекомендовали в данном классе усилить работу с учащимися по формированию представлений об основных способах и методов сохранения и укрепления здоровья, а также культуры здорового питания; вовлекать их в занятия в спортивных кружках и секциях; привлекать их к участию в спортивных соревнованиях и праздниках.

Нельзя забывать о том, что для организационной работы по формированию у детей основ культуры здорового образа жизни необходим комплексный подход. Организационная работа будет эффективной лишь при условии тесного взаимодействия учителей, медицинских работников, администрации школы и родителей.

УДК 37.018.2

Павлова Ю.А.

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, Ташкент

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – О.Г.Сорока

FORMATION OF SAFE BEHAVIOR SKILLS IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Pavlova Yu.A.

Аннотация. В статье описаны результаты опытно-практической работы по формированию навыков безопасного поведения учащихся 4 класса.	Annotation. The article describes the results of experimental and practical work on the formation of safe behavior skills for 4th grade students.

Ключевые слова: безопасное поведение, младшие школьники.	Keywords: safe behavior, younger students.

В настоящее время проблема безопасности – одна из самых приоритетных. Безопасность – необходимое условие дальнейшего развития общества и государства в целом. Решение вопросов безопасности невозможно без учета человеческого фактора. Вопрос культуры безопасности жизнедеятельности является ключевым, поскольку современный человек часто может оказаться в опасной ситуации, в которой он не знает, как поступить. В соответствии с этим, развитие норм безопасного поведения и уровня подготовленности каждого человека является определяющим фактором для недопущения развития опасных и чрезвычайных ситуаций, а также минимизации их негативных последствий. В процессе обеспечения безопасности жизнедеятельности учет человеческого фактора не может сводиться только к формированию у населения знаний и умений. Даже наличие многочисленных планов, технических средств, вооруженной охраны не снижает последствий чрезвычайных ситуаций, если учащиеся, родители и педагоги сами не готовы к адекватным действиям.

Обществом предъявляются повышенные требования к безопасности подрастающего поколения, особенно детей младшего школьного возраста. Бесспорно, что за безопасность жизни ребенка отвечает, прежде всего, семья. Однако продолжительную часть времени ученик находится в школе, поэтому возрастает роль и ответственность системы образования за подготовку обучающихся по вопросам, относящимся к области безопасности жизнедеятельности, а именно за формирование у детей навыков безопасного поведения. Безопасное поведение – это первичные знания правил поведения и мер предосторожности, которые направлены на исключение неверного поведения человека, способного привести к аварийным и трагическим ситуациям.

Основам безопасной жизнедеятельности необходимо обучать с раннего возраста. Знания о зонах риска в повседневной жизни и способах спасения в них особенно необходимы детям начальной школы. Чем раньше взрослые начинают работу по просвещению детей о реальных существующих в мире опасностях и подготовке к действиям в них, тем раньше учащиеся приобретут опыт безопасного поведения. Работу по обучению необходимо проводить планомерно и на

систематической основе. Только в этом случае возможно развить навыки, направленные на сохранение жизни, укрепление здоровья и улучшение состояния окружающей природной и социальной среды.

Актуальность данной темы была исследована в период прохождения учебной практики в общеобразовательной школе №160 города Ташкента. Для проведения опытно-практической работы по выявлению уровня сформированности навыков безопасного поведения у детей младшего школьного возраста был выбран 4 «Б» класс. В эксперименте приняли участие 26 учащихся. Класс был разделен на 2 группы. Опытно-практическая работа проходила в 3 этапа: констатирующий; формирующий; контрольный. Для определения уровня сформированности навыков безопасного поведения были рассмотрены: 1) методика «Определение теоретических знаний по основам безопасности жизнедеятельности» (Р.Б. Стеркина); 2) методика «Педагогическая диагностика по формированию представлений о правилах безопасного поведения детей 6 – 8 лет» (на основе программы «Безопасность» Н.Н. Авдеевой, О.Л. Князевой).

После проведения методик на констатирующем этапе было выявлено, что в первой группе преобладали ученики со средним уровнем сформированности навыков безопасного поведения, а во второй группе – ученики со средним и низким показателями.

На формирующем этапе нами было организовано проведение дополнительных занятий, направленных на формирование безопасного поведения младших школьников. Методы, которые были использованы на формирующем этапе опытно-практической работы: практические методы: беседа, наблюдение, игровые формы работы.

После проведения дополнительных занятий с классом была проведена повторная диагностика в группах с целью отслеживания динамики развития безопасного поведения младших школьников. Проанализировав полученные результаты на констатирующем и контрольном этапах опытно-практической работы, мы провели сравнительный анализ. Выявили, что во второй группе класса количественных и качественных изменений (в сравнении с результатами констатирующего этапа) практически не произошло, уровень сформированности безопасного поведения не изменился. Более значительные изменения произошли в показателях первой группы. Уровень сформированности безопасного поведения стал значительно выше на контрольном этапе, чем на констатирующем. По результатам опытно-практической работы мы сформулировали некоторые методические рекомендации для учителей начальных классов, родителей.

1. Одной из основных педагогических задач в образовательном процессе является системный подход в формировании различных психических процессов и качеств личности. Необходимо четко планировать свою работу, которая проводится с учениками. Нельзя допускать пропусков или «набегами» давать информацию детям.

2. Необходимо для работы привлекать людей, чьи профессии связаны с различными опасными ситуациями (врачи, спасатели). Так как дети воспринимают информацию от посторонних людей лучше, чем от близких.

3. При любой возможности (не навязчиво) повторять правила безопасного поведения, но не настаивать на этом, если у ребенка нет желания, или он устал. Так как это может вызвать обратную реакцию.

4. Не использовать фразы со словами «НЕТ», «НЕЛЬЗЯ». Стараться перефразировать данные установки.

5. Необходимо объяснить ребятам правила общения с незнакомыми людьми, что в целях безопасности не следует брать от незнакомого человека подарки, также

не следует разговаривать с незнакомыми людьми, выполнять какие-либо их просьбы, поручения, так как это может нанести вред.

6. Напоминать про опасности, которые могут быть на улице: необходимо соблюдать правила дорожного движения, не выбегать на проезжую часть, следует переходить дорогу в специально отведенных местах, не кататься по проезжей части на роликах, велосипеде, а делать это нужно в специально отведенных для этого местах, площадках. Не следует также играть с мячом рядом с проезжей частью, лучше всего это делать во дворе, или на детской площадке.

Результаты исследования и проведенной опытно-поисковой работы подтвердили актуальность избранной темы и позволили реализовать поставленные задачи.

Для выявления уровня сформированности безопасного поведения была проведена диагностика на констатирующем и контрольном этапах. После проведения анализа полученных результатов, пришли к выводу, что формирование навыков безопасного поведения младших школьников эффективно, так как в процессе работы с детьми придерживались системного подхода подготовки младших школьников в области безопасности жизнедеятельности.

УДК 372.4

Полякова В.И.

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого, Тула

ТЕХНОЛОГИИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – С.В.Митрохина

TECHNOLOGIES OF INDIVIDUALIZATION OF LEARNING IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Polyakova V.I.

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития личности младшего школьника средствами технологии индивидуализированного обучения. Проведен анализ различных подходов к определению понятия «индивидуализация образовательного процесса». Выделены ключевые характеристики этого понятия.

Annotation. The article deals with the problem of developing the personality of a younger student by means of individualized learning technology. The analysis of various approaches to the definition of the concept of «individualization of the educational process» is carried out. The key characteristics of this concept are highlighted.

Ключевые слова: индивидуализация, Интернет-технологии, технологии индивидуализации, информационно-коммуникационные технологии, младшие школьники.

Keywords: individualization, Internet technologies, technologies of individualization, information and communication technologies, junior schoolchildren.

В современном образовании происходят процессы, которые связаны с его модернизацией. Высокие темпы цифровизации общества подталкивают систему образования к поиску, разработке и внедрению инновационных технологий обучения. Все эти изменения направлены на повышение качества образования.

В первую очередь, это связано с широким использованием информационно-коммуникационных технологий, которые включают Интернет-технологии,

образовательные платформы, интерактивные доски, а также средства мультимедиа, позволяющие персонализировать образовательный процесс [1, с. 3–5].

Понятие «индивидуализация образовательного процесса» используется в педагогической литературе в различных значениях, что связано с различными педагогическими концепциями.

Первая группа ученых рассматривают индивидуализацию образовательного процесса, как его организацию, при которой учитель выбирает способы, приемы, темы обучения, учитывая индивидуальные особенности обучающихся, степень развития их способностей к овладению знаниями (А.А.Бударный, И.Д.Бутузов, И.Б.Закиров, А.А.Кирсанов, Е.С.Рабунский и др.). Учет слабых сторон, особенностей каждой личности в отдельности путем создания условий для ее развития предлагают взять за основу М.А.Мартынович, Г.Ю.Стульпинас, И.Э.Унт, И.А.Чуриков и др.

Другая группа считает, что индивидуализация образовательного процесса – это индивидуальная или самостоятельная работа (П.Я.Гальперин, А.Н.Леонтьев, А.С.Ланда и др.).

Третьи понимают индивидуализацию образовательного процесса как самоорганизующуюся образовательную деятельность обучающегося, осуществляемую в относительной независимости от педагогических воздействий, побуждаемую мотивами, целями, задачами и содержанием обучения, которые меняются в зависимости от уровня психологической готовности к образовательной деятельности, достигнутой им.

Обобщая все выше сказанное, можно определить индивидуализацию образовательного процесса как организацию процесса передачи младшим школьникам знаний и формирования умений с учетом их индивидуальных особенностей, образующих оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого обучаемого.

В данной статье мы проанализируем различные подходы к определению понятия «индивидуализация образовательного процесса», выделим основные характеристики технологии индивидуализации обучения младших школьников.

Обращение к цифровым инструментам при организации образовательного процесса обусловлено тем, что текущая динамика жизни человечества предъявляет высокие требования к специалистам всех сфер деятельности.

На сегодняшний день проблема индивидуализации учебного процесса приобрела особую значимость, поскольку с ее решением связано создание условий для раскрытия и развития творческих и индивидуальных способностей учащихся, повышения успеваемости каждого ученика, активного саморазвития, углубления знаний, расширения учебных возможностей.

Организация учебного процесса, при которой выбор способов, приёмов, темпа, обучения осуществляется с учетом индивидуальных различий учащихся, уровня развития их способностей к учению, самостоятельности при решении познавательных задач называется **индивидуализацией**. Учебная деятельность обеспечивается на уровне потенциальных возможностей младшего школьника.

Индивидуализация обучения может осуществляться по:

– содержанию, когда обучающийся имеет возможность корректировки направленности получаемого образования. Эту возможность он получает в случае применения индивидуальных образовательных программ.

– объёму учебного материала, что позволяет способным учащимся более глубоко изучать предмет в познавательных, научных или прикладных целях. Для этого могут использоваться индивидуальные задания для уроков и самостоятельной работы.

– времени усвоения, допуская изменение в определённых пределах времени изучения определённого объёма учебного материала в соответствии с темпераментом и способностями младшего школьника.

Выделены следующие формы индивидуализации обучения: индивидуализированные творческие задания, индивидуальное обучение, программированные, индивидуальные консультации и собеседования, самостоятельная учебная работа, оказание индивидуальной помощи обучаемым и др.

Цель индивидуализации обучения заключается в сохранении и дальнейшем развитии индивидуальности школьника, его способностей; содействии выполнению учебных программ каждым учащимся, предупреждении неуспеваемости; повышении мотивации учения и развитии познавательных интересов; формировании личностных качеств: самостоятельности, трудолюбия, творчества.

Н.В.Асташкина выделяет ряд классификационных характеристик технологии индивидуализации обучения. Данная технология имеет гуманно-личностную направленность, обладает гуманистическим, дидактоцентрическим характером. Она направлена на комплексное развитие учащихся, т. е. в спектре его биологических, социальных и психогенных потребностей [2, с. 10]. И.Э.Унт считает, что технология направлена на рефлекторно-ассоциативный способ усвоения материала дисциплин и применима ко всем уровням обучения и может быть направлена на любую категорию учащихся. Технология индивидуализации характеризуется разнообразным спектром форм [3, с. 34].

Формами технологии индивидуализированного обучения являются клубная, коллективная, индивидуальная, академическая и альтернативная. Реализация технологии способствует саморазвитию и творчеству. За свои личностно-ориентированные характеристики технология получила название – система «репетитор». Выделяют два главных критерия применения технологии индивидуализации обучения: ориентация на уровень достижений обучающихся и ориентация на специфику их деятельности.

М.Н.Булаева, О.И.Ваганова, Л.К.Иляшенко среди главных преимуществ данной технологии выделили следующие: наиболее эффективная адаптация содержания образовательных программ, прозрачность, динамичность обучения и гибкость [4, с. 18].

Все это дает возможность несколько трансформировать, изменить содержание, методы преподавания, что способствует более комфортному и качественному обучению, позволяет вносить необходимые корректировки в деятельность субъектов образовательного процесса. Адаптация содержания и методов основана на контроле учебной деятельности учащихся, результаты которого позволяют своевременно вносить коррективы в методику обучения. Гибкость проявляется в том, что учитель наблюдает за обучением учащихся, его положительными или отрицательными результатами и, исходя их этого, оказывает необходимую поддержку индивидуально каждому.

Реализация системно-деятельностного подхода расширяет использование в образовательном процессе индивидуальной, парной и групповой форм работы, где есть возможность организовать познавательную деятельность каждого обучающегося на основе его способностей.

Технологии индивидуализированного обучения направлены на формирование инициативной, самостоятельной, ответственной и творческой личности, т. е. становление обучающихся и развитие в каждом образа неповторимой индивидуальности.

Таким образом, внедрение технологии индивидуализации обучения способствует повышению качестве образования, дает возможность удовлетворять

потребности каждого ученика в контексте личностного развития, а также создает необходимые условия для саморазвития и самореализации младшего школьника.

Литература

1. Klinkov, G.T. Historical reasons for considering work as being particularly functional relationship // Хуманитарни Балкански изследвания. – 2018. – № 1. – С. 47 – 49.
2. Асташкина, Н. В. Индивидуализация образования в негосударственном гуманитарном вузе : монография / Н. В. Асташкина. – М., 2000. – 140 с.
3. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. / И.Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.
4. Проектирование образовательных технологий при обучении студентов профессиональной образовательной организации // Проблемы современного педагогического образования; под ред. М. Н. Булаева, О. И. Ваганова, Л. К. Иляшенко 2019. – № 63-3. – С. 13 – 17.

УДК 373.31

Попова П.А.

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского, Ярославль

ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – А.В.Невзорова

HOMEWORK AS A WAY OF ORGANIZING INDEPENDENT WORK OF PRIMARY STUDENTS

Popova P.A.

Аннотация. Представлены материалы эмпирического исследования организации самостоятельной работы младших школьников в форме домашних заданий. Разработаны анкеты для учителей и обучающихся. Полученные результаты позволили проверить предположение о педагогических условиях развития самостоятельности школьников в учебной деятельности при помощи домашней работы.

Annotation. The materials of an empirical study of the organization of independent work of younger schoolchildren in the form of homework are presented. Questionnaires have been developed for teachers and students. The obtained results allowed us to test the assumption about the pedagogical conditions for the development of students' independence in educational activities with the help of homework.

Ключевые слова: самостоятельная работа, младший школьник, домашнее задание.

Keywords: independent work, primary student, homework.

Домашнее задание – это типичный пример самостоятельной работы учащихся, без которой невозможно обеспечить единство преподавания и самостоятельного обучения младших школьников. Без домашних заданий невозможно полноценное усвоение и запоминание изложенного на уроке материала. Не менее, важное значение эти задания имеют также для воспитания учащихся, поскольку способствуют формированию у них прилежания, самостоятельности и организации своего внешкольного времени.

Проблемы обучения детей младшего школьного возраста являются одними из самых изученных в теории и апробированными на практике. Это касается и такой привычной для многих поколений российских детей формы работы, как домашнее задание. Несмотря на привычность этого процесса, вопросы, связанные с домашним

заданием, являются дискуссионными в современной школьной педагогике. Доказано, что уже с самого раннего возраста любое человеческое существо испытывает потребность в самостоятельности [1, 2]. Эмоциональный обмен сменяется потребностью совместных действий и далее она реализуется в стремлении к сотрудничеству и укреплению взаимодействий. В этой связи именно категории самостоятельности являются первостепенными в процессе воспитания и социализации любой личности. В ходе самостоятельной работы, проигрывания возможных эпизодов действительности ученики совершают для себя открытия новых сторон окружающей их жизни.

Вопросам теоретического осмысления необходимости формирования самостоятельности в структуре личности и в процессе обучения посвящали свои работы И.Я.Лернер, В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин, А.Я.Савченко, Г.А.Цукерман, Н.Н.Авдеева, Г.М.Андреева, Л.Н.Галигузова, Н.В.Клюева, Л.П.Колчина, Н.Д.Левитов, А.Н.Леонтьев, М.И.Лисина, Т.А.Репина, Е.В.Романин, С.Е.Рощин, Т.Г.Румянцева, И.А.Фурманов и многие другие. На основе изучения проблемы самостоятельной работы школьников было сформулировано положение о том, что домашнее задание в начальной школе вырабатывает в школьниках такие качества, как самостоятельность, учебную мотивацию, усидчивость [3].

Тем не менее, несмотря на существующее количество исследований и методических материалов, проблема вопросов эффективности способов и методов разработки домашних заданий и наиболее целесообразных способов работы остается недостаточно изученной и дискуссионной. Среди основных причин – многообразие подходов к развитию общеучебных способностей школьников, отсутствие систематизации предложенных способов разработки новых образовательных технологий для младших школьников с точки зрения их эффективности и популярности среди школьников, а также релевантных результатов апробации применения таких способов [3].

В данной работе нами была поставлена цель – изучить роль домашнего задания в организации самостоятельной работы младших школьников. Гипотезой исследования стало предположение, что домашнее задание является эффективным способом организации самостоятельной работы младших школьников при следующих педагогических условиях:

1) организационных: оптимальность объема, разнообразие видов заданий, высокая степень самостоятельности, внешний контроль;

2) личностных: эмоционально-положительное отношение, желание выполнять задание, учет интересов и уровня сложности.

Было проведено эмпирическое исследование эффективности домашнего задания как способа организации самостоятельной работы младших школьников при различных педагогических условиях. В исследовании приняли участие 58 учеников четвертых классов и 2 учителя начальных классов МОУ СШ № 58 г. Ярославля. В качестве метода исследования мы выбрали анкетирование. Нами была составлена анкета, включающая вопросы, связанные с домашним заданием и самостоятельной работой. Для классных руководителей была составлена анкета по вопросам организации, содержания и объема домашних заданий.

Проведя качественный и количественный анализ, мы пришли к выводу, что результаты двух классов не имеют существенных различий. Школьники в целом положительно относятся к самостоятельному выполнению домашних заданий, прибегая иногда к помощи родителей, учителей, одноклассников. При этом большинство оценивают себя склонными именно к самостоятельному решению заданий и полагаются на свои силы.

Также, рассматривая организационные педагогические условия, можно сказать, что большинство из них подтвердились, а именно оптимальность объема. Согласно

нормам учебного времени, в 4 классе школьники должны тратить на выполнение домашней работы до 2 часов, что подтвердилось в результатах исследования. Мы убедились также, что учителя школьникам предлагают достаточно большое разнообразие видов заданий, при выполнении которых ученики демонстрируют свои умственные и творческие способности. Следует отметить, что у большинства школьников был выявлен средний уровень учебной самостоятельности при выполнении домашней работы. Присутствует высокий уровень внешнего контроля со стороны родителей и учителей при выполнении домашних заданий.

Рассматривая личностные педагогические условия, можно сказать, что предположения также подтвердились. У школьников средний уровень эмоционально-положительного отношения к выполнению заданий, присутствует желание выполнять домашнюю работу, хотя и зачастую они проявляют неорганизованность во время домашней работы. Что касается уровня сложности, то здесь иногда возникают затруднения у младших школьников в непонимании того, как необходимо выполнить домашнее задание. Интерес к выполнению домашних заданий у большинства учеников вызвала математика, по их оценкам она является одним из самых понятных предметов.

Сравнение ответов учеников и их учителей позволяет сформулировать вывод, что во многом суждения о домашней работе совпадают; единственным расхождением стало объяснение педагогом домашнего задания и понимание его школьниками. Домашняя работа как вид познания является составной и важной частью процесса обучения, заключающаяся в выполнении школьниками самостоятельной учебной и практической работы по заданию учителя после классных занятий. В ходе проведённого эмпирического исследования проверены педагогические условия организации самостоятельной работы младших школьников с помощью домашнего задания.

Литература

1. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроке / Б. П. Есипов. – М. : Просвещение, 1989. – 248 с.
2. Невзорова, А. В. Теоретические основы формирования самостоятельности в современной системе «школа-вуз» / А. В. Невзорова // Современное языковое образование в системе «бакалавриат-магистратура-аспирантура»: монография. – Архангельск : Поморский университет, 2009. – С. 107 – 138.
3. Уртенова, А. У. Домашнее задание как средство формирования учебной самостоятельности учащихся младших классов / А. У. Уртенова // Электронный журнал «Science Time». – 2016. – С. 513 – 516.

УДК 37.018.26

Примакова Я.М.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – П.А.Пантелеев

INTERACTION OF FAMILY AND SCHOOL IN THE PROCESS OF MORAL EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Primakova Ya.M.

Аннотация. В данной статье мы рассмотрели актуальную в наше время проблему –

Annotation. In this article, we examined a problem that is relevant in our time - the interaction of the

взаимодействие семьи и школы в формировании нравственного воспитания младших школьников. В статье аргументирована позиция того, почему необходимо налаживать контакт учителя и родителей, предложен анализ выявления у учащихся уровня нравственного воспитания и рекомендации по его повышению.

family and the school in the formation of the moral education of younger students. The article argues the position of why it is necessary to establish contact between the teacher and parents, offers an analysis of identifying the level of moral education in students and recommendations for improving it.

Ключевые слова: взаимодействие; нравственное воспитание; семья и школа; классный руководитель; родители.

Keywords: interaction; moral education; family and school; classroom teacher; parents.

Одним из самых интересных и сложных объектов изучения является нравственная культура и её обладатель – человек. Нравственная культура – это интегрированное личностное образование, выражающееся в совокупности нравственных достижений ребенка, владеющего на личностно-смысловом уровне нравственными компетенциями [1, с. 5]. Она включает в себя освоенный опыт человечества, который помогает личности принимать моральные решения в проблемных ситуациях, а её основа представлена в виде регулирования своего поведения и своих действий во многих сферах жизни на основе моральных принципов и правил, выработанных в обществе [2].

Субъектом нравственной культуры в данном случае является личность. Нравственная культура личности представляет собой осознание взаимодействия с людьми не только для подчинения их собственным стремлениям, но и согласование своего поведения с другими людьми. Её основа включает в себя регулирование своего поведения и своих действия во многих сферах жизни на основе моральных принципов и правил, выработанных в обществе.

На данный момент нравственные ориентиры личности размыты. Взрослые обвиняют подрастающее поколение в бездуховности, агрессивности. Уже с детского возраста у них создаются ошибочные представления о патриотизме, милосердии, доброте, дружбе и др.

По мнению известных исследователей, несмотря на многообразие методов формирования нравственной культуры младших школьников, актуальным является взаимодействие семьи и школы. Уровень формирования нравственной культуры младших школьников будет зависеть от того, насколько хорошо взаимодействуют школа и родители.

Нами было проведено исследование для выявления уровня нравственной культуры младших школьников на базе ГУО «Средняя школа № 153 г. Минска» в 3 классе, а позже разработаны мероприятия, которые благоприятно повлияли на уровень сформированности нравственной культуры младших школьников. До проведения мероприятий, направленных на повышение уровня нравственной культуры, большинство учащихся класса обладало средним уровнем нравственности. Для повышения её уровня нами было разработана программа, направленная так же на взаимодействие школы и семьи. В программу входили такие формы взаимодействия, как посещение семей учащихся, родительское собрание, консультация, диспут, практикум, родительский всеобуч, лекторий, конференция.

Используя *индивидуальное посещение се*мей учащихся, мы выясняли условия семейного воспитания, микроклимат в семье, особенности отношения к ребенку, поведение учащегося за пределами школы, ориентация родителей в вопросах воспитания. Имея все эти данные, можно точно определить направление коррекционного воздействия на ребёнка.

В работе с родителями можно использовать *индивидуальные консультации*. Актуальной темой для индивидуальных консультаций, направленных на формирование нравственной культуры, является «Нравственное воспитание детей». Цель консультации – ориентирование семьи на духовно-нравственное воспитание детей, ознакомление родителей с основами православной педагогики и психологии, формирование представлений о формах семейного уклада. Консультация на тему «Особенности нравственного воспитания» направлена на постановку задач нравственного воспитания ребенка в семье для родителей (учить детей отличать добро и зло, учить творить добро и быть милосердным; формировать чувство уважения, любви к своей Родине, знакомить с традициями семьи).

Также в работе с родителями следует использовать *родительские лектории*. Задачами данного мероприятия являются: познакомить родителей с воспитательной работой школы по нравственному воспитанию учащихся; дать практические советы и рекомендации по нравственному воспитаю детей. Данная форма взаимодействия школы и семьи позволит родителям глубже изучить психофизические особенности детей, более правильно подойти к решению педагогических задач. Основные темы лекций: «Культура поведения детей», «Семья как первичная воспитательная среда», «Воспитание детей в процессе игры и общения». Цель – формирование у родителей педагогически целесообразной направленности на постоянное и взаимополезное общение с собственными детьми, которое в итоге должно привести к формированию нравственной культуры учащихся, а также их родителей.

Один раз в четверть учителю следует проводить *тематическую консультацию* для всех желающих родителей. Иногда данную работу может проводить специалист, который может помочь найти оптимальный вариант для решения проблемы (психолог, социальный педагог, классный руководитель). Например, «Нравственное воспитание младших школьников», цель – рассмотреть пути и способы совершенствования работы по нравственному воспитанию школьников в семье и школе».

Еще одна форма аботы с родителями – проведение *родительского обмена опытом.* Его желательно проводить в неформальной обстановке для разрешения каких-либо ситуаций в семье, для расширения возможности воспитания. Во время практики нам удалось побывать на таком мероприятии и хотелось бы отметить, что во время мероприятия законный представитель ребёнка отметила тот факт, что ребёнок никогда после ужина не говорит слова благодарности. Другая подхватила и рассказала, как можно исправить ситуацию, с чего начать, как привить это, назвала причины.

Целесообразно в течение учебного года проводить *мероприятия* для детей и родителей. Родители объединяются между собой и с учителем для подготовки хорошего праздника и тем самым сближаются между собой. Сплоченный коллектив родителей и учителя ведет к хорошему климату в классе и способствует нравственному воспитанию учащихся.

Проведение *родительского собрания* направлено на согласование усилий школы и семьи в создании условий для развития личности ребёнка.

Таким образом, мы выделили формы работы школы и семьи, которые способствуют повышению эффективности нравственного воспитания младших школьников.

Литература

1. Урбанская, О. Н. Работа с родителями младших школьников: пособие для учителя / О. Н. Урбанская. – М. : Просвещение, 1986. – 192 с.

2. Чепикова, Л. В. Педагогические условия воспитания основ нравственной культуры у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. В. Чепикова ; Смол. гос. ун-т. – Смоленск, 2007. – 21 с.

УДК 372.4

Стадольник А.Ю.

ГУО «Средняя школа №1 г. Докшицы», Докшицы

РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕИ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ РОБОТОТЕХНИЧЕСКИХ КОНСТРУКТОРОВ LEGO EDUCATION WEDO 2.0

REALIZATION OF THE IDEA OF STEM EDUCATION WITH THE HELP OF ROBOTIC CONSTRUCTIONS LEGO EDUCATION WEDO 2.0

Stadolnik A.Yu.

Аннотация. В статье представлен опыт использования робототехнических конструкторов Lego Education WeDo 2.0 на I ступени общего среднего образования, реализации идеи STEM-образования на факультативных занятиях по робототехнике при построении моделей и исследовательских проектов, которые охватывают ряд тем учебного предмета «Человек и мир».

Annotation. This article presents the experience of using intellectual games as conditions for patriotic education of younger schoolchildren in extracurricular activities. The analysis of the results of experimental work at the control stage of the experiment is presented which indicates the effectiveness of the use of intellectual games in this problem.

Ключевые слова: STEM-образование, робототехнический конструктор, исследовательская деятельность.

Keywords: STEM education, robotic designer, research activities.

Нынешнее поколение детей с раннего возраста с технологиями на ты и часто разбирается в них лучше родителей. Их окружают вещи, которые еще 10-20 лет казались скорее фантастическими – смартфоны, виртуальная реальность, искусственный интеллект. Мир стал сложнее, и теперь для достижения успеха необходимо обладать большим набором навыков, особенно в сферах науки, технологий, инженерном искусстве и математике, а отличным знанием даже нескольких языков уже давно никого не удивишь.

И помочь в этом может STEM-образование, которое предлагает комплексное изучение науки, технологий, инженерии и математики. Развитие умений получать, перерабатывать и практически использовать полученную информацию и лежит в основе программы STEM-образования.

STEM – это аббревиатура от английских слов Science (естествознание), Technology (технология), Engineering (инженерное дело), Mathematics (математика). STEM поддерживает исследование технических дисциплин в рамках каждого из предметов инженерного дела начиная в младших классах школы. Это дает вероятность всем детям обучаться сообразно программе STEM, а не выделять только талантливых и одаренных.

STEM-подход дает детям возможность изучать мир системно, вникать в логику происходящих вокруг явлений, обнаруживать и понимать их взаимосвязь, открывать для себя новое, необычное и очень интересное [0].

Вариации направления STEM, расширенные и углубленные – STEAM (добавили “А”- art/искусство). Отличие STEAM от STEM всего в одной букве А- Art (искусство), но разница в подходе огромная! Под искусством, новая составляющая аббревиатуры А - art, могут пониматься совершенно разные направления – живопись, архитектура, скульптура, музыка и поэзия. Одно из важнейших средств реализации STEM – проектная деятельность. В образовании – проект является прекрасным способом развить ряд важных компетенций и особенно в том случае, когда воспринимается как инструмент, а не как самоцель. Именно проектная деятельность позволяет учащимся не только формировать предметные и метапредметные умения и навыки, но и эффективно применять их на практике.

Одним из направлений STEM-образования считается робототехника. В вариации STREM (добавили в комплекс «R» – robotics/робототехника).

Робототехника позволяет в режиме игры показать ребенку законы физики или электроники, заниматься музыкой, а также изучить базовые структуры программирования, знания которых необходимы для управления некоторыми роботами. Возможности таких конструкторов ограничиваются только его фантазией – машинки, самолеты, животные, механизмы и многофункциональные роботы, а сложность можно регулировать в зависимости от возраста и растянуть процесс обучение от детского сада до научных исследований в институте.

Учителю необходимо выбрать для организации инструменты, которые будут понятны детям, которые позволят развивать у них различные компетенции. Таким инструментом может стать робототехнический конструктор «LEGO Education WEDO 2.0».



Рисунок 1 – Робототехнический конструктор LEGO Education WEDO 2.0

LEGO Education WeDo 2.0 помогает стимулировать интерес младших школьников к естественным наукам и инженерному искусству, обеспечивает решения для практического, «мыслительного» обучения, что формирует теоретическое мышление и технологическую культуру учащихся, создаёт условия для самовыражения, признания, самоутверждения каждого ученика как личности [2].

На протяжении учёбы в магистратуре БГПУ, совместно с руководителем Чубаровым С.И., нами была подготовлена программа для учащихся 2-4 классов факультативных занятий «Робототехника с WEDO 2.0». В настоящее время, на протяжении 2020-2023 гг., в пяти школах Витебской области проводится апробация данной программы факультативных занятий. Целью данной программы является развитие творческих и научно-технических компетенций учащихся в процессе самостоятельной деятельности по созданию робототехнических устройств, воспитание коммуникативных качеств через систему практико-ориентированных групповых занятий.

При STEAM-обучении дети применяют знания из различных областей: математики и других точных наук, инженерии, дизайна, используют цифровые устройства и технологии. Трудные и сложные вопросы нередко становятся легкими и доступными, если на помощь учащимся приходят сведения из других предметов [1].

В рамках реализации проблемного обучения для учащихся младших классов на факультативных занятиях «Робототехника с WEDO 2.0» мною предложен комплекс

исследовательских STEM-проектов, которые охватывают ряд тем учебного предмета «Человек и мир».

Таблица 1 – STEM-проекты учебного предмета «Человек и мир»

Человек и мир	Проекты WEDO 2.0
Природа вокруг нас	«Улитка-фонарик»
Растения — часть живой природы	«Растения и опылители»
Разнообразие животных. Насекомые	«Растения и опылители», «Светлячок», «Паук»
Рыбы	«Рыба»
Земноводные	«Метаморфоз лягушки»
Пресмыкающиеся	«Змея и Лягушка», «Лягушка и Гусеница», «Богомол и Лягушка», «Богомол и Змея»
Значение домашних и диких животных в жизни человека	«Растения и опылители»
Животные — обитатели морей и океанов	«Дельфин»
Человек — часть живой природы	«Роботизированная рука»
Природа земли и человек	«Предотвращение наводнения», «Десантирование и спасение»
Науки о природе	«Сборка мусора для переработки»
Как человек познает природу	«Вездеход», «Прочные конструкции», «Скорость»
Что называют Вселенной. Звёздное небо	«Движущийся спутник»
Луна – спутник Земли	«Вездеход»
Воды суши	«Предотвращение наводнения»

Межпредметные связи в школьном обучении играют важную роль, повышают уровень практической и научно-теоретической подготовки учащихся. Они также помогают формировать у учащихся целостное представление о явлениях природы и взаимосвязи между ними, делают знания значимыми и применимыми [3].

Робототехника начинается с конструирования. Целенаправленное систематическое обучение детей конструированию играет большую роль в обучении в школе, оно способствует формированию умения учиться, добиваться результатов, получать новые знания об окружающем мире, закладывает первые предпосылки учебной деятельности.

Литература

1. Стадольник, А. Ю. Реализация идеи STEM-образования с помощью робототехнических конструкторов LEGO Education / А. Ю. Стадольник // Сучасні тенденції та концептуальні шляхи розвитку освіти і педагогіки [зб. наук. пр.]: матеріали VII міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 26 листопада 2021р.). – Київ, 2021. – 199 с.

2. Стадольник, А. Ю. Проблемное обучение в исследовательской деятельности младших школьников на факультативных занятиях по робототехнике БГПУ / А. Ю. Стадольник, С. И. Чубаров // Образование и наука в XXI в. : ежегод. сб. науч. тр. БГПУ / Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск, 2020. – (в печати).

3. Стадольник, А. Ю. Реализация межпредметных связей на уроках информатики / А. Ю. Стадольник, С. И. Чубаров // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе : материалы междунар. науч.-практ. интернет-конф., Москва, 24 апр. – 12 мая 2020 г. / Моск. пед. гос. ун-т ; под ред. Л. Л. Босовой, Д. И. Павлова. – М., 2020. – С. 196 – 205.

УДК 373.31

Тихоновецкая И.П.

ГУО «Средняя школа № 111 г.Минска», Минск

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В УСЛОВИЯХ ГИБРИДНОГО ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ «КУБИКА ИСТОРИЙ»

Науч. рук. – М.Е.Вайндорф-Сысоева

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL COOPERATION IN THE CONTEXT OF HYBRID LEARNING USING THE «CUBE OF STORIES»

Tikhonovetskaya I.P.

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «цифровая образовательная среда», «учебное сотрудничество», «смешанное обучение» и «гибридное обучение»; описывается варианты организации учебного сотрудничества с использованием «Кубиков историй» в условиях гибридного обучения; многоуровневую модель SAMR.

Annotation. This article discusses the concepts of «digital educational environment», «educational cooperation», «mixed learning» and «hybrid learning»; describes options for organizing educational cooperation using «Story Cubes» in hybrid learning; a multi-level SAMR model.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда; учебное сотрудничество; гибридное обучение, кубик историй.

Keywords: digital educational environment; educational collaboration; hybrid learning, story cube.

В профессиональную лексику входят новые понятия такие, как «гибридная педагогика» (hybrid pedagogy) [1], а весной 2020 понятие «экстренное дистанционное обучение» (emergency remote teaching), а также понятие «гибридное обучение».

Если рассматривать использование «Кубика историй» для организации учебного сотрудничества, то можно воспользоваться моделью HyFlex [2]. Модель HyFlex представляет собой гибридно-гибкий подход, который позволяет обучающимся выбирать и переключаться между личным и онлайн-участием в зависимости от того, что им больше всего подходит на протяжении всего урока. HyFlex предполагает, чтобы педагог создавал учебные материалы, ориентируясь на личное присутствие групп сотрудничества в стенах классного кабинета, так и присутствие онлайн. При выборе такой модели обучающиеся сами определяют, в каком режиме работать. Первоначально разработанная модель была ориентирована на взрослых работающих людей, которые посещают курсы. Эта модель стала востребованной во время пандемии. В русскоязычном секторе в условиях гибридного обучения родился уникальный опыт организации обучения с применением цифровых инструментов для организации учебного сотрудничества в условиях гибридного обучения.

В таблице 1 представлены варианты работы с бумажной версией «Кубика историй», где использовалась модель HyFlex.

Таблица 1 – Организация учебного сотрудничества с использованием «Кубика историй»

Повесть-сказка С. Лагерлёф «Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями»

https://clck.ru/anjPu	https://clck.ru/anjU6	https://clck.ru/anjVY	https://clck.ru/anjXg	https://clck.ru/anjYR	https://clck.ru/anjaF

Хочется отметить, предложенную R. Puentedura многоуровневую модель SAMR (рисунок 1), которая набирает популярность среди практикующих педагогов, использующих гибридное обучение [3]. Модель распределяет использование цифровых технологий по уровням преобразования учебного материала, и выстраивает по принципу «от простого к сложному».



Рисунок 1 – Многоуровневая модель SAMR

Рассмотрим каждый из представленных в модели четырех уровней с применением «Кубиков историй».

Substitution (замена) – перенос бумажного варианта в цифровой. Нами предлагается вместо бумажного варианта, созданного и распечатанного с помощью программного обеспечения Picto Selector https://www.pictoselector.eu, использовать цифровой ресурс https://clck.ru/ankBr.

Augmentation (дополнение) – замена с функциональным улучшением. Учитель запускает цифровой ресурс на интерактивной доске и предлагает по группам выполнить задание.

Modification (изменение) – интеграция технологии требует включение самих обучающихся в преобразование заданий. Обучающиеся самостоятельно в группах запускают цифровой ресурс «Кубик историй» и организуют учебное сотрудничество, выполняя задание по заданной теме урока. Затем каждая группа предоставляет видеозаписи выполненного задания.

Redefinition (переопределение) – наивысший уровень, на котором технологии используются для создания принципиально нового задания [3]. Например, педагогом предлагается шаблон на онлайн-доске Miro по технологии «Ротация станций». Обучающиеся совместно изучают учебную информацию, преобразовывают ее и создают свое задание для одноклассников.

Предлагаем познакомиться с возможностью использования цифрового инструмента «Кубика историй» для организации учебного сотрудничества https://clck.ru/ank4C или https://clck.ru/ankBr. Данные цифровые ресурсы представляют из себя аналог бумажного варианта.

Организация учебного сотрудничества в условиях гибридного обучения выступает неотъемлемой частью проектирования современных уроков. Использование «Кубиков историй» привносит момент интерактивности на учебное занятие и способствует росту мотивации. От корректного использования цифровых инструментов в образовательном процессе, от умения педагога организовать синхронное взаимодействие всех участников, зависит качество усвоения учебного материала и академическая успешность обучающихся.

Литература

1. Kazui İ. Y., Yalçınii C. K. Investigation of the Effectiveness of Hybrid Learning on Academic Achievement: A Meta-Analysis Study //International Journal of Progressive Education. – 2022. – Т. 18. – №. 1.
2. Blended Learning, Flipped Classroom - What's the Difference? // Panopto Video Platform [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.panopto.com/blog/blended-learning-hybrid-learning-flipped-classroom-whats-difference/. – Дата доступа: 18.02.2022.
3. 5 Models for Making the Most Out of Hybrid Learning / John Spencer [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://spencerauthor.com/5-hybrid-models/. – Дата доступа: 16.02.2022.

УДК 37

Унисихина Г.О.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ

Науч. рук. – Л.Х.Тургинекова

DEVELOPMENT OF REFLECTION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS BY INSTRUMENT OF MIND MAPS

Unisikhina G.O.

Аннотация. В статье анализируются возможности ментальных карт как средства развития рефлексивных способностей обучающихся младшего школьного возраста в процессе учебной деятельности на различных учебных дисциплинах; приводится примерный алгоритм работы с интеллект-картами для проведения различных видов рефлексивной деятельности на уроке.

Annotation. This article analyzes the possibilities of mind maps as instrument of developing the reflexive abilities of students of primary school age in the course of educational activities in various academic disciplines; an approximate algorithm for working with intelligence maps for conducting various types of reflexive activity in the classroom is given.

Ключевые слова: рефлексия, общеучебные универсальные учебные действия, ментальные карты (интеллект-карты, карты разума, диаграммы связей), младшие школьники.

Keywords: reflection, general educational universal educational actions, mind maps, primary school students.

В современном российском образовании на всех этапах обучения введена система универсальных учебных действий (далее УУД), что обусловлено требованиями Федерального государственного образовательного стандарта. Термин «универсальные учебные действия» можно определить как способность обучающегося самостоятельно успешно осваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса.

Основы теоретического изучения УУД заложили А.Г.Асмолов, Г.В.Бурменская, О.А.Карабанова, И.А.Володарская и другие. Авторский коллектив разработал общепринятую классификацию УУД, которая состоит из четырёх блоков (познавательный, личностный, регулятивный, коммуникативный), каждый из которых имеет подвиды. Так, познавательные УУД подразделяются на «общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем» [4, с. 90].

А.Г.Асмолов отмечает, что «сегодня наиболее перспективным путем признано формирование у школьников общеучебных умений, призванных помочь решить задачи быстрого и качественного обучения» [4, с. 25]. В состав общеучебных УУД входят:

– самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;

– поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;

– знаково-символические моделирование и преобразование модели с целью выявления общих законов;

– умение структурировать знания;

– умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме;

– выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;

– рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;

– смысловое чтение; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации;

– постановка проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера [4, с. 90].

Учебную деятельность необходимо организовывать таким образом, чтобы происходило формирование всех перечисленных общеучебных УУД. Особое внимание необходимо уделять рефлексии способов и условий действия, поскольку это важнейшее психологическое новообразование открывает путь к результатам собственной деятельности и, как следствие, к её изменениям в соответствии с новыми задачами. Кроме того, современная педагогическая наука считает, что если человек не рефлексирует, он не выполняет роли субъекта образовательного процесса. В научной литературе существует различные объяснения этого термина. Так, Л.С.Выготский определяет рефлексию как «способность человеческого мышления, направленную на осознание мира и самого себя; самопознание, раскрывающее деятельность души и уникальность духовного мира человека» [2, с. 67]. Относительно образовательного процесса целесообразно использовать определение В.В.Давыдова, так как оно отражает все существенные характеристики. Психолог называет рефлексией «умение учащихся выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные способы учебной деятельности, особое умение оценивать возможности своего действия с точки зрения планов и программ самой учебной деятельности» [3, с. 72]. То есть рефлексия представляет собой способность оценивать собственные действия, умение анализировать содержание, способы и условия своей мыслительной деятельности.

Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин, А.Н.Леонтьев отмечают, что формирование учебной деятельности, а, следовательно, и развитие сопутствующих мыслительных процессов и навыков, таких как мышление, сознание, рефлексия, анализ и других, происходит в возрасте от шести до десяти лет. Как правило, к поступлению в начальную школу у обучающихся недостаточно развита способность к рефлексии своих действий. На первых этапах обучения формируются ее первоначальные основы. Этим обуславливается необходимость проведения систематической работы по формированию навыков рефлексии в младшем школьном возрасте.

М.Г.Савельева и Е.В.Маслова представляют структуру развития рефлексии способов и условий действий младших школьников следующим образом:

1. Научение умному «незнанию». Умение останавливаться и оценивать сложившуюся ситуацию: *«я знаю, что этого не знаю*».

2. «Запуск алгоритма»: *«Я знаю, что я не решу эту задачу известными мне способами, тогда я должен… (спросить того, кто знает, найти необходимую литературу…)».*

3. Инсайт (*«я знаю как надо или не знаю, но думаю, что…»)* и реализация принятого решения.

4. Анализ цепочки мыслительных и практических операций *«не знал как – узнал – сделал»*.

5. Осознать задачу как новую и вернуться в учебную деятельность [6].

Мы считаем, что полноценная реализация представленного алгоритма возможна при условии систематического использования в образовательном процессе эффективных методов по развитию рефлексивной деятельности обучающихся младшего школьного возраста. В качестве одного из средств может выступать ментальная карта, которая представляет собой «особый вид записи материалов в виде радиантной структуры, то есть структуры, исходящей от центра к краям, постепенно разветвляющейся на более мелкие части» [5]. Широкое распространение ментальные карты получили благодаря работе британского психолога Т.Бьюзена «Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления» [1].

Ментальные карты, иначе известные как интеллект-карты, диаграммы связей, карты разума и другие, имеют три составляющих: *центральный образ*, называющий предмет изучения; *ключевые ветви*, обозначающие темы изучения; *«побеги» следующих уровней*, раскрывающие подтемы. Каждая часть обозначается словом, условным изображением или термином. Карты разума удобны в работе с младшими школьниками благодаря тому, что они направлены на наглядно-образное мышление, которое преобладает в младшем школьном возрасте. Кроме того, они активизируют оба полушария головного мозга: творческое правое и рациональное левое.

Посредством ментальных карт возможно реализовать различные виды рефлексивной работы, которые имеют место в начальной школе. Так, при анализе усвоения содержания учебного материала диаграммы связей удобны в использовании на многих школьных дисциплинах. Обучающийся может не только представить в виде цветной схемы то, что он усвоил на текущем уроке, тем самым закрепив материал, но и актуализировать пройденное, а также выявить пробелы в своих знаниях. При этом учитель по составленной схеме может выявить недостатки в своей работе, в способе преподнесения информации, благодаря чему появляется возможность скорректировать структуру урока. Составление интеллект-карт с целью определения настроения целесообразно проводить в группах. Например, на плакате или доске можно изобразить центральный образ со словосочетанием «настроение». От него отходят стрелки, каждая из которых обозначается цветным смайликом, выражающим различные эмоции. Каждый обучающийся должен написать возле

соответствующего смайлика свое настроение одним словом. Так возможно выявить общее эмоциональное состояние класса.

Таким образом, младший школьный возраст является основополагающим для формирования рефлексивных умений. От того, на каком уровне будет развит этот навык к концу обучения в начальной школе, зависит дальнейшее обучение. Формирование этой способности происходит в ходе организации учебной деятельности. Эффективность развития рефлексии во многом зависит от выбора педагогических средств. Одним из них являются ментальные карты, использование которых возможно не только на различных дисциплинах, но и на разных этапах одного урока. Их систематическое применение в образовательном процессе способствует развитию рефлексии способов и условий действий младших школьников, а также навыков контроля и оценки процессов и результатов собственной деятельности.

Литература

1. Бьюзен, Т. Интеллект карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления / Т. Бьюзен. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 208 с.
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л.С.Выготский. – М. : Биомедгиз, 1951. – 421 с.
3. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Изд-во МГУ, 1986. – 238 с.
4. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.]. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
5. Пермякова, И. Как составить интеллект-карту. Что такое интеллект-карты [Электронный ресурс] / И. Пермякова // Развивай Мегаинтеллект. – 2015-2016. – Режим доступа: http://razvitie-intellecta.ru/intellekt-karty-chtoyeto-takoe-kak-sost/. – Дата доступа: 05.02.2022.
6. Савельева, М. Г. Развитие рефлексивных способностей учащихся в обучении и воспитании. Науч.-метод. пособ. / М. Г. Савельева, Е. В. Маслова. – Ижевск, 2005. – 89 с.

УДК 37.034

Хвостова Е.В.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – Т.В.Яковлева

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Khvostova E. V.

Аннотация. Акцентируется внимание на необходимости духовно-нравственного воспитания младших школьников, рассматривается современная ситуация в обществе. Автор говорит о необходимости приобщения младших школьников к духовным ценностям. Решению воспитательных задач препятствует недостаточная связь обновляющейся теории воспитания с теорией образования и дидактикой. По мнению автора, важнейшим средством духовно-нравственного воспитания младших школьников должна стать

Annotation. Attention is focused on the need for spiritual and moral education of younger schoolchildren, the modern situation in society is considered. The author speaks about the need to introduce younger schoolchildren to spiritual values. The solution of educational tasks is hindered by the insufficient connection of the updated theory of education with the theory of education and didactics. According to the author, the most important means of spiritual and moral education of younger schoolchildren should be the Bible adapted for younger schoolchildren. The main conditions for

Библия, адаптированная для младших школьников. Называются и обосновываются основные условия обеспечения культурологического подхода к духовно-нравственному воспитанию в связи с религиозно культурным просвещением учащихся: этическое наполнение религиоведческого компонента образования, исторический контекст, выявление содержащихся в нравственных ценностях народа религиозных воззрений, отказ от мировоззренческих оценок религиозных идей, создание возможностей для выражения учащимися своей позиции.

ensuring a culturological approach to spiritual and moral education in connection with religious and cultural education of students are called and justified: ethical content of the religious component of education, historical context, identification of religious views contained in the moral values of the people, rejection of ideological assessments of religious ideas, creation of opportunities for students to express their position.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, начальная школа, религиозные воззрения, воспитательная задача, Библия, нравственные ценности.

Keywords: spiritual and moral education, primary school, religious beliefs, educational task, Bible, moral values.

Происходящие сегодня в обществе изменения оказали серьезное влияние на все стороны жизни и деятельности людей. Сформировались новые установки и ценности, появились непривычные критерии оценок тех или иных фактов, процессов, явлений. Это привело к деформированию ранее существовавших убеждений и взглядов. Размытость понятий «долг», «честь», «духовность» вносит свой негативный вклад в морально-психологическое состояние школьников. Кроме того, в последнее десятилетие произошло снижение воспитательной роли школьного образования, и причины тому разные. Выстраивание гуманистической парадигмы в педагогике освобождается от крайностей индивидоцентристской позиции и все более связывается с гармонизацией интересов личности и общества, культурологическим подходом к воспитанию и признанием менталеобразующей функции образования. В этой связи актуализируется задача ориентации учащихся на традиционные духовные ценности, заостряется вопрос о соотношении в педагогических устремлениях общечеловеческих, общероссийских и этнокультурных ценностей, особенно в отношении «образа» школы в регионах русского этноса.

«Необходимо подчеркнуть, что в настоящее время происходит формирование новой религиозной ситуации: произошла переоценка роли религии в истории развития России. Признается ее большое влияние на духовно-нравственное развитие человека. Становится иной и современная стратегия развития российской школы: в центре ее – формирование духовно-богатой, высоконравственной, образованной и творческой личности. Восстанавливаются важнейшие функции школы – воспитательно-образовательная и этнокультурная, акценты в обучении переносятся с увеличения объема информации на познание, воспитание и развитие. Образовательные учреждения стремятся сформировать духовный мир школьников, приобщить их к ценностям национальной и мировой культуры» [1, с. 24].

По нашему мнению, важнейшим средством духовно-нравственного воспитания младших школьников должна стать Библия. Следует отметить, что методика ознакомления младших школьников с Библией в настоящее время находится в стадии научной разработки: учеными-методистами рассматриваются особенностей образовательно-воспитательных задач, решаемых в ходе чтения библейских текстов, принципов отбора содержания и построения курса библейского чтения, методика восприятия материала. В оценке того, как представлены сведения о

Библии в учебниках для начальной школы, мы осуществили анализ содержания учебных пособий по гуманитарным дисциплинам.

Наш методический поиск был направлен на обоснование образовательно-воспитательных задач и средств их решения, предполагающих определение того» на основе каких конкретных библейских сюжетов, заповедей, притч и как повести младших школьников к извлечению и последовательному освоению ими необходимых идей, образов, понятий. Результатом исследования стало выдвижение некоторых методических положений по отбору содержания курса библейского чтения, его построения, методике восприятия текста.

С учетом педагогического и методического опыта нами разработаны некоторые методические положений по отбору содержания курса библейского чтения, его построения, методики восприятия текста. Эти положения состоят в следующем.

1. Обеспечение целостности восприятия Библии.

В основание этого методического требования полагается православно понимание целостности Евангелие как единой книги, объединенной в своем содержании образом Христа и идеей Искупления. Последняя в решении задач духовно-нравственного воспитания требует переосмысления в качестве идеи нравственного самосовершенствования человека как его жизненной цели.

2. Актуализированность проблематики библейского чтения.

Выдвигаемое требование не исчерпывается возможным приурочиванием библейского чтения к церковным праздникам (Рождеству Христову, Светлому Христову Воскресению и др.), а предполагает и выбор его содержания в ориентации на текущую педагогическую ситуацию. Осмысление опыта семейного воспитания позволяет выдвинуть такое положение: Библия привлекается для очищения детской души от «нравственного сора» тогда, когда ребенок пребывает в духовном смятении, ищет нравственной опоры. Формой педагогическою реагирования на нравственную коллизию может выступать ситуативное чтение.

3. Системно-уровневый характер знакомства с Библией.

Выстраивание курса библейского чтения требует ориентации на возрастную перспективу, учета обновляющегося с возрастом восприятия библейского текста. В этом отношении следует принять во внимание рекомендацию К.Д.Ушинского, заключающуюся в том, что библейские рассказы, переданные один раз, на втором, третьем годах обучения должны повторяться и дополняться, чтобы образы и события становились все определен нее и ярче. Первый из них (1-2 класс) направлен на закладывание представлений об Иисусе Христе как Богочеловеке с обозначением главных вех его жизни и выстраивается преимущественно на рассказах учителя и чтении Евангельских переложений для детей и приуроченной к христианским праздникам. Второй этап (3-4 класс), состоящий в обращении к ветхозаветным сюжетам из книг Бытия и Исхода, призван раскрывать их как приготовление к Новому Завету и, опираясь на полученные учащимися представления о его содержании, должен включить в себя чтение Евангелия по каноническому тексту.

4. Обеспечение сознательности библейского чтения.

В начальной школе можно ставить задачу достижения относительно сознательности библейского чтения. Это вызывается не только особенностями плана содержания библейского текста (информацией об отдаленных во времени социально-культурных реалиях), но и особенностями плана его выражения в силу специфики библейского языка, и, в частности, повышенной метафоричностью языковой формы. С другой стороны, сама суть Библии как свидетельства реальности, «книга бытия» не допускает субъективного интерпретирования ее содержания.

5. Следование принципу обратной перспективы библейского текста.

Принцип обратной перспективы проявляется в том, что, если художественный текст вводит читателя в свой мир, то библейский текст сам «молит войти в жизнь» читающего его и означает применение читателем к себе библейских событий. Следовательно, отправной и завершающей точкой анализа должен выступать личный жизненный опыт учащихся.

6. Придание чтению Библии семейного характера.

Взаимоотношения школы и семьи в духовно-нравственном воспитании детей виделись в традиционной педагогике следующим образом: если семья должна была посеять нравственное чувство, то школа – осветить в душе идею, без которой одно чувство смутно и неустойчиво. Индифферентность современных родителей к религиозным вопросам и даже заинтересованное отношение к ним сочетаются с некомпетентностью в чтении литературы духовно-нравственного содержания. По результатам нашего исследования, только 20% родителей делают попытки читать своим детям Библию. Поэтому домашние задания по ее чтению и анализу должны использоваться как средство косвенного религиозно-культурного просвещения родителей.

Духовно-нравственное воспитание в связи религиозно-культурным просвещением младших школьников включает в себя изучение библейских текстов, прежде всего Библии. Благодаря использованию библейских текстов нравственной тематики можно и нужно организовать процесс духовно-нравственного воспитания младших школьников. При этом особое внимание нужно уделять религиозным основам.

Литература

1. Яковлева, Т. В. Этнокультуроведческий подход в начальном языковом образовании : монография / Т. В. Яковлева, В. В. Демичева. – Белгород : Политерра, 2017. – 154 с.

УДК 373.3

Белянина Г.И.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ УЧАЩИХСЯ С СДВГ

Науч. рук. – И.И.Забавская

FEATURES OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION TO SCHOOL OF STUDENTS WITH ADHD

Belianina H.I.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности социально-психологической адаптации к школе учащихся с СДВГ. Автором предложены рекомендации учителю для профилактики школьной дезадаптации учащихся с СДВГ.

Annotation. The article discusses the features of socio-psychological adaptation to school of students with ADHD. The author offers recommendations to the teacher for the prevention of school disadaptation of students with ADHD.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация к школе; учащиеся с синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ).

Keywords: socio-psychological adaptation to school; students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD).

Поступая в школу, первоклассник попадает в новую для себя ситуацию развития. Происходит смена среды, статуса, ведущим видом деятельности становится учебная деятельность. Поступление в школу, знакомство с новым коллективом и учителем, новые требования, переход к систематическому накоплению знаний является переломным моментом в жизни ребёнка, и не каждый ребёнок в шестилетнем возрасте может легко преодолеть и принять такой образ жизни.

Социально-психологическую адаптацию личности, по мнению Е.Е.Федоровой, можно охарактеризовать как состояние взаимоотношений личности и социальной группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою деятельность, удовлетворяет свои социальные потребности, соответствует ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней данная социальная группа, переживает состояния самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей [4, с. 134].

Проблема адаптации ребёнка к школе занимает значительное место в психолого-педагогических исследованиях и находит отражение в трудах Г.С.Абрамовой, Л.И.Божович, И.В.Дубровиной, Е.П.Ильина, Г.С.Ковалёвой, Л.Ф.Обуховой, В.В.Сорокиной, Д.Б.Эльконина и др.

Одним из факторов, значительно осложняющих процесс адаптации ребенка к школе, является синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ).

Синдром дефицита внимания и гиперактивности – неврологическо-поведенческое расстройство развития, которое возникает в детском возрасте [5,

с. 107]. СДВГ является частым расстройством, встречающимся у 5–8% детей школьного возраста [2, с. 4]. Данное расстройство является одной из форм минимальных мозговых дисфункций. Оно характеризуется патологически низкими показателями внимания, памяти, слабостью мыслительных процессов в целом при нормальном уровне интеллекта. Произвольная регуляция развита слабо, работоспособность на занятиях низкая, утомляемость повышена. Также отмечаются отклонения в поведении: двигательная расторможенность, повышенная импульсивность и возбудимость, тревожность, реакции негативизма, агрессивность [3].

Главное отличие гиперактивности от просто активного темперамента в том, что это не черта характера ребёнка, а следствие нарушений психического развития детей.

Нарушения поведения, связанные с недостатком внимания и гиперактивностью наблюдаются у детей еще в дошкольном возрасте, но зачастую в дошкольном возрасте данная проблема компенсируется нормальным уровнем социального и интеллектуального развития. В школе, требования, предъявляемые к ребенку значительно выше, и первокласснику с признаками синдрома дефицита внимания, становится сложно справляться с ними.

У гиперактивных детей отмечаются нарушения когнитивных функций (внимания и памяти) и двигательная неловкость, обусловленная статико-лакомоторной недостаточностью. Зачастую дети, страдающие синдромом дефицита внимания, не могут достичь высоких результатов в коллективе, «демонстрируют результаты своих возможностей ниже как в учебе, так и при специальном психологическом тестировании» [1, с. 58]. Такие дети с трудом адаптируются в коллективе, их отчетливое стремление к лидерству не имеет под собой фактического подкрепления. В силу своей нетерпеливости и импульсивности, гиперактивные дети не могут выстроить долгосрочные дружеские отношения, являются источником постоянных конфликтов и часто становятся отверженными.

Учитывая, что СДВГ является одной из наиболее частых причин школьной дезадаптации, под которой понимают нарушение приспособления личности школьника к условиям обучения в школе, педагогам необходимо уделять данным учащимся особое внимание.

Для предупреждения возможной дезадаптации ребенка с СДВГ мы рекомендуем учителю придерживаться следующих правил:

1. Ребенок должен занимать первую парту в центре класса (для лучшего контакта с учителем).
2. По возможности игнорировать вызывающие поступки учащегося с СДВГ и поощрять его хорошее поведение.
3. Учебные занятия строить по четко распланированному стереотипному распорядку.
4. Во время уроков ограничивать до минимума отвлекающие факторы.
5. На определенный отрезок времени давать только одно задание.
6. Дозировать ученику выполнение большого задания и периодически контролировать ход работы над каждой из частей.
7. Во время учебного дня предусматривать возможности для двигательной разрядки: занятия физическим трудом, спортивные упражнения.
8. Побуждать ребенка к планированию, задавая ему вопрос, какие этапы нужно пройти, чтобы решить задачу.
9. Нужно учить ребенка планировать не только умственные, но и бытовые действия, в т. ч. правила безопасного обращения с бытовыми приборами, правила поведения на дороге и пр.

10. Чтобы добиться компенсации дефекта памяти рекомендуется учить ребенка образно представлять себе то, что требуется запомнить, привлекать разнообразные ассоциации.

11. Ввиду высокой возбудимости детей с СДВГ необходимо ограничивать их участие в массовых мероприятиях, выбирать спокойных и уравновешенных партнеров для игр, причем достаточно одного партнера.

12. Опираться на сильные стороны ребенка: быстроту реакции, отходчивость, искренность и активность.

13. Помнить, что стойкого положительного результата можно добиться только в сотрудничестве с родителями.

Знание и применение основных принципов работы с детьми с СДВГ способны существенно улучшить жизнь как ребенка с СДВГ, так и тех, кто его окружает, в том числе и самого педагога. Организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся, принятие ребенка таким, какой он есть, помогут учителю создать такие условия, в которых дети с синдром дефицита внимания и гиперактивности смогут раскрыть позитивные стороны своих природных склонностей и свести на нет свои психические проблемы.

Литература

1. Дубровина, И. В. Младший школьник: развитие познавательных способностей: пособие для учителя / И. В. Дубровина [и др.] ; под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Просвещение, 2003. – 148 с.
2. Зиновьева, О. Е. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей / О. Е. Зиновьева, Е. Г. Роговин, Е. А. Тыринова // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика – 2014. – №6 (1). – С. 4 – 8.
3. Митрофанова, Е. Е. Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) понятие и проявления. Практические рекомендации родителям гиперактивного ребёнка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/blog /detskii-sad/all/2019/04/30/sindrom-defitsita-vnimaniya-i-giperaktivnosti-sdvg-ponyatie-i. – Дата доступа: 14.04.22.
4. Налчаджян, А. А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегия) / А. А. Налчаджян. – М. : Ереван, 1988. – 237с.
5. Пилина, Г. С. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью / Г. С. Пилина, Н. А. Шнайдер // Сибирское медицинское обозрение – 2017. – № 1. – С. 107 – 114.

УДК 159.9

Блудова О.А.

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского, Ярославль

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – Е.Г.Изотова

FEATURES OF THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF YOUNGER STUDENTS

Bludova O.A.

Аннотация. В статье представлены основные результаты эмпирического исследования, направленного на выявление особенностей учебной деятельности младших школьников через углубленное изучение мотивации, как ее компонента и фактора, влияющего на эффективность самой этой деятельности.

Annotation. The article presents the main results of an empirical study aimed at identifying the features of the educational activities of younger schoolchildren through an in-depth study of motivation as its component and a factor affecting the effectiveness of this activity itself. It is proved that motivation tends to decrease during the period

Доказано, что мотивация имеет тенденцию к снижению в период обучения ребенка в начальной школе; что мотивация является ведущим компонентом структуры учебной деятельности младшего школьника, а также, что мотивация оказывает влияние на успешность обучения, то есть является одним из факторов эффективности учебной деятельности.

of a child's education in elementary school; that motivation is a leading component of the structure of the educational activity of a younger student, and also that motivation influences the success of learning, that is, it is one of the factors of the effectiveness of educational activity.

Ключевые слова: учебная деятельность; мотивация; структура; эффективность; младший школьник.

Keywords: educational activity; motivation; structure; efficiency; junior student.

Одним из актуальных аспектов изучения учебной деятельности младших школьников является всесторонний анализ различных ее проявлений: как структурной организации и развития отдельных ее компонентов, так и влияние на ее эффективность различных факторов – внешних и внутренних по отношению к ученику, как субъекту этой деятельности. Анализ имеющихся на данный момент теорий, касаемых данного вопроса, показал, что не существует единого и общепринятого взгляда, касаемого структуры учебной деятельности в целом и, выделения отдельных ее компонентов, в частности. При этом все авторы склоняются к тому, что именно мотивация является как одним из ключевых компонентов структуры учебной деятельности младших школьников, так и одним из факторов, влияющих на ее эффективность. Данная двойственность и определила проблему настоящего исследования. Методологическую основу исследования представляет системный подход к развитию личности, что предполагает одновременное изучение всех сторон развития младшего школьника, его учебной деятельности, а также помогает понять взаимосвязь и взаимообусловленность выделенных сторон и особенностей.

В исследовании использовались теоретические и эмпирические методы: анализ и обработка психолого-педагогической литературы, математико-статистические методы, психодиагностические методы (методики: анкета для оценки уровня школьной мотивации Н.Г.Лускановой; методика изучения мотивации обучения обучающихся М.И.Лукьянова, Н.В.Калинина). Выборка составила 86 человек – учеников 1-4 классов.

Как известно, учебная деятельность – это социальная деятельность по усвоению теоретических форм мышления. В процессе этой деятельности дети овладевают умением учиться и способностью оперировать теоретическими знаниями. Эта деятельность характеризуется усвоением начальных научных понятий в тех или иных сферах знания, у детей формируются основы ориентации в теоретических формах отражения действительности. При полноценном становлении учебной деятельности у ребенка формируются фундаментальные психические новообразования: произвольность психических процессов, рефлексия и внутренний план действий. Выше отмечалось, что одной из особенностей учебной деятельности младшего школьника является то, что мотивация является одновременно и ее компонентом, и фактором, влияющим на эффективность этой деятельности. Мотив побуждает ребенка к совершению определенной деятельности. Мотивы оказывают влияние на отношение ребенка как к учебной деятельности, так и к обучению. Учебная деятельность школьника побуждается целым комплексом разнообразных мотивов, которые переплетаются, находятся в определенных отношениях друг с другом.

В целом, проведенное исследование показало, что мотивация является системообразующим фактором в структуре учебной деятельности младших школьников – весь период начального обучения мотивация оказывает влияние на выраженность остальных компонентов структуры учебной деятельности в большей степени. При этом уровень мотивации имеет тенденцию к снижению в период с 1 по 4 класс, что подтверждает имеющиеся теоретические и практические данные других исследователей проблемы учебной мотивации. Выявленное общее снижение уровня мотивации учения к концу начальной школы является нормой и следствием общего снижения интереса и положительного отношения к школе и не должно пугать ни родителей, ни учителя, так как нахождение ребенка в школе теряет для ученика непосредственную эмоциональную привлекательность, младший школьник привыкает к этому.

Интересен тот факт, что несмотря на общее снижение учебной мотивации, она продолжает играть важную роль в успеваемости и успешности освоения школьной программы учениками начальной школы.

В целом, стоит отметить, что как структура учебной деятельности в целом, так и мотивация, как отдельный ее компонент претерпевают существенные изменения в период обучения ребёнка в начальной школе.

Литература

1. Изотова, Е. Г. Особенности психологической структуры учебной деятельности студентов / Е. Г Изотова // Проблемы современного педагогического образования. Серия Педагогика и психология: сборник научных трудов. – Ялта : РИО ГПА, 2018. – Вып. 60. Ч. 3. – С. 421 – 424.
2. Изотова, Е. Г. Психологическая структура учебной деятельности школьников и студентов: сравнительный анализ / Е. Г. Изотова // Ярославский психологический вестник. – 2019. – № 3(45). – С. 23 – 26.
3. Карпова, Е. В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности : монография / Е. В. Карпова. –Ярославль : ЯГПУ, 2007. – 570 с.

УДК 159.9

Гаврилова В.М.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ОТКЛОНЯЮЩЕМУСЯ ПОВЕДЕНИЮ

Науч. рук. – Е.А.Кочина

FEATURES OF STRESS TOLERANCE IN ADOLESCENTS PRONE TO DEVIATING BEHAVIOR

Gavrilova V.M.

Аннотация. В статье проведён анализ понятий «стресс», «отклоняющееся поведение», «стрессоустойчивость», особенности стрессоустойчивости у подростков, приведены результаты эмпирического исследования, где сравнивалась группа подростков с относительной нормой поведения и группа подростков, склонных к отклоняющемуся поведению.

Annotation. The article analyzes the concepts of "stress," "deviating behavior," "stress tolerance," features of stress tolerance in adolescents was carried out, the results of an empirical study were given, which compared a group of adolescents with a relative norm of behavior and a group of adolescents prone to deviating behavior

Ключевые слова: стрессоустойчивость, отклоняющееся поведение, подростки.

Keywords: compliance with the pressures, abnormal behavior, the youngsters.

В настоящее время, социальная сфера жизни общества изменяется под влиянием различных факторов: экономических, политических, демографических. Это особенно сказывается на подростках, так как они начинают иметь свой собственный взгляд на мир и остро реагируют на преобразования. Так, подростки подвержены стрессам, преодолеть которые возможно благодаря такому важному ресурсу, как стрессоустойчивость [4, с.24-26].

Исследованиями проблемы стресса и стрессоустойчивости занимались такие учёные как: Г.Селье, А.А.Баранова, Б.Х.Варданян, А.А.Реан и другие. Вопросами стрессоустойчивости в подростковом возрасте занимались Л.И.Божович, А.И.Захаров, Л.Е.Личко, М.С.Лебединский, М.Ю.Чибисова и другие.

Как показывает анализ теоретических источников, под стрессоустойчивостью, понимается интегративное свойство личности, включающее эмоциональный, волевой, интеллектуальный, мотивационный, коммуникативный, операциональный компоненты [1, с. 27-35], «отклоняющееся поведение», характеризуется как поведение, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам и вызывают негативную оценку со стороны других людей (социальные санкции) [3, с. 108-118].

Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе, с целью выявления подростков, склонных к отклоняющемуся поведению, мы использовали архивный метод, в результате проведения которого выявлено 15 подростков, склонных к отклоняющемуся поведению. На следующих этапах нами были проведены методики: «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (СОП) (А.Н.Орел); «Экспресс-диагностика состояния стресса» (Кристан Шрайнер); Шкала PSM-25 Лемура-Тесье-Филлиона.

Для сравнения группы «Подростки с относительной нормой поведения» и группы «Подростки, склонные к отклоняющемуся поведению» между собой был использован критерий U-Манна-Уитни. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Эмпирические значения критерия U-Манна-Уитни по результатам методики «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А.Н.Орел)

Названия шкал	Среднее значение в группе «Подростки с относительной нормой поведения»	Среднее значение в группе «Подростки, склонные к отклоняющемуся поведению»	Эмпирическое значение критерия	Уровень значимости
Социальная желательность	80.200	52.067	225.0	0***
Преодоление норм и правил	52.200	55.533	87.5	0.299
Аддиктивное поведение	43.733	47.067	79.5	0.17
Саморазрушающее поведение	43.067	60.400	0.5	0***
Агрессия и насилие	42.800	50.933	52.0	0.012*
Волевой контроль	62.000	46.267	206.0	0***
Делинквентное поведение	47.533	55.733	42.0	0.003**

Между группой «Подростки с относительной нормой поведения» и группой «Подростки, склонные к отклоняющемуся поведению» существуют значимые различия по шкале «Социальная желательность», «Саморазрушающее поведение», «Волевой контроль».

С целью выявления уровня стресса у подростков была проведена методика «Шкала PSM-25 Лемура-Тесье-Филлиона». Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики испытуемых с помощью «Шкалы PSM-25 Лемура-Тесье-Филлиона»

Уровень стресса	Группа испытуемых			
	Подростки, склонные к отклоняющемуся поведению		Подростки с относительной нормой поведения	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Высокий	10	66	3	20
Средний	5	34	6	40
Низкий	0	0	6	40

66% подростков, склонных к отклоняющемуся поведению, имеют высокий уровень стресса, 34% - средний. В группе подростков с относительной нормой поведения преобладает низкий и средний уровень – 40%.

Для сравнения групп «Подростки с относительной нормой поведения» и «Подростки, склонные к отклоняющемуся поведению» между собой был использован критерий U-Манна-Уитни. Между группами существуют значимые различия по шкале «Шкала психической напряженности», то есть, психическая напряжённость в группе подростков с относительной нормой поведения ниже, чем у подростков, имеющих склонность к отклоняющемуся поведению.

Для выявления уровня стресса была проведена экспресс-диагностика состояния стресса (ДСС). Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики с помощью «Экспресс-диагностики состояния стресса»

Уровень регуляции в стрессовых ситуациях	Группа испытуемых			
	Подростки, склонные к отклоняющемуся поведению		Подростки с относительной нормой поведения	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Высокий	0	0	5	33
Средний	4	27	10	67
Низкий	11	73	0	0

У подростков, склонных к отклоняющемуся поведению преобладает низкий уровень регуляции в стрессовых ситуациях – 73%. У подростков с относительной нормой поведения преобладает средний уровень регуляции в стрессовых ситуациях – 67%.

Для сравнения групп «Подростки с относительной нормой поведения» и «Подростки, склонные к отклоняющемуся поведению» между собой был использован критерий U-Манна-Уитни. Данные представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Эмпирические значения критерия U-Манна-Уитни по результатам методики «Экспресс-диагностика состояния стресса» (ДСС)

Названия шкал	Среднее значение в группе «Подростки с относительной нормой поведения»	Среднее значение в группе «Подростки, склонные к отклоняющемуся поведению»	Эмпирическое значение критерия	Уровень значимости
Шкала уровня регуляции в стрессовых состояниях	7.067	3.733	2	0***

Выявлены различия по шкале уровня регуляции в стрессовых ситуациях между группами, следовательно, подростки с относительной нормой поведения имеют уровень регуляции в стрессовых состояниях выше, чем подростки, склонные к отклоняющемуся поведению. Полученные данные говорят о том, что у подростков с относительной нормой поведения более развита способность прогнозировать развитие жизненных ситуаций, способность контролировать эмоции, развитые волевые качества личности. Подростки, склонные к отклоняющемуся поведению менее гибки, им порой сложно приспособиться к изменившимся условиям. Если проблему решить не удается, то они становятся раздражительными, но со временем реагируют на них более спокойно.

Литература

1. Гришаева, С. А. Понятие «стресс». Виды стресса / С. А. Гришаева // Университетские субботы в ГУУ : цикл лекций / отв. ред. И. З. Коготкова. – М., 2019. – С. 27 – 35.
2. Дереча, В. А. Психология зависимостей. Учебное пособие для вузов / В. А. Дереча. – М. : Юрайт. 2019. – 160 с.
3. Зиновьева, Л. В. Сущность профилактики девиантного поведения подростков в условиях образовательного учреждения / Л. В. Зиновьева //Структура ролевых диспозиций подростков в пространстве социальной турбулентности : монография [Электронный ресурс]. – Новосибирск : НГПУ, 2020. – С. 108 – 118. – Режим доступа: https://icdlib.nspu.ru/views/icdlib/8138/read.php. – Дата доступа: 22.12.2021.
4. Кучербаева, Д. И. Виды стресса в современной психологии / Д. И. Кучербаева // Актуальные проблемы образования: позиция молодых : материалы всерос. студ. науч.-практ. конф. – Челябинск, 2020. – С. 24 – 26.

УДК 372.4

Желубовская М.И.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ОРГАНИЗАЦИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНОМ ЗАНЯТИИ

Науч. рук. – В.Г.Игнатович

ORGANIZATION OF COOPERATION OF YOUNGER STUDENTS IN THE CLASSROOM

Zhelubovskaya M. I.

Аннотация. В данной статье представлены результаты теоретического исследования по организации сотрудничества младших школьников на учебном занятии. Перечислены педагогические условия и принципы организации сотрудничества. Также рассмотрены формы

Annotation. This article presents the results of a theoretical study on the organization of cooperation between younger students in the classroom. Pedagogical conditions and principles of organization of cooperation are listed. The forms of organization of cooperation of younger students in

организации сотрудничества младших школьников на учебном занятии.	the classroom are also considered.
Ключевые слова: сотрудничество; младшие школьники; организация сотрудничества; формы организации сотрудничества; результаты учебного сотрудничества.	Keywords: cooperation; younger students; organization of cooperation; forms of organization of cooperation; results of educational cooperation.

Проблема организации сотрудничества в учебном процессе субъектов является важной для большинства психолого-педагогических направлений. Она является актуальной благодаря тому, что учебное сотрудничество соответствует новым представлениям об образовании, гуманистическому личностно-ориентированному подходу в образовании.

В стандартах начального образования одним из требований к результату обучения является развитие навыков сотрудничества в разных социальных ситуациях [7].

Научной базой в рамках данной проблемы послужили работы Л.В.Байбородовой [1], И.М.Витковской [2], И.А.Зимней [3], М.Д.Виноградовой [4], А.А.Леонтьева [5] и т. д.

В.К.Дьяченко считает, что «сотрудничество – наивысший уровень согласованности позиций в деятельности, на языке психологической науки организация субъект – субъектных отношений в совместной деятельности» [6, с. 128].

Сотрудничество обладает такими характеристиками, как пространственное и временное соприсутствие, единая цель, организация и управление деятельностью, а также разделение функций между участниками.

Суть сотрудничества заключается в том, что партнёры способствуют достижению индивидуальных целей каждого, а также общей цели их совместной деятельности.

Учебное сотрудничество базируется на трёх основных принципах:

1) одновременное взаимодействие: это значит, что, чем больше учащиеся разговаривают друг с другом, тем больше они будут вовлечены в учебный процесс;

2) позитивная взаимозависимость: чтобы добиться успеха команды, нужно для начала добиться успеха каждого участника этой команды;

3) личная ответственность: участвуя в совместной деятельности, выполняя определённую часть проекта, учащиеся становится более ответственным.

Немаловажную роль сотрудничество играет в обучении младших школьников, так как в этот период расширяется круг общения детей, также они включаются в школьный коллектив и происходит выработка морально-нравственных и социально-значимых привычек.

Педагогическими условиями развития учебного сотрудничества являются следующие:

– использование методов учебного сотрудничества на занятии;

– обогащение содержания образования с помощью занятий, которые направлены на организацию учебного сотрудничества.

Кроме того, организация сотрудничества имеет три основных компонента:

– подготовка учебного материала, которая включает в себя отбор учителем учебных текстов, а также разработка заданий;

– ориентирование учащихся на совместную работу: это значит формирование умений слушать друг друга, поиск информации и усвоение способов отчёта о результатах;

– технология проведения учебного занятия.

Существует три формы организации сотрудничества:

– сотрудничество с взрослым;

– сотрудничество со сверстниками;

– встреча ребёнка с самим собой, которая изменяется в ходе обучения.

Традиционно выделяют фронтальные, индивидуальные и групповые формы организации учебной деятельности, также имеют место быть такие формы, как парная и дифференцированно-групповая работы.

Фронтальная работа подразумевает организацию деятельности учащихся над единым заданием.

Индивидуальная форма предполагает работу учащихся над едиными заданиями. Работать индивидуально – это значит работать полностью самостоятельно. При этом ребенок мыслит и действует наиболее активно, что приводит к более прочному и осмысленному формированию знаний, умений и навыков.

Групповая форма организации учебной деятельности предполагает выполнение одинаковых или дифференцированных заданий малыми группами (2 – 6 человек) при их сотрудничестве внутри групп и при опосредованном руководстве учителя. Суть групповой работы выражается в таких характеристиках, как наличие непосредственного взаимодействия между обучающимися; опосредованное руководство деятельностью обучающегося со стороны учителя, строящемся по принципу: «учитель – группа сотрудничающих между собой учеников», то есть учитель взаимодействует с группой детей: предъявляет ей задание, контролирует и оценивает работу группы в целом.

Парную работу учителя начальных классов используют на уроках всех дисциплин при проверке домашних заданий, взаимопроверке классных самостоятельных работ. Такая работа очень полезна, так как она повышает внимание учащихся, побуждает их вдумчиво относиться к заданию, выполняя его самостоятельно и проверяя работу товарища, а это способствует прочности усвоения знаний, развитию навыков самоконтроля, самооценки.

Дифференцированно-групповая работа считается особой разновидностью групповой формы обучения. Особенности ее заключаются в том, что группы работают над заданиями, различными по степени сложности. Поэтому в одну группу подбираются дети с равными учебными возможностями.

Учебное сотрудничество имеет результаты как для всего класса, так и отдельно для каждого учащегося. Для отдельного учащегося результаты заключаются в осознании себя членом команды с соответствующими правами и обязанностями, становление в качестве субъекта учебной деятельности; для всего класса – развитие коллективной ответственности за результат учебной деятельности, формирование ценностно-ориентационного единства коллектива.

В рамках определения уровня организации младших школьников на учебном занятии нами был предложен тест «Уровень сотрудничества в детском коллективе». В тестировании принимали участие 29 учащихся 3 класса. Целью тестирования было изучение сформированности уровня сотрудничества младших школьников.

Детям предлагалось представить, что в каждом прочитанном утверждении речь идёт об их классе и отметить знаком «+» утверждения, с которыми они согласны, знаком «-» – не согласны. Также можно было 2-3 раза ответить «?», если ответом было «не знаю».

В ходе анализа ответов было выяснено, что высокий уровень сотрудничества имеют 2 школьника, что составляет 7 %; средний уровень – 24 школьника, что составляет 83 %; низкий уровень – 3 школьника, что составляет 10 %.

Все 20 утверждений представляли собой 10 шкал: ценность школы, ценность класса, ценность личности, ценность творчества, ценность диалога, ценность

рефлексии, оценка креативности классного руководителя, оценка диалогичности классного руководителя, оценка рефлексивности классного руководителя, откровенность.

По ответам учащихся можно сделать вывод, что они активно участвуют в общешкольных делах, однако имеют неширокий круг общения в школьном коллективе, также у них имеется ориентация на класс как центр школьной жизни, включенность в дела класса.

Учащиеся индивидуальны, однако у большинства отсутствует приоритет на самостоятельность, свободное самовыражение.

Дети данного класса – творческие личности, но они не зациклены на совместной продуктивной деятельности.

Большинство учащихся не заботят интересы друг друга, они не имеют ориентации на общение, дружеские отношения.

В ходе анализа ценности рефлексии было выявлено, что учащиеся имеют ориентацию на самоанализ, оценивание и рефлексивное понимание собственных интересов и потребностей.

Классного руководителя воспринимают как творческого лидера, выдумщика и деятельного участника общих дел, также воспринимают как эмоционального лидера, авторитетного взрослого, способного понять и помочь. Однако некоторые учащиеся не воспринимают классного руководителя как интеллектуального лидера, принимающего ответственные решения. Это связано с тем, что эти учащиеся самостоятельны, считают, что лишь они могут принимать ответственные решения.

Также было выявлено, что у большинства учащихся низкая самокритичность, что может свидетельствовать о неблагополучии во взаимоотношениях.

Таким образом, результаты проведения эксперимента позволили сделать вывод о том, что в классе большинство учащихся имеют средний уровень организации сотрудничества, также есть те, кто имеют низкий и высокий уровень организации сотрудничества.

Качественный анализ анкет свидетельствует о том, что низкий уровень организации сотрудничества младших школьников на учебном занятии связан с замкнутостью, стеснительностью, низким уровнем общительности детей.

Литература

1. Рожков, М. И. Организация воспитательного процесса в школе: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 256 с.

2. Витковская, И. М. Обучение младших школьников в совместной деятельности / И. М. Витковская. – Псков, 2000. – 96 с.

3. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.

4. Виноградова, М. Д. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников / М. Д. Виноградова. – М. : Просвещение, 2000. – 112 с.

5. Леонтьев, А. А. Психология коллективной деятельности в учении / А. А. Леонтьев // Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии / Сост. Д.А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2016. – 528 с. – С. 123 – 129.

6. Воронцов, А. Б. Учебная деятельность: введение в образовательную систему Эльконина – Давыдова / А. Б. Воронцов, Е. Чудинова. – М. : Рассказов, 2004. – 303 с.

7. Об утверждении образовательных стандартов общего среднего образования : постановление Министерства образования Республики Беларусь № 125 от 26 декабря 2018 г.

УДК 159.9

Кравченко Е.Е.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ БУЛЛИНГА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Науч. рук. – Е.А.Кочина

GENDER FEATURES OF BULLYING IN ADOLESCENCE

Kravchenko E.E.

Аннотация. В статье проведен анализ понятий «буллинг», рассмотрены гендерные особенности проявления буллинга в подросткового возраста, приведены результаты эмпирического исследования, где выявлялась взаимосвязь гендера и буллинга среди подростков с девиантным поведением.

Annotation. The article analyzed the concepts of "bullying," examined the gender features of the manifestation of bullying in adolescence, presented the results of an empirical study, which revealed the relationship of gender and bullying among adolescents with deviant behavior.

Ключевые слова: буллинг, гендер, девиантное поведение.

Keywords: bullying, gender, deviant behavior.

Буллинг, как феномен девиантного поведения, является острой социально значимой проблемой в подростковом возрасте. Почти в каждом классе каждой школы есть ученики, которые имеют особенности, отличающие их от своих сверстников, и это часто приводят к насмешкам и издевательствам в классе.

В отечественной психологии до недавнего времени буллинг вообще не рассматривался как специфический феномен. Однако последнее время растет интерес к проблеме буллинга в отечественной психологии и приобретает всё более устойчивый характер. К исследователям, занимающимся этим вопросом, относятся: И.А.Александрова, И.А.Баева, Е.В.Бородкина, И.В.Дробинина, Д.А.Леонтьев, С.Р.Мадди, И.А.Регуш и другие.

Как показывает анализ теоретических источников, под буллингом понимается запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы у другого вызвать страх и тем самым подчинить его себе [4, с. 15].

Рассматривая гендерные особенности проявления буллинга, было выяснено, что прямой физический буллинг наиболее характерен для мальчиков, а косвенный и социальная депривация – для девочек [3, с. 161].

Далее мы провели и описали эмпирическое исследование гендерных особенностей буллинга в подростковом возрасте. Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе, с целью выявления подростков, склонных к отклоняющемуся поведению, мы использовали архивный метод, в результате проведения которого выявлено 32 подростка (16 девочек подросткового возраста, склонных к буллингу и 16 мальчиков подросткового возраста, склонных к буллингу) в возрасте 13-15 лет. На следующих этапах, нами были проведены методики: опросник «Буллинг» Л.Олвуеса, методика «Буллинг-структуры» Е.Г.Норкиной, методика диагностики межличностных отношений и межгрупповых отношений Дж.Морено «Социометрия».

Для изучения ситуации буллинга в школьной образовательной среде и выявления среди учеников буллинга жертв и обидчиков мы использовали опросник

«Буллинг» Л.Олвуеса, с помощью которого мы провели сравнительный анализ гендерных особенностей буллинга в подростковом возрасте. Согласно полученным результатам мы видим, что прямой активный буллинг ярко выражен у мальчиков подростков – 56%, а у девочек подростков ярко выражен косвенный активный вид буллинга (56%).

Таким образом, прямой активный буллинг преобладает у мальчиков подросткового возраста, для таких подростков характерны умышленные толчки, удары, пинки, побои, нанесение иных телесных повреждений. У девочек подростков ярко выражен косвенный активный буллинг, то есть они чаще применяют насилие, связанное с действием на психику, наносящее психологическую травму путем словесных оскорблений или угроз, преследование, запугивание, которыми умышленно причиняются моральные страдания.

С целью провести сравнительный анализ гендерных особенностей буллинга в подростковом возрасте был использован непараметрический статистический критерий U-критерий Манна-Уитни, используемый для сравнения двух независимых выборок. Между группой «Девочки подросткового возраста» и группой «Мальчики подросткового возраста» существуют значимые различия по шкале «Прямой активный буллинг» ($U=38$, $p<0,001$). В группе «Девочки подросткового возраста» среднее значение равно 1.875, это меньше среднего значения группы «Мальчики подросткового возраста» равного 3.312.

Существуют значимые различия по шкале «Косвенный активный буллинг» между группой «Девочки подросткового возраста» и группой «Мальчики подросткового возраста» ($U=195.5$, $p<0,01$). Показатель в группе «Девочки подросткового возраста» выше, чем в группе «Мальчики подросткового возраста» ($X1 =3.312$, $X2 =2.188$). Для изучения определение ролей и позиций, занимаемых подростками в буллинге использовалась методика «Буллинг-структуры» Е.Г.Норкиной. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Показатели ролей и позиций буллинга у подростков (по опроснику «Буллинг-структуры» Е.Г.Норкиной)

Роли и позиции буллинга	Девочки подросткового возраста		Мальчики подросткового возраста	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Инициатор	0	0%	9	56%
Помощник	2	13%	6	38%
Защитник	0	0%	0	0%
Жертва	3	18%	0	0%
Наблюдатель	11	69%	1	6%

Исходя из полученных результатов, мы видим, что мальчики подросткового возраста больше всего занимают позицию инициаторов (обидчиков) – 56%. А девочки подросткового возраста занимают позицию наблюдателя (69%).

Таким образом, для девочек подросткового возраста характерна позиция наблюдателя, сталкиваются с внутренним конфликтом, который состоит в том, что попытки прекращения травли сопровождаются страхом лишиться собственной безопасности, а так же они могут ради своей безопасности сами присоединиться травле. Мальчики подросткового возраста чаще всего выступают инициаторами буллинга, основными мотивами буллера являются потребности во власти, чувство удовлетворения от причиняемого ими вреда.

С целью провести сравнительный анализ гендерных особенностей буллинга в подростковом возрасте был использован непараметрический статистический критерий U-критерий Манна-Уитни. Между группой «Девочки подросткового возраста» и группой «Мальчики» существуют значимые различия по шкале

«Инициатор» (U=24.5, p<0,001). В группе «Девочки подросткового возраста» среднее значение равно 3.25, это меньше среднего значения группы «Мальчики подросткового возраста» равного 7.75. Между группой «Девочки подросткового возраста» и группой «Мальчики подросткового возраста» существуют значимые различия по шкале «Помощник» (U=72, p<0,05). Среднее значение в группе «Девочки подросткового возраста» (X=4.625) меньше среднего значения группы «Мальчики подросткового возраста» (X=6.562). Существуют значимые различия по шкале «Наблюдатель» между группой «Девочки подросткового возраста» и группой «Мальчики подросткового возраста» (U=225, p<0,001). В группе «Девочки подросткового возраста» среднее значение равно 8.688, это больше среднего значения группы «Мальчики подросткового возраста» равного 3.938. Методику «Буллинг-структуры» Е.Г. Норкиной рекомендовано применять в совокупности с методикой диагностики межличностных отношений и межгрупповых отношений Дж. Морено «Социометрия», поэтому нами была проведена она.

Таблица 2 – Показатели межличностных отношений и межгрупповых отношений у подростков (по методике «Социометрия» Дж. Морено)

Социальный статус	Девочки подросткового возраста		Мальчики подросткового возраста	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Звезды	1	6%	6	38%
Принятые	9	56%	7	44%
Непринятые	6	38%	1	6%
Отвергаемые	0	0%	2	12%

Большую часть выборки составляет категория «Принятые». Данный статус характерен для большего числа девочек подросткового возраста 56%, так и мальчики подросткового возраста имеют в большей степени этот статус – 44%.

Среди подростков, имеющих статус «Звезда», большую часть занимают подростки мальчик – 38%, девочек только 6%.

Статус «Непринятые» имеют 38% девочек подросткового возраста, что является большим результатов по сравнению с мальчиками подросткового возраста у них 6% имеют этот статус.

С целью провести сравнительный анализ гендерных особенностей буллинга в подростковом возрасте был использован непараметрический статистический критерий U-критерий Манна-Уитни. Выявлены различия по шкале «Звезды» между группой «Девочки подросткового возраста» и группой «Мальчики» (U=88, p<0,05). В группе «Девочки» среднее значение равно 0.062, это меньше среднего значения группы «Мальчики» равного 0.375.

Между группой «Девочки» и группой «Мальчики» существуют значимые различия по шкале «Непринятые» (U=168, p<0,05). Показатель в группе «Девочки» выше, чем в группе «Мальчики» (X1 =0.375, X2 =0.062).

Исходя из данных, полученных эмпирическим путем, мы можем сделать вывод о том, что в подростковом возрасте мальчики пытаются выделиться, привлечь к себе всеобщее внимание, особенно со стороны противоположного пола, при этом сами выступают инициатором буллинга. В попытки установления отношений они используют активный буллинг. Девочки тоже могут выступать в роли буллера, но для них характерен прямой косвенный буллинг (косвенная агрессия) и позиция наблюдателя. Разница мужского и женского буллинга так же связана с тем, что у мальчиков и девочек могут быть неодинаковые критерии популярности. Согласно нашему исследованию, мы видим, что больше подростков, имеющих статус «Звезда», имеют именно мальчики подростки, потому что агрессия, как явная, так и условная, уменьшает популярность девочек, тогда как мальчиков явная агрессия

делает более популярными. Таким образом, выдвинутая нами гипотеза была доказана.

Литература

1. Шалагинова, К. С. Гендерные особенности буллинга в подростковом возрасте / К. С. Шалагинова, Т. И. Куликова, С. А. Залыгаева // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т.24, № 4. – С. 62 – 71.
2. Ярмина, А. Н. Периодизация изучения феномена буллинга / А. Н. Ярмина // Исследователь /Researcher – 2018. – №1-2. – С. 82 – 87.
3. Газман, О. Л. Психологические особенности участников буллинга / О. Л. Глазман // Известия РГПУ им. А. И. Герцена – 2009. – №105. С. 159–165.
4. Кон, И. Что такое буллинг и как с ним бороться / И. Кон // Семья и школа. – 2006. – № 11. – С. 15 – 18.

УДК 159.9

Мирзакобилова Ж.А.

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, Ташкент

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОЦЕНКИ И САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – М.А.Хомчик

FEATURES OF FORMATION OF ASSESSMENT AND SELF-ASSESSMENT OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Mirzakobilova Zh.A.

Аннотация. В статье описаны особенности формирования оценки и самооценки младших школьников, приведены данные исследования уровня самооценки учащихся 2 класса, даны рекомендации для педагога.	Annotation. The article describes the features of the formation of evaluation and self-esteem of younger students, grafted data from a study of the level of self-esteem of students in the 2nd grade, and gives recommendations for the teacher.

Ключевые слова: оценка, самооценка, младшие школьники.	Keywords: assessment, self-assessment, young schoolchildren.

На сегодняшний день в системе развития образования происходят значительные изменения, касающиеся образования и воспитания личности ребёнка. Школьная успеваемость определяет социальную роль ребенка в группе сверстников, от чего зависят его самочувствие и психологический комфорт. Таким образом, школьная успеваемость представляет собой фактор самого непосредственного формирования самооценки младшего школьника.

Младший школьный возраст – особый период в жизни ребенка. С приходом ученика в школу происходит перестройка всей системы его отношений к действительности. Школьник сохраняет много дошкольных качеств: легкомыслие, непосредственность, взгляд на взрослого «снизу вверх». Но в этот период у него появляется другая значимая деятельность – учение. В школе ребенок приобретает не только знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняются его интересы, ценности и жизненный уклад [3]. В младшем школьном возрасте учебная деятельность становится ведущей.

Оценка важна в жизни ребёнка прежде всего потому, что она тесным образом связана с такими психологическими характеристиками, как самооценка, мотивация

достижения, тревожность, эмоциональный комфорт, взаимоотношения с окружающими, творчество.

Организовать любую деятельность без оценки невозможно, так как оценка является одним из компонентов деятельности, её регулятором, показателем результативности. Система оценки – это не только регулятор образовательного процесса, но и самостоятельный элемент содержания, средство повышения эффективности преподавания и учения. В настоящее время система оценивания построена таким образом, чтобы обучающиеся смогли включиться в контрольно-оценочную деятельность, которая является естественным компонентом учебной деятельности. В этом случае обучающимися приобретаются и формируются навыки и умения адекватной учебной самооценки и взаимооценки, рассматриваемые как метапредметные результаты.

В качестве наиболее сенситивного периода формирования самооценки ребенка выступает младший школьный возраст. Именно в этот период активно развивается самосознание ребенка, осознание им собственных мотивов действий и поведения, а также потребностей. Поэтому формирование самооценки у детей младшего школьного возраста выступает одной из ведущих воспитательно-образовательных задач.

Самооценка младшего школьника в учебной деятельности основывается на оценке окружающих, прежде всего на оценке учителя. Но к концу обучения в начальной школе самооценка ученика начинает испытывать определяющее влияние со стороны других факторов, что в целом соответствует установленным возрастным закономерностям: постепенной автономизации ребенка от взрослого, прогрессирующей с возрастом стабилизации ценностных ориентаций и способности к саморазвитию.

Нами проведено исследование оценки и самооценки детей младшего школьного возраста. В исследовании приняли участие учащиеся 2 «Г» класса школы № 160 г. Ташкента. Количество участников – 20 человек в возрасте 7-8 лет. Для проведения исследования была использованы методика «Лесенка» Т.Д.Марцинковской.

Цель: выявить особенности самооценки ребёнка (как общего отношения к себе) и представлений ребёнка о том, как его оценивают другие люди.

Ребенку дают 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 6 – заниженная самооценка

Ступенька 7 – неадекватно заниженная самооценка

Среди младших школьников, принявших участие исследовании, значительное количество считают себя «хорошими», 8 человек (40%) ставят себя на ступеньку 2. Испытуемые, которые не относили себя к самым лучшим, оценивали себя уже более независимо и даже критично (на средних ступеньках) – 6 человек (30%). Они объясняли свой выбор различными причинами: «Иногда я забываю убрать за собой постель», «Я изредка огорчаю маму» и др. Неадекватно завышенная самооценка и заниженная самооценка выявлена у 3 учащихся (15%). На нижнюю ступеньку лестницы (неадекватно заниженная самооценка) не поставил себя никто.

Практика показала, что отношение окружающих людей к ребенку воспринимается им, как правило, дифференцированно: ему кажется, что близкие родственники, такие как папа, мама, дедушки, бабушки, а также учитель, по-разному

относятся к нему. Наиболее важным для понимания сложившейся у ребенка самооценки является соотношение оценок «за себя» и «за маму». Благополучным является вариант, когда дети считают, что мама поставит их на самый верх лесенки, а сами себя ставят немного ниже – на вторую-третью ступеньку сверху. Такие дети, ощущая твердую поддержку со стороны наиболее значимых взрослых, уже вырабатывают способность достаточно критически подходить к оценке себя как личности. Их автор методики называет «самыми благополучными» [1].

Таким образом, результаты проведенной диагностики позволяют сделать следующий вывод. Большинство учащихся 2 класса склонны к завышать уровень самооценки в процессе обучения (15% демонстрируют неадекватно завышенную и 40% – завышенную самооценку), только 30% детей способны адекватно оценивать себя. Следовательно, способность к учебной оценке и самооценке, а также рефлексии у младших школьников еще не сформирована.

Рекомендации для учителей по формированию оценки самооценки младших школьников.

1. Педагогу следует давать содержательную оценку работе ученика.

2. Педагогу необходимо использовать взаимное рецензирование, состоящее из отмечания достоинств и недостатков, высказывая мнения об оценке. Далее, после рецензирования работа возвращается автору, и ученики самостоятельно анализируют свою работу.

3. Составление и введение специальных тетрадей, чтобы дети по специальной схеме, могли делать записи относительно своей работы на уроке, анализировать и оценивать себя как активного участника процесса обучения, а также определять меру усвоения материала, его сложность.

4. Следует предлагать задание слабоуспевающему ученику, имеющему заниженную самооценку, с возможностью оказания ему помощи.

5. Включать ситуации, актуализирующие самооценку ребенка, ставящие перед ним задачу осознания особенности своей работы, ее сильных и слабых сторон и способствующих обращенности ребенка на собственные способы действия.

6. Необходимо производить работу над ошибками, находя и отрабатывая более трудные моменты заданий.

7. Хвалить за успехи детей, в том числе и тех, кто имеет заниженную самооценку, обязательно отмечая конкретные факты действий ученика [2].

Для младшего школьного возраста самооценка является новообразованием. Она связана с ценностными ориентирами и степенью сформированности образа Я. Свою ценность ребенок начинает осознавать еще до поступления в школу, поэтому эти представления вызывают ряд ожиданий, которые связаны с учебной деятельностью. И появляется два пути развития дальнейших событий: либо ожидания оправдываются и способствуют движению ребенка к успеху, либо возможность успешно продвигаться в учебной деятельности не предоставляется. Если учитель систематически и методически правильно организует работу по формированию самооценки и самоконтроля учеников на уроках, то уровень самоконтроля и самооценки учащихся будет достаточно высоким.

Для формирования оценки и самооценки младшего школьника важен уровень достижений, приобретенных им на данном возрастном этапе. Эмоциональное отношение к оценкам извне, особенно полученным от значимых взрослых, оставляет отпечаток на характере восприятия ребёнком себя как личности, на формирование его самооценки.

Самооценка и оценка в младшем школьном возрасте в основном формируется под влиянием педагога. При оценивании учитель должен не только указывать и объяснять ошибку, но и стимулировать к исправлению. При этом им важно, чтобы положительная оценка была общепризнана взрослыми и сверстниками.

Литература

1. Буряк, В. К. Самостоятельная работа учащихся / В. К. Буряк. – М. : Просвещение, 1984. – 64 с.
2. Дубровина, И. В. Возрастная и педагогическая психология : Хрестоматия / И. В. Дубровина: учеб. пособие для студентов средн. пед. учебн. завед. – М. : Академия, 2009. – 158 с.
3. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей : пособие по практической психологии / Т. Д. Марцинковская. – М. : ЛИНКАПРЕСС, 1997. – 176 с.

УДК 37.02

Попутникова А.Д.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

СИТУАЦИЯ УСПЕХА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

Науч. рук. – Н.М.Толкач

THE SITUATION OF SUCCESS AS A MEANS OF EFFECTIVENESS OF THE MODERN LESSON

Poputnikova A.

Аннотация. Создание для учащихся наиболее удобного, и в то же время качественного процесса приема и обработки знаний – один из основных вопросов на сегодняшний день. Для создания соответствующей ситуации успеха и мотивации на различных учебных занятиях педагог должен принимать во внимание многие факторы - возрастные особенности, психологическая настроенность, степень мотивации и многие другие. Каждому педагогу следует знать базовые приемы для создания мотивации к обучению через ситуацию успеха. Ведь именно это дает основание для организации комфортного и качественного восприятия и применения знаний.

Ключевые слова: ситуация успеха; урок; мотивация; творчество.

Annotation. Creating for students the most convenient, and at the same time, high-quality process of receiving and processing knowledge is one of the main issues today. To create an appropriate situation of success and motivation in various training sessions, the teacher must take into account many factors - age characteristics, psychological mood, degree of motivation, and many others. Every teacher should know the basic techniques for creating motivation for learning through a situation of success. After all, this is what gives the basis for organizing a comfortable and high-quality perception and application of knowledge.

Keywords: situation of success; lesson; motivation; creativity

Учитель – это тот человек, который прежде всего представляет для учащегося авторитет и понимание важности процесса обучения как передачи важных, пригодных для жизни знаний, умений и навыков. Учителю же важно понимать, что учащийся видит в нем своего старшего товарища, наставника, друга и помощника в трудных ситуациях научного, бытового или культурного характера. Следовательно, учителю необходимо знать и обеспечивать формирование комфортного и эффективного обучения.

Мотивация, оценка и поддержка учащегося – основа эффективности учебной деятельности младших школьников. Все эти понятия объединяет одно – ситуация успеха. Само понятие ситуации успеха носит одновременно и психологический и педагогический характер. Это понятие довольно конкретно, но имеет множество определений у разных выдающихся педагогов. Актуальность темы создания

ситуации успеха в начальной школе подкрепляется значимостью в педагогических и психологических работах великих педагогов, таких, как К.Д.Ушинский, А.С.Белкин, Ш.А.Амонашвили (таблица 1). Квалифицированный специалист, педагог, наставник знает, как создать мотивационные условия для совершенствования знаний, умений и навыков учащихся, что является востребованным в современном мире.

Таблица 1 – Определение понятия «успеха»

Белкин А.С.	Сухомлинский В.А.	Лукоянов Ю.Е.	Амонашвили Ш.А.
«…Даже разовое переживание успеха может коренным образом изменить психологическое самочувствие ребенка, резко изменить ритм и стиль его деятельности, взаимоотношения с окружающими…» [2, с.30].	«Успех в учении – единственный источник внутренних сил ребенка, рождающих энергию для преодоления трудностей, желание учиться» [5, с.158].	«Успех окрыляет ребенка, способствует выработке у него инициативы, уверенности в своих силах, обеспечивает впоследствии формирование характера борца, верящего в свои силы» [3, с.62].	«Успех, радость – витамины учения. Конечно, и без них ребенок может учиться, но приносит ли такое учение пользу, усваивается умственная пища?» [1, с.213].

Учебная деятельность как процесс педагогический, так и психологический, для младших школьников, (а особенно первоклассников) является довольно сложным и требует поддержки не только со стороны педагога, но и семьи. Создание успешного и эффективного обучения требует взаимодействия нескольких сторон. В первую очередь необходима мотивированность ребенка. Приобрести мотивацию в учебном процессе, замотивировать сделать что-либо в собственных интересах ради удовольствия, радости, знаний и наконец успеха – это задача совместных усилий ребенка, педагога и родителей. Именно в совместной деятельности трех звеньев получается осознанное и эффективное обучение.

Следует помнить, что без ощущения успеха у ребенка пропадает интерес к учебным занятиям, но достижение успеха в его учебной деятельности затруднено рядом обстоятельств, среди которых можно назвать недостаток знаний и умений, психологические и физиологические особенности развития. Поэтому создание ситуаций успеха педагогически необходимо и важно.

Успех как признание и одобрение является лишь механизмом подкрепления и закрепления усилий самой личности в процессе ее самореализации, раскрытия ее творческого потенциала. Для формирования и развития личности важен не только успех–признание результатов ее деятельности (в том числе и учителем, и родителями), но и успех–преодоление. Именно преодоление трудностей и составляет опыт человека, обусловливает его самооценку и самоуважение.

Создание ситуации успеха – наиболее популярный и часто интересующий вопрос всех педагогов. «Какие методы подойдут для тех или иных учащихся?», «Будет ли это эффективно?», «Поможет ли это в процессе избегания школьной тревожности?». Именно этими вопросами задается квалифицированный и интересующийся педагог. Так как же сделать современный урок максимально эффективным и интересным для учащихся с помощью ситуации успеха?

Процесс обучения безусловно необходимо организовывать так, чтобы учащиеся становились соучастниками решения учебных задач, чтобы они сами открывали для себя те или иные закономерности. Учителя должны поощрять

решение задач различными способами, применять творческий подход при выборе методов и способов решения. Ярким примером мотивации к обучению может служить известное «Дерево успеха», включающее в себя систему поощрения в течение четверти или года, через которую ребенок пытается заработать наибольшее количество «листочков» или «яблочек» разных цветов и соответственно выработать мотивационный навык к обучению и достижению результата.

Одной из важнейших забот педагога является развитие творческой самостоятельности учащихся, выявление их потенциальных возможностей и содействие их развитию. Все это обусловливает необходимость формирования у школьников соответствующих творческих умений. Важно сделать этот процесс планомерным, целенаправленным и систематическим [4, с.169].

Наилучшим дополнением к созданию положительной мотивации на уроке будут такие действия педагога как: создание проблемной ситуации, привлечение интересного, увлекательного для учащихся материала, применение наглядных средств обучения, эмоциональная насыщенность содержания материала, разъяснение и постановка цели деятельности.

На занятиях педагог может включать элементы дидактических игр, фрагменты проблемного и эвристического обучения, игровые моменты, которые создают у детей рабочее настроение, что облегчает преодоление трудностей в усвоении нового материала, так как ведущим видом деятельности младших школьников, (особенно первые и вторые классы) является игра. Именно таким образом учащимся будет легче стремиться к преодолению трудностей и усвоению нового и интересного для них материала, а уроки перестанут быть скучными и утомительными.

Таким образом, можно сказать, что именно правильное создание ситуации успеха и положительной психологической обстановки в классе – это залог успешного современного урока.

Литература

1. Амонашвили, Ш. А. В школу – с шести лет / Ш. А. Амонашвили. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.
2. Белкин, А. С. Ситуация успеха. Как ее создать? Книга для учителя / А. С. Белкин. – М : Просвещение, 1991. – 176 с.
3. Лукоянов, Ю. Е. Если вашему ребенку трудно учиться / Ю. Е. Лукоянов. – М. : Знание, 1980. – 96 с.
4. Сманцер, А.П. Основы превентивной педагогики: учеб. пособие / А. П. Сманцер, Е. М. Рангелова. – Минск : БГУ, 2014. – 280 с.
5. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев : Рад. шк., 1988 – 272 с.

УДК 159.9

Постернак А.А.

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского, Ярославль

ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ НА АДАПТАЦИЮ К ШКОЛЕ

Науч. рук. – Е.Г.Изотова

THE INFLUENCE OF GENDER ON ADAPTATION TO SCHOOL

Posternak A.A.

Аннотация. В данной статье рассмотрены понятие и признаки адаптации и дезадаптации.

Annotation. This article discusses the concept and signs of adaptation and maladaptation. The gender

Выявлены гендерные особенности адаптационных способностей первоклассников и определены их различия. Доказано выдвинутое предположение, что дети с разной гендерной принадлежностью имеют различный уровень адаптации к школьному обучению: более успешны и адаптированы дети с маскулинной гендерной принадлежностью, далее идут дети – андрогины и менее адаптированными являются младшие школьники с феминной гендерной принадлежностью.

features of the adaptive abilities of first-graders are revealed and their differences are determined. It is proved that children with different genders have different levels of adaptation to schooling: children with masculine gender identity are more successful and adapted, followed by androgynous children and younger schoolchildren with feminine gender identity are less adapted.

Ключевые слова: адаптация; младший школьник; гендерная принадлежность.

Keywords: adaptation; junior high school student; gender.

В России все дети имеют отраженное в законе право на образование, которое не является привилегией отдельных слоев населения. Поэтому, обучение в основном ориентировано на среднего ученика – ни быстрого, ни медленного, ни отличника, ни двоечника. Все перечисленные группы учащихся, как правило, в массовой школе переживают некоторые неудобства. В обыденном сознании распространено представление о том, что полоролевая принадлежность индивида "дана" ему чисто биологически. Возникновение половой идентификации объясняется различными теориями, которые подчас отличаются друг от друга в большей степени названиями, чем своей сутью.

Основной причиной неуспеваемости большинства учащихся является своего рода их «незрелость», недостаточная готовность к сложному процессу обучения. Важно своевременное выявление такого рода незрелости детей, так как возможно более полное ее преодоление еще в дошкольном возрасте, что позволит предупредить само возникновение многих проблем, связанных с адаптацией к новым условиям обучения.

Как отмечает ряд ученых, половая дифференциация начинает проявляться в дошкольном возрасте и усиливается в младшем школьном возрасте. При этом она играет огромную роль в процессе социализации личности ребенка, в частности – в его половой идентификации и формировании половой социальной роли в процессе адаптации с окружающим условиям, в том числе и к школе.

Таким образом, изучение гендерных особенностей адаптации детей к школе является актуальной и значимой проблемой современной науки, что и определило дальнейшее эмпирическое исследование, основная цель которого - выявление особенностей адаптации к школе детей с разной гендерной принадлежностью.

В соответствии с целью и задачами исследования, был подобран ряд методик, среди которых методика «Маскулинность-фемининность» с помощью которой определялась степень андрогинности, маскулинности и фемининности личности. (автор С.Бем), а также анализ документации психолога по адаптации первоклассников.

Всего в исследовании приняло участие 40 детей – 20 мальчиков и 20 девочек – ученики 1-х классов. Изучение уровня адаптации в целом показало, что уровень психосоциального развития, речь, координация движений руки и зрительного контроля, мелкая моторика у девочек развиты лучше, чем у мальчиков. Также у девочек лучше развито зрительно- пространственное восприятие и чище речь. При этом, если говорить о гендерной принадлежности, то из числа общего числа испытуемых преобладающим является феминный тип гендерной принадлежности (55%), маскулинный (27,5%) а андрогинный (17,5%) типы представлены меньше.

Стоит отметить, что в выборке присутствуют несовпадения пола и гендера, а также отсутствуют четкие гендерные представления о себе. Однако, как отмечается во многих исследованиях, дети, поведение которых более всего соответствует требованиям их половой роли, часто отличаются более низким интеллектом и меньшими творческими способностями. То есть, полученная в исследовании картина является более благополучной, чем при условии полного совпадения гендерной принадлежности и пола младших школьников.

Анализ исследования уровня адаптации показал, что в целом по выборке лишь у 15% испытуемых зафиксирована полная адаптация, частичная адаптация у 58% и 27% - дезадаптанты. При этом, если сопоставить данные по гендеру и уровню адаптации, то получится следующая картина: более успешны и адаптированы дети с маскулинной гендерной принадлежностью, далее идут дети – андрогины и менее адаптированными являются младшие школьники с феминной гендерной принадлежностью.

На следующем этапе полученные данные подверглись статистической обработке (t-критерий Стьюдента и U-критерий Манна-Уитни), что позволило сделать вывод, о том, что различия в уровне адаптации младших школьников с разной гендерной принадлежностью являются статистически достоверными. То есть гендерная принадлежность влияет на уровень адаптации младшего школьника и более адаптированными являются младшие школьники с маскулинной гендерной принадлежностью.

Таким образом, обобщая полученные результаты эмпирического исследования, можно заключить, что выдвинутая ранее гипотеза о том, что дети с разной гендерной принадлежностью имеют различный уровень адаптации к школьному обучению, подтвердилась.

В заключении стоит отметить, что на формирование модели поведения и восприятие мира ребенка влияют и социальные стереотипы, и личные склонности, и особенности нервной организации, и круг общения ребенка и родителей, и, конечно же, личности родителей и близких, их собственное поведение. В настоящее время происходит смешение ролей женщины и мужчины, исчезла необходимость в том, чтобы мужчина был добытчиком и воином, а женщины все чаще занимают лидирующие позиции в бизнесе и в обществе. Гендерные стереотипы не являются чем-то природным, а создаются обществом и изменяются вместе с ним. В младшем школьном возрасте ребёнок переходит на новый этап социализации и формирование социальных стереотипов возможно в дальнейшем. При этом стоит учитывать особенности, положительные и отрицательные стороны гендерной принадлежности, так как данная характеристика является более подвижной и изменяемой, чем биологический пол ребенка.

Литература

1. Изотова, Е. Г. Гендерные особенности проявления агрессии и агрессивного поведения младших школьников во внеурочной деятельности / Е. Г. Изотова // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология : сб. науч. трудов. – Ялта : РИО ГПА, 2018. – С. 469 – 472.

2. Изотова, Е. Г. Влияние родителей на формирование таких личностных качеств, как агрессивность, тревожность и уровень коммуникативных навыков у младших школьников / Е. Г. Изотова, А. Ю. Полоз // Реализация стандартов второго поколения в школе: Проблемы и перспективы : сборник научных статей шестой всероссийской интернет-конференции [Октябрь-декабрь 2016 г.] / под ред. Е. В. Карповой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2016.

3. Изотова, Е. Г. Формирование гендерного представления у детей младшего школьного возраста на занятиях по внеурочной деятельности / Е. Г. Изотова // Опыт и перспективы реализации ФГОС в современной школе: сборник научных статей / под ред. Е.В. Карповой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018.

4. Коротаева, А. И. Особенности социально-психологической адаптации школьников с разной гендерной идентичностью / А. И. Коротаева, М. Ю. Кузьмин // Педагогический имидж. – 2020. – Т. 14. – № 4(49). – С. 729 – 742.

УДК 37.025

Саранкова А.В.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕРТ ХАРАКТЕРА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч.рук. – Н.М. Толкач

PECULIARITIES OF THE FORMATION OF CHARACTER TRAITS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Sarankova A.V.

Аннотация. Данная статья о значении развития волевых черт характера в младшем школьном возрасте.

Annotation. This article is about the significance of the development of volitional character traits in primary school age.

Ключевые слова: формирование характера; волевые качества; младшие школьники.

Keywords: character formation; volitional qualities; primary school students.

Младший школьный возраст (6-10 лет) – период как интенсивного биологического, так и психического развития детей. В этом возрасте происходят изменения во всех сферах психической деятельности – как в когнитивной, так и в личностной, – и все эти изменения напрямую связаны с эмоциональными компонентами личности. Множество, самых различных свойств личности связано относительно устойчивыми зависимостями в определённые динамические структуры. Особенно это проявляется в характере человека.

Характер – это стрежневое психическое свойство человека, накладывающее отпечаток на все его действия и поступки, свойство, от которого, прежде всего, зависит деятельность человека в различных жизненных ситуациях, его привычные способы реагирования, специфические особенности отношений с окружающим миром [3, с.348].

Велика в становлении характера младшего школьника и роль учителя. Углубленное изучение данной проблемы представляет особый интерес. Учителям начальных классов, особенно важно знать природу характера, особенности характера младшего школьника, процесс и условия его формирования в младшем школьном возрасте [4, с.107].

Актуальность работы заключается в том, что необходимым условием формирования характера является формирование общественно ценных черт характера, то есть такая организация педагогом игровой, учебной, трудовой деятельности ребёнка, при которой он бы мог накопить опыт правильного поведения. Уже в начальных классах школы, когда у ребенка резко расширяется круг контактов с новыми людьми (школьными друзьями и учителями), оформляются и ярко выражены те черты, проявляющиеся во взаимодействии с людьми, в общении, которые были сформированы ещё на предыдущих этапах развития.

Цель данной работы заключается в изучении факторов формирования волевых черт характера в младшем школьном возрасте в условиях школы.

Были определены основные показатели диагностики развития волевых черт характера младшего школьника. Это настойчивость (терпеливость) и упорство. В исследовании были использованы следующие методики: опросник оценки настойчивости и опросник оценки упорства Е.П.Ильина и Е.К.Фещенко [2, с.574].

В процессе проведенного исследования были получены следующие результаты:

У учащихся 3-го класса (10-11 лет) более выражена сформированность такая волевой черты характера, как упорство.

Наглядно результаты исследования представлены в виде гистограммы. (рисунок 1).

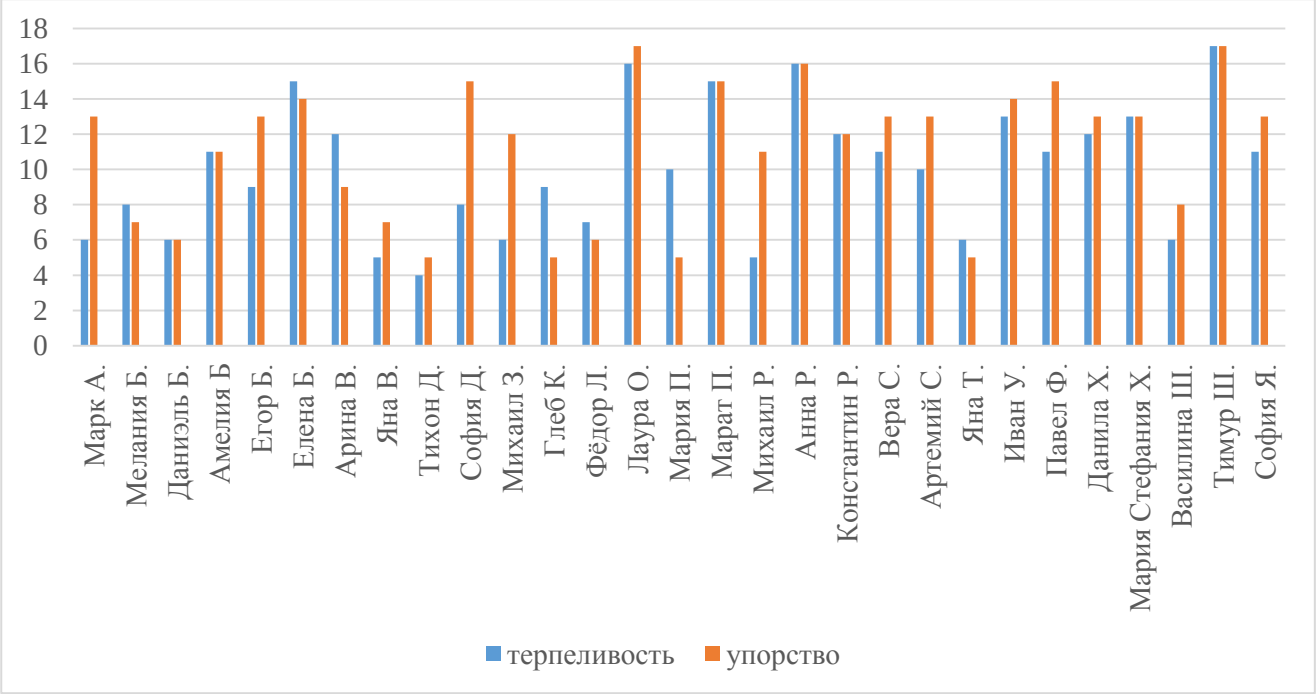


Рисунок 1 – Сопоставление результатов исследования уровня развития волевых качеств по двум методикам

Таким образом можно сделать вывод, что большинство испытуемых младших школьников демонстрирует высокие показатели развития упорства, как волевой черты характера. Это свидетельствует о том, что учащиеся обладают умением продолжать деятельности при нежелании или при появлении других, более интересных видов деятельности, а также применяют данное волевое качество при изменении обстановки.

Результат полученных данных позволил разработать рекомендации по развитию волевых черт характера младших школьников.

Установление доверительных отношений учителя с учащимся младшего школьного возраста способствует совпадению целей и устремлений учителя и учеников при выполнении совместной деятельности.

Положительные результаты в воспитании волевых черт характера у учащихся дают рассказы детям о героях, проявивших решительность, мужество, смелость, героизм.

Развитие волевой регуляции поведения у детей связано и с интеллектуальным уровнем, проявлением личностной и мотивационной рефлексии.

Большое значение в формировании и развитии волевых свойств личности имеют физкультура и спорт. Упражняясь в том или ином виде спорта, младший школьник учится преодолевать утомляемость, страх, легче справляется с

затруднениями в процессе решения задач, становится организованнее при переключении активности с одной деятельности на другую.

Игра в жизни младшего школьника продолжает иметь существенное значение. Она позволяет овладеть общественными мотивами поведения, влияет на психическое и эмоционально-волевое развития ребенка.

Важно стимулировать и развивать самостоятельность младшего школьника, обеспечивая подходящие условия выполнения деятельности.

Развитие волевых черт характера является важным условиям развития личности и произвольности деятельности в младшем школьном возрасте. В младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности. Не достаточное внимание учителя и родителей к формированию волевых качеств на данном возрастном этапе обуславливает начало педагогическим упущениям, проявляющимся на последующих этапах обучения.

Литература

1. Батаршев, А. В. Диагностика темперамента и характера / А. В. Батаршев. – 2-изд., перераб. – СПб. : Питер : Питер Пресс, 2007. – 362 с.
2. Иванников, В. А. Психологические механизмы волевой регуляции / В. А. Иванников. – 3-е изд. – М. : Моск. гос. ун-т, 1991. – 140 с.
3. Маленкова, Л. И. Теория и методика воспитания : учеб. пособие для студентов вузов / Л. И. Маленкова. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 476 с.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы обшей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
5. Чернышева, Н. С. Характер младшего школьника : учеб. пособие / Н. С. Чернышева. – М. : Наука : Флинта, 2006. – 306 с.

УДК 37.04

Сметанчук Д.Н.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИТУАЦИИ ОБЩЕНИЯ НА УРОКЕ

Науч.рук. – И.А.Турченко

STYLE FEATURES OF THE BEHAVIOR OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHER IN THE SITUATION OF COMMUNICATION IN THE LESSON

Smetanchuk D.N.

Аннотация. В статье рассматриваются стилевые особенности поведения учителя начальных классов в ситуации общения на уроке.	Annotation. The article discusses the style features of the behavior of a primary school teacher in a situation of communication in the classroom.

Ключевые слова: стиль поведения учителя; младшие школьники.	Keywords: style of behavior of the teacher; primary school students.

Проблема особенностей поведения учителя в ситуации общения на уроке является актуальной для родителей, учеников и профессионального педагогического сообщества. Отдавая ребенка в школу, родители не задумываются

о том, что она может стать фактором риска для ребенка. Каждый родитель желает, чтобы учитель его ребенка не только обучал, учил писать, читать и считать, но и прививал детям общепринятые нормы общения и поведения. От того насколько поведение учителя соответствует этике, уровню культуры будет во многом зависеть отношение ребенка к школе, к окружению.

Актуальность выбранной проблемы состоит в том, что на сегодняшний день нет единого ответа на вопрос о «правильном» поведении учителя. У каждого учителя есть собственный персональный стиль общения с ребенком, с его родителями, и своя особенная манера обучения, однако основным в работе учителя должна быть профессиональная культура взаимодействия, педагогическая нравственность. Бесспорным является тот факт, что результат обучения по учебному предмету у учащихся зачастую зависит от личности учителя и от того, как он контактирует с классом. Определенных учителей до такой степени опасаются дети, что с трудом могут сфокусироваться на восприятии предмета. Иных учителей ребята просто боготворят и готовы продемонстрировать на уроках все свои возможные умения и навыки. Личность учителя, его культура поведения являются фактором, влияющим на принятие ребенком школьного мира, отношения к учебе.

Цель данной работы заключается в выявлении стилевых особенностей поведения учителя начальных классов в ситуации общения на уроке.

Педагогическое общение — это особенное общение, специфика которого обусловлена различными социально-ролевыми и функциональными позициями субъектов этого общения. Учитель в процессе педагогического общения вступает в определенной социально-ролевой позиции и осуществляет (в прямой или косвенной форме) функциональные обязанности по руководству процессом обучения и воспитания. От того, каковы стилевые особенности этого общения, в существенной мере зависит эффективность процессов обучения и воспитания, развития личности и формирования межличностных отношений в учебной группе.

Стилевые особенности педагогического общения зависят, с одной стороны, от индивидуальности педагога, от его компетентности, коммуникативной культуры, эмоционально-нравственного отношения к воспитанникам, с другой стороны, от особенностей воспитанников, их возраста, пола, воспитанности и особенностей ученического коллектива, с которым учитель вступает в контакт.

Стили педагогического общения – это персонально-типологические отличительные черты социально-психологического взаимодействия учителя и учащихся.

Стиль педагогического общения как одна из характеристик человека не является врожденным качеством, а формируется и воспитывается в процессе педагогической деятельности на основе глубокого осознания педагогом основных законов развития и формирования системы человеческих отношений. Однако к формированию того или иного стиля общения предрасполагают определенные личностные характеристики. Так, например, люди самоуверенные, самолюбивые, неуравновешенные и агрессивные склонны к авторитарному стилю. К демократическому стилю предрасполагают такие черты личности, как адекватная самооценка, уравновешенность, доброжелательность, чуткость и внимательность к людям.

В процессе проведения экспериментального исследования, включающего диагностику стилевых особенностей поведения учителя начальных классов в ситуации общения с учащимися и диагностику младших школьников, направленную на выявление особенностей протекания образовательного процесса, в зависимости от авторитарного, демократического и либерально-попустительского стилей педагогического общения мы пришли к следующим выводам:

1. Учителя начальных классов предпочитают демократический стиль педагогического общения. Результаты проведения методики «Стиль педагогического общения учителей» (авторы Майский А.Б., Ковалева Е.Г.) показали: 50 %, опрошенных нами учителей, отдают предпочтение демократическому стилю педагогического общения; 30% – склонны к авторитарному стилю и у 20 % – выражен либерально-попустительский стиль [6, с. 170-171].

2. Уровень эмоциональной близости с учителем и уровень тревожности учащихся зависят от стиля педагогического общения учителя. Результаты исследования эмоциональной близости учеников к учителю (методика Р. Жиля «Эмоциональная близость к учителю») показали, что при авторитарном стиле педагогического общения учащиеся эмоционально далеки от учителя и имеют самый высокий уровень тревожности (56,5%). При либерально-попустительском стиле педагогического общения 76 % учащихся показали нормальный уровень тревожности, однако, многие из них поместили себя на 4 месте, являющемся пограничным с высоким уровнем тревожности, что может свидетельствовать об отдаленности от учителя. Эмоционально близки дети у учителя с демократическим стилем общения. В данном классе был отмечен наибольший процент детей, у которых уровень тревожности имеет нормальный показатель (68,18%) [5, с. 63].

Таблица 1 – Результаты исследования эмоциональной близости учащихся к учителю

Класс	Стиль педагогического общения учителя	Уровень тревожности			
		Высокий		Нормальный	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
2 «А»	авторитарный	13	56,52	10	43,48
2 «Б»	демократический	7	31,82	15	68,18
3 «В»	либерально-попустительский	6	24%	19	76%

3. Стиль педагогического общения оказывает непосредственное влияние на формирование личности младшего школьника. Демократический стиль способствует формированию «внутренней позиции школьника», повышению учебной мотивации; авторитарный стиль приводит к уменьшению эмоциональной близости к учителю, снижению заинтересованности внутренней мотивации учащихся; либерально-попустительский стиль приводит к снижению учебной мотивации.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что личностное развитие учащихся, успешность в обучении, уровень мотивации, психологический микроклимат в классе зависят от стиля педагогического общения учителя. Наиболее благоприятным является демократический стиль педагогического общения.

Литература

1. Бадмаев, Б. Ц. Психология в работе учителя : в 2 кн. / Б. Ц. Бадмаев. – М. : ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1 : Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания. – 240 с.

2. Березовин, Н. А. Проблемы педагогического общения : учеб.-метод. пособие / Н. А. Березовин. – Минск : Университетское, 1989. – 126 с.

3. Березовин, Н. А. Учитель и детский коллектив. Психолого-педагогическое исследование / Н. А. Березовин, Я. Л. Коломинский. – Минск : Белорус. гос. ун-т, 1975. – 160 с.

4. Вьюнкова, Ю. Н. Воспитательная эффективность педагогического общения / Ю. Н. Вьюнкова // Нач. шк. – 1998. – № 5. – С. 92 – 94.

5. Давыдов, В. В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанного на содержательном обобщении / В. В. Давыдов. – Томск : Пеленг, 1992. – 114 с.

6. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.

УДК 37.025

Щеглова А.П.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Науч. рук. – С.А.Мустафаева

FORMATION OF SELF-ASSESSMENT OF A JUNIOR SCHOOLCHILD IN THE CONDITIONS OF A POLYCULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Shcheglova A.P.

Аннотация. В статье рассматриваются уровни сформированности самооценки младшего школьника в условиях поликультурной образовательной среды; обосновывается роль поликультурной образовательной среды в процессе формирования самооценки обучающихся и проводится методика.

Annotation. The article discusses the levels of formation of self-esteem of a younger student in a multicultural educational environment; substantiates the role of a multicultural educational environment in the process of forming young school children self-esteem and conducts a methodology.

Ключевые слова: самооценка личности, младший школьник, поликультурная детерминация, поликультурная среда, национальная самооценка.

Keywords: personality self-assessment, young school children, multicultural determination, multicultural environment, national self-assessment.

Одно из важнейших личностных образований внутренний и важнейший объект изучения зарубежных психолого-педагогических наук – это самооценка личности. Самооценка является системным стержнем личности человека, определяющим жизненные принципы и установки человека, уровень его требований, всю совокупность оценок. Самооценка определяет стиль поведения и социальные нормы жизни человека. Другими словами, самооценка часто определяет динамику и направление развития человека.

К формированию самооценки ребенка относится: отношение окружающих, стиль воспитания, особенности педагогического общения. Для формирования адекватной самооценки младшего школьника необходимо организовать процесс демократического педагогического общения, основанного на принципах уважения личных прав и свобод ребенка, его индивидуальности. Через индивидуальность раскрывается личность человека, его способности, интересы и потребности, желаемая им сфера деятельности, его мотивационная сфера.

Исследователи по-разному смотрят на различные определения понятия «самооценка», ее виды, структурные компоненты и другие вопросы, связанные с ее обоснованием. О сложности и неоднозначности этого термина свидетельствуют различия в его основных категориях, которыми обычно являются «личностное образование», «ядро индивидуальности», «элемент самосознания», «комплекс личностных проявлений» и т.д.

Проблема развития личности в той или иной культуре разрабатывалась зарубежными исследователями в рамках психолого-педагогической антропологии. Первые исследования были связаны с делением на «главного человека», т.е. на тип человека, который составляет большую часть общества с определенной культурой.

Особой областью исследований стала роль детства в развитии той или иной культуры в рамках одного направления. На основе концепции Фрейда развивалась идея обусловливания культуры особенностями психических процессов в детском возрасте. Е.В.Субботский пишет: «Хотя семейные отношения и являются главными в формировании личности, они не определяют культуру, а сами являются производными от культурных норм...» [1]. Сегодня большинство авторов признают ведущую роль культуры в определении особенностей детства.

Во многих современных исследованиях проблема поликультурной детерминации обычно сводится к диаде: традиция есть черта личности. В работе О.И.Дреева указывает, что через систему национальных традиций формируются два типа регуляции поведения. Первый тип регуляции поведения О.И.Дреева действует через механизм «традиционного» и подражания, внушения, общественного мнения. Этот тип регуляции поведения является внешним по отношению к человеку. Второй тип регуляции основан на внутренней, субъективной самостоятельности и активности [3].

Анализ зарубежных и отечественных исследований развития личности в поликультурной среде, показал, что большинством исследователей признаётся важная роль культуры в процессе развития человека.

Одной из основных задач является выявление особенностей развития эмоционально-когнитивного компонента самооценки в поликультурной среде младшего школьного возраста. Для ее решения используется известный в психологии метод Дембо-Рубинштейна, в основе которого лежит шкалирование свойств, необходимых для самооценки испытуемыми.

Конструктивное поведение проявляется в активных, адекватных ситуациях, действиях: дети уточняют инструкции, добровольно обосновывают их вслух, с удовольствием выполняют задания. Неконструктивное поведение выражается в стремлении детей к формальному выполнению задания, пассивности на протяжении всего эксперимента, что значительно усложняет его и увеличивает время. Поликультурная среда как неотъемлемая часть социальной среды определяет развитие личности, в том числе развитие ее регуляторных процессов. С целью выявления особенностей развития самооценки в поликультурной среде исследуются младшие школьники разных национальностей, проживающих в Абакане.

Данная методика может использоваться для всех возрастов, она основана на непосредственном оценивании (шкалировании) школьниками ряда личных качеств, таких как здоровье, способности, характер и т.д. Испытуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них некоторых качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, т.е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их. Каждому испытуемому предлагается бланк методики. Это задание вызвало трудности у некоторых ребят. Они считали, что их итак всё в себе устраивает, и они не хотят ставить отметку, к чему они стремятся. Но получив объяснение, что отметки могут быть на одном уровне, ребята спокойно выполнили задание. Результаты методики представлены в таблице 1.

Таблица 1 – «Количественные результаты исследования уровня сформированности самооценки по методике «Дембо-Рубинштейна»

Уровни сформированности самооценки	%	Количество
Завышенная самооценка	33	13
Адекватная самооценка	27	11
Заниженная самооценка	40	16

По результатам методики у 13 человек (33%) можно выявить завышенную самооценку, у 11 человек (27%) – адекватную, у 8 человек (16%) – заниженную.

Методика показала, что многие ребята недовольны своим характером. И те, у кого отмечена адекватная самооценка, и те, у кого она заниженная на шкале «характер» отмечают желаемый уровень выше, чем есть на самом деле. Некоторые же ребята, у которых завышенный уровень самооценки, считают, что их характер практически идеален. Дети с заниженной самооценкой по шкалам авторитета, уверенности, красоты дали очень низкие уровни. При этом их уровни притязания тоже невелики. Объясняют они это тем, что всё равно не смогут стать лучше. Лишь трое из тех ребят, которые поставили себе низкий бал, в желаемом отметили верхние позиции.

По результатам можно отметить, что необходима работа, направленная на формирование адекватной самооценки у младших школьников с завышенной и с заниженной самооценкой в условиях поликультурной образовательной среды.

Такая работа необходима, так как завышенная самооценка может быть источником агрессивного поведения, конфликтности. Негативные проявления связаны с тем, что образ, который выстроил ребёнок, не совпадает с представлением о нём других людей. Такое несовпадение препятствует контактам и является причиной асоциальных реакций школьника. Заниженная самооценка же порождает неуверенность в себе, тревожность. Это говорит о том, что самооценка младшего школьника влияет на его обучение и становление в будущем.

Таким образом, если в школьном возрасте у ребенка формируются основы самооценки, то у младшего школьника формируется отношение к себе и окружающему миру – самооценка появляется в психологическом смысле. Это требует профессионального руководства и внимательного отношения к ребенку. Задача состоит в том, чтобы обеспечить самооценку каждого учащегося. Для этого необходимо активно заниматься формированием такой самооценки в начальной школе.

Литература

1. Субботский, Е. В. Ребёнок открывает мир / Е. В. Субботинский. – М., 2001.
2. Малаев, Д. М. Духовно-нравственное возрождение России на основе общечеловеческих ценностей / Д М. Малаев // Поиск истины. – Дагестан. – 2003. – №9-10.
3. Дреев, О. М. Роль национальных обычаев и традиций в социальной регуляции поведения : автореф. дисс. … канд. психол. наук / О. М. Дреев. – Ленинград, 1982.
4. Горецкий, В. Г. Воспитание и обучение / В. Г. Горецкий // Начальная школа. – 2012 – № 3. – С. 30.
5. Липкина А. И. Самооценка школьника / А. И. Липкина. - М., 2006. – 362 с.

УДК 37.018.26

Wang Ziyou

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk

THE FEATURES OF HOME-SCHOOL COOPERATION IN PRIMARY SCHOOLS IN THE EAST AND THE WEST

Scientific adviser – A.A.Minich

ОСОБЕННОСТИ СОТРУДНИЧЕСТВА ШКОЛЫ И СЕМЬИ В НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛАХ ВОСТОКА И ЗАПАДА

Ван Цзыю

Аннотация. В настоящее время сотрудничество дома и школы стало тенденцией развития образования в мире и в Китае. Многие школы приступили к реформированию семейно-школьного сотрудничества, однако в практике семейно-школьного сотрудничества все еще встречаются некоторые проблемы, такие как недостаточное понимание учителей и родителей, низкая заинтересованность родителей в участии в школьной жизни. Исследование сотрудничества между семьей и школой было проведено путем анализа опыта начального образования Востока и Запада.

Annotation. Nowadays, home-school cooperation has become a trend in the development of education in the world and in China. Many schools have begun to reform the home-school cooperation, but there are still some problems found in the practice of home-school cooperation, such as insufficient understanding of teachers and parents, low enthusiasm of parents to participate in school life. Research on home-school cooperation has been done by analyzing the experience of East-West primary education.

Ключевые слова: начальная школа; сотрудничество семьи и школы; семейное воспитание; школьное образование.

Keywords: primary school; home-school cooperation; family education; school education.

Education is an activity for cultivating people, and it is the basic way to pass on social culture, production experience and social life experience. In Eastern and Western societies, the status and roles of schools and family institutions are very different. This is a basic reason for the social and cultural differences between the East and the West. Therefore, the author defines the concepts of family education, school education and home-school co-education before comparing the characteristics of home-school cooperation.

Family education:

The United States Census Bureau (2000) defines a family as a family consisting of two or more persons who are related by blood, marriage or adoption and who live together [1]. According to this definition, the formation of a family is determined by blood and contractual relationship. The earliest definition of family in China is written in the "Book of the Later Han Dynasty Zhang Jun Zhuan": "Junior is righteous and sincere, raising widow-in-law and orphans, and graciously. Families are often called ill, and should not be called by the state or county". 19 The family is the basic unit of society, which is linked by marriage and blood. Family members include parents, children and other relatives who live together. The family is the place where the child first grows up and is an important place for the child to survive.

School education:

School education is undertaken by professionals, in specialized educational institutions, with clear objectives, well-organized and systematic education [2]. It is a social practice activity with the direct purpose of affecting the physical and mental development of students. The school education described to in this study refers to primary education at the basic education stage, which enables to lay down the basic knowledge of culture and organize preliminary preparation for life and study. The target is generally children aged 6-12. School education is different from other forms of education. The school is a specialized training institution. The school is established to train people. The mission of the school is to train people, and other tasks are carried out around this mission. And the professionalism of school education is also reflected in the professionalism of teachers. The teachers of the school are professionally studied and trained.

Home-school cooperation:

The main point of school-family partnerships refers to educators and parents (and the community) sharing responsibility for children's growth. It includes six types of practices, including being a good parent, communicating with each other, volunteering, learning at home, participating in decision-making, and working with the community [3].

Western researches on the theoretical basis of home-school cooperation:

Researchers (Hobbs, Urie Bronfenbrenner) on the theoretical basis of home-school cooperation in the West in the frame of the system ecology theory believes that schools, families, and communities are all interrelated and interdependent [4]. Hobbs believes that children's problems cannot be separated from schools and communities, and are interrelated with each other. He believes that adolescents' life and learning are closely related to their families, while schools and communities are institutions that provide various services for their families [5].

Chinese researchers Huang Qinghe and Ma Hengyi said in the article "New Explorations on the Value of Home-School Cooperation": "Family education is to learn to communicate in the interaction with acquaintances. This is the interaction with 'foreigners' such as classmates and teachers in public places. There is no substitute for a school education whose content and principles are mainly to prepare for participation in public life. Therefore, no matter how the function of the school expands and the function of the family changes, school education cannot be used to replace the influence of family education on human development. In the same way, school education will not be replaced by family education due to the advancement of information technology, because the school is the practice place for students to participate in public life before they enter the society" [6]. The nature and characteristics of home-school cooperation under different cultural backgrounds are different, and the summary is as follows: unity of goals, status equality, communication and interactivity, systemic nature.

1. Unity of goals

Home and school are different organizations, each with different functions in today's society. Obviously, home education and school education are also different in nature, but their goals are the same, and both are "allies". Their common goals are to promote the all-round development of children and cultivate them into talents. Taking "children" as the foundation is the starting point and end point of cooperation.

2. Status equality

The school is an authoritative organization for professionals to do education at a professional level. The family is an important place for children to grow, and the quality of family education also affects the development of the child. The goals of the family and the school are unified, although the school process of educating children is authoritative, but school education is inseparable from family education. Both complement each other. It is not an individual who orders another individual to implement learning measures. Home-school cooperation needs to be based on an equal relationship in order to achieve the ultimate goal.

3. Communication and interactivity

The essence of home-school cooperation is interactive [7]. Home-school cooperation is a two-way interactive process in which parents and educators understand, cooperate and support each other [8]. Schools and families are important places for children's growth, and they are both indispensable to children's development. The school gives certain guidance to the child's family in terms of education, and the family adjusts its actions according to the scientific education law learned and acts on the school education. In fact, the parent-teacher meeting should be the best time for teachers and parents to communicate and interact. Parents can speak freely and express their various opinions, not just acting as an audience. As the organizer of home-school cooperation, teachers need to activate the atmosphere, mobilize the enthusiasm of parents, and enable the two sides to interact. Only by interaction we can know what problems are facing each other, and we can move towards cooperation as long as we need what each other needs.

4. Systemic nature

The systematic nature of home-school cooperation is not only the embodiment of the concept of international education, but also the driving force for the sustainable development of education [9]. Home-school cooperation is not only an activity between parents and schools, but is a systematic project that includes many factors. First of all, home-school cooperation is a purposeful and planned activity. Distinguishing feature of their activity is the two sides have a common goal to cooperate, and cooperation has a specific plan, which both parties perform according their respective responsibilities and obligations. Secondly, the corresponding organization of their activity is the guarantee for the realization of home-school cooperation.

Reference

1. Aoersen; Fuel; Zhou Yu zhi. Jia Xiao Guan Xi; Nan jing shi fan ta xue chu ban she: Nan jing, 2013.
2. Zhang, K. Jia Xiao He Zuo Jiao Yu Yan Jiu; Zhong guo kuang ye da xue chu ban she: Xuzhou, 2009.
3. Wu, Z., Wang, M., Zhang, J. Jia Xiao He Zuo; Jiang xi jiao yu chu ban she: Nanchang, 2013.
4. Bronfenbrenner, U. Educación De Los Niños En Dos Culturas / U. Bronfenbrenner, B. Jiménez. – Visor Distribuciones: Madrid, España, 1993. – pp. 37-43.
5. Hobbs, N. Families, Schools And Communities: An Ecosystem For Children / N. Hobbs // Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education. – 1978. – vol. 79. – pp. 1– 7.
6. Huangqinghe,mahengyi. Jia Xiao He Zuo Jia Zhi Lun Xin Tan; Hua dong shi fan da xue: 2011(12):26.
7. Liuxiao. Ji Chu Jiao Yu“Jiao Xiao He Zuo”De Tan Xi[D].Hua zhong shi fan da xue, 2006:6.
8. Yueying.Wo Guo Jia Xiao He Zuo De Xian Zhuang Ji Ying Xiang Yin Su[J]Tian jin jiao yu yuan xue bao 2002:6.
9. Liuxiao. Ji Chu Jiao Yu“Jiao Xiao He Zuo”De Tan Xi[D].Hua zhong shi fan da xue, 2006:7.

УДК 375.5

Концевая А.Ю.

Оршанский колледж ВГУ им. П.М.Машерова, Орша

ФОРМЫ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Научный руководитель – Н.Л.Устинова

FORMS OF MUSICAL ACTIVITY AS A MEANS OF AESTHETIC EDUCATION OF YOUNGER STUDENTS

Koncevaya A.Y.

Аннотация. Статья раскрывает вопросы эстетического воспитания младших школьников.	Annotation. The article reveals the issues of aesthetic education of younger schoolchildren.
Ключевые слова: эстетическое воспитание, слушание музыки, пение, исполнительское искусство.	Keywords: aesthetic education, listening to music, singing, performing arts.

Выдающийся советский педагог В.А.Сухомлинский называл музыку могучим средством эстетического воспитания.

Музыка – колоссальный источник мысли. Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие ребенка. Развивая чуткость ребенка к музыке, мы облагораживаем его мысли, стремления. Музыка обладает могучим эмоциональным воздействием, она пробуждает в человеке добрые чувства, делает его выше, чище, лучше. В процессе всестороннего развития личности искусству принадлежит ответственная роль, ибо, хотя основой всестороннего развития личности является сама жизнь, в которой главную роль играет целеустремленный творческий труд, но жизнь без искусства не формирует и не воспитывает человека целостного, всесторонне и гармонично развитого.

Эстетическому воспитанию младших школьников на современном этапе уделяется большое внимание. В.Г.Ражников, Т.П.Королева, М.А.Давыдова рекомендуют, чтобы воздействие искусства начиналось как можно раньше, в детстве. Воспитанная с ранних лет способность глубоко чувствовать и понимать искусство, любовь к нему, сохраняются затем на всю жизнь, влияют на формирование эстетических чувств и вкусов человека. «То, что упущено в детстве, очень трудно, почти невозможно наверстать в зрелые годы, – предупреждал В.А.Сухомлинский. Если в раннем детстве донести до сердца красоту музыкального произведения, если в звуках ребенок почувствует многогранные оттенки человеческих чувств, он поднимется на такую ступеньку культуры, которая не может быть достигнута никакими другими средствами. Чувство красоты музыкальной мелодии открывает перед ребенком собственную красоту – маленький человек осознает свое достоинство» [1, с.45].

Научить любить и понимать музыку можно только при помощи самой музыки. Поэтому необходимо создавать условия для повышения музыкальной культуры младших школьников. Ребенок должен испытывать радость от узнавания знакомых

мелодий, от встречи с тембром любимого музыкального инструмента. Рассматривая музыкальное воспитание как сложную художественную деятельность, музыкальная наука подчеркивает, что оно осуществляется в различных формах. Одна из таких форм – слушание музыки. Научить детей активно слушать музыку – дело сложное. В наше время, характеризующееся развитием многообразных видов технических средств, способных воспроизводить музыку, поток музыкальной информации практически безграничен. Тем важнее становится проблема организации целенаправленного слушания музыки, которое помогает формировать избирательность потребления музыкальных впечатлений в соответствии с уровнем воспитания художественного вкуса. Исследование показало, что у младших школьников слушание музыки развивает способность переживать и понимать ее, эмоционально откликаться на ее содержание, совершенствуются умения вслушиваться в музыку, наблюдать за ее развитием, проникаться ее настроением, а также формируются умения характеризовать музыкальное произведение с точки зрения музыкального образа и использованных композитором средств музыкальной выразительности.

Другой формой приобщения младших школьников к музыкальному искусству является творческая исполнительская деятельность, которая может осуществляться в самых различных видах (игра на музыкальных инструментах, игра в оркестре, сольное, ансамблевое и хоровое пение, ритмические движения и танец и т.д.).

Из всех видов активной музыкальной деятельности, способной охватить широкие массы детей, должно быть выделено хоровое пение – подлинно массовый вид музыкально-эстетического воспитания и образования.

Во-первых, хоровое пение – наиболее доступный вид музыкального исполнительства. Воспитание певческих навыков есть одновременно и воспитание человеческих чувств и эмоций.

Во-вторых, хоровая музыка тесно связана со словом, что создает базу для более конкретного понимания содержания музыкальных произведений. Содержание ее раскрывается и через слово, поэтический текст, и через музыкальную интонацию, мелодию. А поэтому идейно-эмоциональная сущность содержания хоровой музыки как бы «удваивается». Эта особенность очень важна для музыкального воспитания детей, которым свойственна конкретность мышления, образность представлений. Хоровое пение обеспечивает возможность первоначальных музыкальных впечатлений, способствует овладению «музыкальной речью», что, в свою очередь, помогает более точно и глубоко выявить музыкальные способности ребенка. Все формы музыкальной деятельности помогают формировать навыки активного восприятия музыки, что в целом является важной предпосылкой обогащения музыкальной культуры младших школьников. Музыкальное воспитание можно, следовательно, понимать в широком и в более узком смысле. В широком смысле музыкальное воспитание – это формирование духовных потребностей человека, его нравственных представлений, интеллекта, развитие эмоционального восприятия и эстетической оценки жизненных явлений. Таким образом, музыкальное воспитание является воспитанием человека. В более узком смысле музыкальное воспитание – это развитие способности к восприятию музыки. Оно осуществляется в различных формах музыкальной деятельности, которые ставят своей целью развитие музыкальных способностей ребенка, воспитание эмоциональной отзывчивости к музыке, понимание и глубокое переживание ее содержания. В таком понимании музыкальное воспитание – это формирование музыкальной культуры ребенка.

Один из педагогических исследователей сравнил эстетическое воспитание в школе с нераспустившимся цветком. Ребенок, впервые пришедший в учебное заведение, овладевает всеми науками постепенно, день ото дня. Его знания созревают по крупицам, приумножаясь по мере развития личности и овладения

знаниями и умениями того или иного вида искусства. Ведь никому не приходит в голову досрочно раскрыть пальцами бутон цветка – это только повредит растению. Так и при постижении учащимися непростого мира музыкального искусства начальный этап должен быть направлен на возникновение радости от узнавания отдельных сторон этого мира [2, с.17].

Следует отметить, что музыка – мощное средство художественного воспитания учащихся. Особенно важно, чтобы нужное эстетическое воздействие осуществлялось комплексно, с соблюдением естественной преемственности уроков и внеклассных музыкальных занятиях.

«Для того, чтобы любить музыку, надо прежде всего ее слушать», – утверждал Д.Д.Шостакович. Однако следует отметить, что в своем высказывании композитор подразумевал музыку классическую, которая заставляет искренне восхищаться своей красотой. Уверены, что школа способна противопоставить легкомысленному обращению с музыкой собственный заслон в виде уроков, внеклассных мероприятий, на которых ребята знакомятся с творчеством композиторов – классиков и слушают их произведения, а также исполняют их сами.

Из вышесказанного можно сделать вывод, принимая активное участие в музыкальных вечерах, музыкальных гостиных, концертах, ребята раскрывают свой творческий потенциал, свои музыкальные и художественные способности. Таким образом, используя данные формы деятельности, происходит формирование музыкальной культуры младших школьников.

Литература

1. Королева, Т. П. Методика музыкального воспитания / Т. П. Королева. – Минск : БГПУ 2010. – 216 с.
2. Ражников, В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В. Г. Ражников. – М. : Классика – XXI, 2004. – 136 с.

УДК 373.31

Тимошенко Т.Н.

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого, Тула

МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В СМЕШАННОМ ОБУЧЕНИИ

Науч. рук. – С.В.Митрохина

METHODS FOR ORGANIZING SCHOOLCHILDREN'S MUSIC ACTIVITIES IN BLENDED LEARNING

Timoshenko N.N.

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования технологий смешанного обучения учителем музыки. Выделены аспекты, на которые необходимо обратить внимание педагогу в процессе подготовки и проведения занятий в разных форматах. Представлены рекомендации для учителя музыки по организации различных видов музыкальной деятельности учащихся в условиях смешанного обучения.

Annotation. The article deals with the problem of using blended learning technologies by a music teacher. The aspects that the teacher needs to pay attention to in the process of preparing and conducting classes in different formats are highlighted. Recommendations for a music teacher on the use of blended learning technologies in various types of musical activities are presented.

Ключевые слова: смешанное обучение; учащийся; урок музыки; учитель музыки; виды музыкальной деятельности.

Keywords: blended learning; student; music lesson; music teacher; types of musical activity.

Одной из современных образовательных технологий является смешанное обучение. Изучением теоретических и практических вопросов его реализации в образовании занимаются сотрудники Института Клейтона Кристенсена в США (М.Хорн, Х.Стейкер), профессора университета Индианы (К.Дж.Бонк) и Бригама Янга (Ч.Р.Грэхем), Бр.Томлинсон, Кл.Виттейкер, Д.Р.Гаррисон, Н.Д.Вохан. Отечественные авторы (Поползина Н.С., Петрук Г.В., Логинова А.В., Малинина И.А., Калинина С.Д.) в своих работах также исследуют понятие «смешанное обучение». Они выделяют его преимущества и ограничения, методы и условия эффективного использования в образовательном процессе.

В рамках blended learning, в основе которого лежит концепция объединения технологий «классно-урочной системы», электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, учащийся получает знания и самостоятельно онлайн, и очно с преподавателем. Такой подход дает возможность контролировать время, место, темп и путь изучения материала. Смешанное образование позволяет совмещать традиционные методики и актуальные технологии на уроках музыки [1, с.18-20].

Основные преимущества смешанного обучения заключаются: в возможности обучения независимо от времени и места; в возможности освоения каждым учащимся необходимых знаний и умений в удобном формате; в разнообразии дидактических подходов; в возможности организации индивидуального контроля за обучением каждого учащегося; в приоритете самостоятельной деятельности обучаемого; в гибкости образовательной траектории; в интеграции «онлайнового» и «оффлайнового» учебно-методического контента многократного использования.

Новейшие информационные и коммуникационные технологии еще недостаточно апробированы в сфере музыкального образования и не получили должного научно-методического обоснования. Использование технологии смешанного обучения на уроках музыки нельзя назвать неэффективным инструментом и полностью от него отказаться. Основными видами учебно-познавательной деятельности на музыкальных занятиях считаются: слушание/восприятие музыки, пение, игра на музыкальных инструментах.

В условиях смешанного обучения для учителя по-прежнему очень важно найти живую, гибкую форму общения с детьми, создав положительный эмоциональный фон на занятиях. Например, при слушании музыки основными задачами становятся – прививать детям слушательскую культуру (которая включает: умение воспринимать музыку и выражать своё личное отношение к ней); формировать знания основных терминологических музыкальных понятий (средства музыкальной выразительности); формировать сведения о композиторах (которые входят в программу); формировать знания основных закономерностей и понятий музыки как вида искусства.

При слушании музыки учитель может использовать в данном виде музыкальной деятельности методы и приемы активного слушания:

– метод моделирования художественно-творческого процесса («Я – композитор»: учащимся предлагается сочинить музыку, при этом опираясь на различные виды музыкальной деятельности. Например, выбрать характер музыки: радостный/напевный/танцевальный и т.д., лад: мажорный или минорный, темп: медленный/умеренный/быстрый, динамику: громкую/тихую и т.д.);

– иллюстрирование музыкального произведения (данный метод позволяет сопоставлять музыкальное искусство с другими видами искусства: поэзия/живопись. Учащимся предлагается внимательно прослушать музыкальное произведение, проанализировать его, а затем в виде рисунка изобразить его на листе бумаги. Посредством различных красок каждый ребенок по-своему сможет передать музыкальный образ произведения. На последующих уроках учащиеся смогут обсудить «созвучие» музыки и красок, их выразительность.);

– метод «пластическое интонирование» (учащимся предлагается посредством движений выразить характер прослушанной музыки. Например, если произведение радостное, танцевальное, то и движения школьника должны быть соответствующими такому ритму, настроению);

– вокализация мелодии (заключается в исполнении голосом мелодии музыкального произведения);

– метод «синквейн» [2, с. 55–59].

Синквейн на песню «Улыбка» (музыка В. Шаинского, слова М. Пляцковского) (рисунок 1).

Заголовок	Улыбка
Два прилагательных	Добрая, радостная
Три глагола	Дарит, радует, согревает
Фраза, передающая собственное отношение, настроение, чувства	От улыбки станет всем светлей
Вывод, одним словом или фразой	Дружба

Рисунок 1 – Синквейн на песню В. Шаинского «Улыбка»

Другие виды музыкальной деятельности: пение, игра на музыкальных инструментах, предполагают групповую форму организации работы учащихся. В традиционном обучении они более удобны и эффективны, чем при дистанционном. И пение, и игра на музыкальных инструментах развивают эмоциональную отзывчивость на музыку, у школьников проявляется к ней интерес, развиваются музыкальные способности (чувство лада, ритма, музыкально-слуховые представления, музыкальная память). Эти виды музыкальной деятельности являются эффективным средством воспитания не только эстетического вкуса, инициативы, фантазии, творческих способностей личности, но и оказывают организующее и дисциплинирующее воздействие (воспитывают чувство коллективизма, дружбы).

Основная сложность онлайн-занятий с учащимися такими видами музыкальной деятельности – организация всего класса в единый музыкальный ансамбль. И в пении, и в игре на музыкальных инструментах предполагается одновременное исполнение музыкальных произведений всеми учащимися класса, а при дистанционном обучении может возникнуть задержка интернет-связи, что ведет к потере целостности музыкального образа. Чтобы каким-то образом уменьшить эту проблему, учителю музыки необходимо будет проработать навыки многоголосного пения и игры на музыкальных инструментах с каждым участником класса индивидуально, что потребует дополнительного времени [3, с. 117-122].

При пении в онлайн-режиме неудобным также становится и контроль за: певческой установкой исполнителей, певческим дыханием, певческой опорой. А при игре на музыкальных инструментах контроль за тем, как учащиеся держат инструменты, правильностью извлечения звука на инструменте и т.д. Но в тоже время, при дистанционном обучении учитель музыки может использовать разнообразный методический материал для усвоения учащимися знаний, например, подобранные качественные высокохудожественные аудио (в том числе и запись

аккомпанемента/фонограммы-минус) и видео материалы, музыкальные игры, тесты, презентации и т.д.

Технологии смешанного обучения – достаточно эффективный инструмент для достижения учащимися высоких результатов на уроках музыки. Если при традиционной форме обучения сложно изучить большой материал, то в этом случае на помощь приходит дистанционное обучение. Ведь часть материала можно изучить учащимся самостоятельно дома в онлайн-режиме, где к заданиям будут прикреплены методические, наглядные материалы.

Смешанное обучение хорошо встраивается в предмет «Музыка» и позволяет активизировать работу, охватить материал шире, чем это возможно в классно-урочной системе. В связи со спецификой предмета в «смешанном обучении» учитель музыки сможет «безболезненно» для учебного плана выстроить индивидуальные маршруты учащихся, уделить время каждому, дать комментарии к их ответам. При удаленной форме обучения можно активно использовать музыковедческие онлайн-библиотеки, располагающие большим количеством литературы по разным темам в электронном формате, разработать видео уроки для школьников разных классов, создать комплекс музыкально-дидактических игровых пособий с цифровыми приложениями.

Литература

1. Андреева, Н. В. Шаг школы к смешанному обучению / Н. В. Андреева, Л. В. Рождественская, Б. Б. Ярмахов. – М. : «Открытая школа», 2016. – 282 с.
2. Коротенков, Ю. Г. Дистанционное обучение в системе образования: школьные технологии / Ю. Г. Коротенков. – М. : Юрайт, 2019. – 71 с.
3. Критская, Е. Д. Уроки музыки: поурочные разработки / Е. Д. Критская. – М. : Юрайт, 2018. – 232 с.

УДК 159.9

Чернова А.А.

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского, Ярославль

ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ УЧИТЕЛЕЙ РАЗЛИЧНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТАЖА

Науч. рук. – Е.Г.Изотова

FEATURES OF THE TIME PERSPECTIVE OF TEACHERS OF VARIOUS TEACHING EXPERIENCE

Chernova A.A.

Аннотация. В статье представлены основные результаты эмпирического исследования, направленного на выявление специфических особенностей временной перспективы учителей, имеющих различный педагогический стаж. Так, было доказано предположение, что что у учителей с разным педагогическим стажем временная перспектива имеет свои особенности: педагогами со стажем 0-5 лет настоящее воспринимается в большей степени оторванным от прошлого и будущего, в отличие от педагогов со стажем 6-15 и более 16 лет, где настоящее видится ими, в большей степени, независимым от воли личности, изначально предопределённым, а личность – подчинённым судьбе.

Annotation. The article presents the main results of an empirical study aimed at identifying the specific features of the time perspective of teachers with different teaching experience. Thus, the assumption was proved that teachers with different pedagogical experience have their own time perspective: teachers with 0-5 years of experience perceive the present to a greater extent detached from the past and future, unlike teachers with 6-15 and more than 16 years of experience, where the present is seen by them, to a greater extent, independent of the will the personality is initially predetermined, and the personality is subordinate to fate.

Ключевые слова: временная перспектива; учитель; педагогический стаж.

Keywords: time perspective; teacher; teaching experience.

Актуальность исследования временной перспективы педагогов не вызывает сомнений, ведь чем точнее восприятие времени у учителей, чем выше способность ставить перспективные цели и задачи и реализовывать их, тем успешнее и эффективнее сама профессиональная деятельность. Ученые отмечают, что время является одним из важнейших человеческих ресурсов и ограничений, а также одним из основных измерений пространства, в котором живет человек. Интересен тот факт, что восприятие времени у представителей разных поколений и профессий различается. Восприятие времени затрагивает все сферы жизнедеятельности человека, опирается на его личный опыт и субъективную оценку приобретенного опыта.

В качестве гипотезы исследования выступило предположение, что у учителей с разным педагогическим стажем временная перспектива имеет свои особенности.

В качестве основного метода исследования был использован опросник временной перспективы Ф. Зимбардо. Согласно автору, временная перспектива –

это бессознательный процесс, в котором непрерывный поток личного и социального опыта распределяется по временным категориям, которые придают событиям порядок, последовательность и смысл. Эти временные рамки прошлого, настоящего и будущего используются для кодирования, хранения и воспроизведения пережитых событий, а также для формирования ожиданий, целей, возможностей и воображаемых сценариев. При этом, Ф.Д. Зимбардо выделяет ряд факторов, способствующих чрезмерной концентрации на одном из времен. Помимо внутриличностных факторов, он также включает в себя образовательные, культурные, религиозные факторы, а также принадлежность к социальному классу и так далее.

Временная перспектива включает в себя пять временных ориентаций: негативное прошлое; позитивное прошлое; гедонистическое настоящее; фаталистическое настоящее; будущее.

В настоящем эмпирическом исследовании принятии участие педагоги Гаврилов-Ямских СШ. Общий объем выборки составил 87 респондентов – учителей начального и среднего звена. Стаж работы варьирует от 1 года до 44 лет. При этом, согласно целям и задачам исследования, все педагоги были поделены на равные группы в соответствии с педагогическим стажем.

Полученные результаты позволяют определить степень выраженности временных ориентаций у педагогов с разным педагогическим стажем. Так, у испытуемых, которые имеют стаж до 5 лет (далее, группа 1), в приоритете «настоящее гедонистическое» (54,6 баллов). Данный факт связан с тем, что этому поколению присуще мнение, что жить нужно моментом, сегодня, сейчас. На второй позиции по степени выраженности у респондентов данной группы располагаются показатели «степени ориентации на будущее» (41,3 баллов). То есть педагогам этой группы свойственно наличие реалистичных целей и планов на ближайшее будущее. Далее, по степени выраженности располагаются показатели по фактору «позитивное прошлое» (34,7 балла), затем показатели по фактору восприятия «негативное прошлое» (27,3 балла) и на последней позиции находятся показатели «фаталистического настоящего» (22,0). Следовательно, можно предположить, что для педагогов со стажем до 5 лет характерно мнение, что жить нужно моментом, сегодня, сейчас. Они умеют ставить цели и планировать свое будущее, опираясь на прошлый конструктивный опыт. Однако имеют некоторый негативный опыт, который сеет сомнения в возможности самостоятельно управлять своей судьбой.

У испытуемых выборки, которые имеют стаж от 6 до 15 лет (далее группа 2) степень ориентации на будущее ярко выражена (42,4 балл). Это говорит о том, что у педагогов данной группы есть определенные цели и планы на будущее. На второй позиции располагаются показатели по фактору восприятия «гедонистическое настоящее» (41,4 баллов), далее по степени выраженности – «позитивное прошлое» (32,0 баллов), «негативное прошлое» (24,6 баллов) и на последней позиции – «фаталистическое настоящее» (18,5 баллов). Следовательно, можно предположить, что педагогов группы 2 отличает видение изолированного настоящего, не связанного с прошлым и будущим, однако, им присуще принятие собственного конструктивного прошлого, как детерминирующего сегодняшнее настоящее.

У испытуемых выборки, которые имеют стаж от 16 лет и выше (далее группа 3) фиксируется наибольшая выраженность по фактору «позитивное прошлое» (43,2 балла), что говорит конструктивном принятии своего прошлого опыта, как детерминирующего его настоящее. У педагогов группы 3 на второй позиции располагаются показатели по фактору «будущее» (37,5 баллов), затем «гедонистическое настоящее» (28,2 баллов); следом располагаются показатели по фактору «настоящее фаталистическое» (20,6 балла), на последней позиции – «негативное прошлое» (17,5 балла). Следовательно, можно предположить, что

педагогов, чей стаж составляет свыше 16 лет отличает наличие планов на будущее, но при этом настоящее видится изолированным от их прошлого и будущего опыта, настоящее воспринимается ими как изначально предопределённым.

Математическая обработка полученных данных позволила доказать, что различия во временной перспективе педагогов с различным педагогическим стажем являются статистически достоверными, а значит, имеют свои особенности.

Обобщая полученные данные, стоит отметить, что проведенное эмпирическое исследование позволило выявить специфические особенности временной перспективы учителей с различным педагогическим стажем, а значит и доказать выдвинутую ранее гипотезу. Так, было доказано, что показатели, полученные в группах педагогов с разным педагогическим стажем, имеют статистически достоверные различия по ряду факторов восприятия времени. При этом, для педагогов группы 1 настоящее воспринимается в большей степени оторванным от прошлого и будущего, в отличие от педагогов группы 2 и 3, где настоящее видится им, в большей степени, независимым от воли личности, изначально предопределённым, а личность – подчинённым судьбе.

Литература

1. Изотова, Е. Г. Роль учителя в формировании психологического климата классного коллектива в начальной школе / Е. Г. Изотова, И. В. Смирнова // Психология и современный мир : Субъект жизнедеятельности в современном обществе : материалы Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (Архангельск, 26 апреля 2018 г.). – Архангельск, 2018. – С.153-158.

2. Изотова, Е. Г. Роль учителя в формировании психологического климата классного коллектива в начальной школе // Реализация стандартов второго поколения в школе: Проблемы и перспективы : сб. науч. ст. седьмой всероссийской интернет конференции [октябрь-декабрь 2017 г.] / под науч. ред. Е.В. Карповой. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017.

3. Леонтьев, Д. А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д. А. Леонтьев, Е. В. Шелобанова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57 – 65.

УДК 373.3.016:514

Арланова Е.С.

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, Могилев

ЛОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ НА РАСКРАШИВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – Т.В.Гостевич

LOGICAL TASKS FOR COLORING AS A MEANS DEVELOPMENT OF GEOMETRIC THINKING OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Arlanova E. S.

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос использования логических задач на раскрашивание для развития геометрического мышления младших школьников. Приведены примеры задач для урочной и внеурочной деятельности.

Annotation. The article deals with the issue of using logical tasks for coloring for the development of geometric thinking of younger students. Examples of tasks for classroom and extracurricular activities are given.

Ключевые слова: логические задачи на раскрашивание; геометрическое мышление; младшие школьники.

Keywords: logical tasks for coloring; geometric thinking; younger students.

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования личности ребенка, его интеллектуальных и творческих способностей. Уровень интеллектуального развития тесно связан с логическими и пространственными представлениями учащихся. Как показывает школьная практика, наилучшим способом развития логики и мышления являются уроки математики [1]. Начальное математическое образование охватывает несколько содержательных линий, в том числе и геометрическую линию. Уже в дошкольном возрасте начинает развиваться геометрическое мышление посредством зрительного и тактильно-двигательного восприятия формы, разнообразных практических действий. Фигура рассматривается как целостный объект, свойства и признаки фигур еще не выделяются. В процессе игровой деятельности из объемных фигур дети строят башни, домики, крепости. Они могут безошибочно назвать незнакомые ранее фигуры после демонстрации и назывании их воспитателем. В дошкольный период практическую направленность при знакомстве с геометрическим материалом обеспечивает широкое использование задач на раскрашивание различных объектов, картинок, сказок-раскрасок. На сегодняшний момент большое количество таких задач для дошкольников представлено в Интернете. Среди них раскраски по номерам; картинки для раскрашивания, состоящие исключительно из геометрических фигур; готовые компьютерные раскраски и др. Дети проявляют большой интерес к выполнению таких задач.

К сожалению, следует отметить, что в 1–4 классах задачи на раскрашивание используются крайне редко. Однако применение этих задач в урочной и внеурочной деятельности помогает решению проблемы преемственности дошкольного и

начального образования, способствует развитию у младших школьников логического и пространственного компонентов геометрического мышления. Процесс раскрашивания вызывает активную деятельность учащихся, развивает мелкую моторику. Решение данного вида задач не предусматривает обязательное наличие компьютера или интерактивной доски в классе, листок бумаги и цветные карандаши – все, что нужно для их решения.

Задачи на раскрашивание чаще всего не имеют в своей структуре числовых данных, они направлены на развитие логики, формирование умения ориентироваться на плоскости. Ознакомившись с условием задачи, учащиеся спешат показать решение, раскрасив элементы объекта, в соответствии с условием задачи. Они активно работают с такими геометрическими фигурами как квадраты, треугольники, круги, прямоугольники, ромбы. Задачи на раскрашивание целесообразно использовать в течение всего периода обучения математике младших школьников.

Приведем примеры задач на раскрашивание для учащихся первого класса.

На рисунке изображены листок и грибок. Раскрась их так, чтобы на первом рисунке лист прилип к грибу впереди, а на втором рисунке – сзади (рисунок 1).

Раскрасьте машину тремя разными цветами: оранжевым, фиолетовым, зеленым. Колеса не должны быть оранжевыми, кабина не должна быть оранжевой и фиолетовой (рисунок 2).



Рисунок 1 – Решение задачи 1

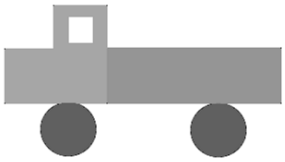


Рисунок 2 – Решение задачи 2

3. Помоги еноту добраться до яблока. Для этого пройди по лабиринту, последовательно раскрашивая только треугольники (рисунок 3).

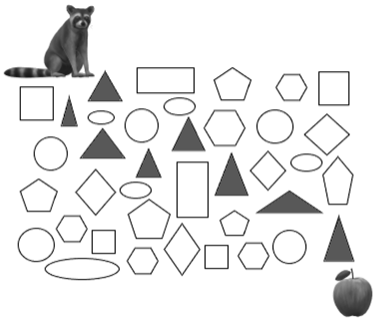


Рисунок 3 – Решение задачи 3

Во втором классе учащимся можно предложить задачи на раскрашивание, добавив к ним вопросы по развитию пространственного мышления. В качестве примера приведем задачу.

4. Рассмотрите схематическое изображение пирамиды, из каких геометрических фигур состоит рисунок? Используя четыре цветных карандаша: красный, желтый, синий и розовый, раскрасьте пирамиду следующим образом: третье кольцо снизу должно быть красным; кольцо, расположенное выше красного, не должно быть розовым или желтым; второе кольцо снизу не должно быть розовым. Какого цвета будет самое нижнее кольцо? Назовите порядок цветов, начиная снизу, а затем сверху (рисунок 4).

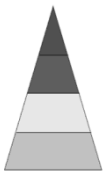


Рисунок 4 – Решение задачи 4

В третьем классе к задачам на раскрашивание добавляются логические требования. Рассмотрим задачу, в которой необходимо раскрасить области, выполняя при этом логическую операцию конъюнкцию.

5. На планете Геометрикс было много государств. Все они располагались на трех материках: Кругляндия, Треугольникс и Ромбикс. (Рассмотрите карту и подумайте, почему материки имеют именно такие названия?) Из-за глобальной экологической катастрофы материки сместились, а на местах их соединений образовались новые государства. Раскрасьте желтым цветом государство, расположенное только на месте пересечения материков Кругляндия и Ромбикс; государство зеленого цвета располагается исключительно на пересечении Треугольникса и Кругляндии; третье государство, синее, оно захватывает общую территорию Треугольникса и Ромбикса. Подумайте, как можно назвать новые государства? (рисунок 5).

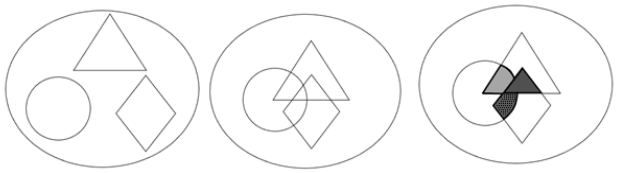


Рисунок 5 – Решение задачи 5

Для учащихся четвертого класса можно предложить задачи на раскрашивание, в процессе выполнения которых у них развиваются пространственные представления. В качестве примера приведем следующую задачу.

6. Внимательно рассмотрите фигуры из кубиков. Как будет выглядеть каждая фигура, если посмотреть на нее с указанного положения? Выберите правильный вариант и раскрасьте любым цветом (рисунок 6).

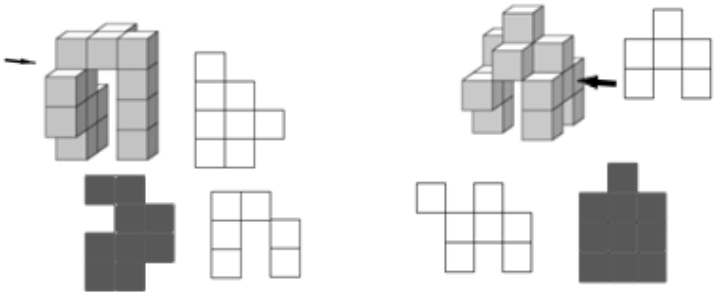


Рисунок 6 – Решение задачи 6

Проверку выполнения задачи можно организовать с помощью вопросов: «Какие фигуры вы раскрасили? Почему?», «Почему остальные варианты будут неверными?».

Это только небольшая часть задач на раскрашивание, которые можно предлагать младшим школьникам на уроках математики. Во внеурочной деятельности также целесообразно предлагать учащимся практические задания на закрашивание фигур, областей, придумывание орнаментов и т.д. Использование разнообразных логических задач на раскрашивание активизирует логический и

пространственный компоненты, что в свою очередь способствует развитию у младших школьников геометрического мышления.

Литература

1. Арланова, Е. С. Формирование геометрических понятий и представлений у младших школьников / Е. С. Арланова // От идеи – к инновации = From idea to innovation : материалы XXVIII Междунар. студ. науч.-практ. конф., Мозырь, 29 апр. 2021 г. В 3 ч. Ч. 1 / УО МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.: Т. В. Палиева (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2021. – С. 7 – 8.

УДК 372.4

Брель А.С.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ПРЕДМЕТНЫЙ УРОК КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – Л.И.Баранова

SUBJECT LESSON AS A FORM OF ORGANIZATION OF RESEARCH ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Brel A. S.

Аннотация. В статье раскрываются возможности и условия организации исследовательской деятельности младших школьников на предметных уроках «Человек и мир».

Annotation. The article reveals the possibilities and conditions for organizing research activities of younger schoolchildren in the subject lessons "Man and the World".

Ключевые слова: младший школьник, форма обучения, предметный урок, исследовательская деятельность, предмет «Человек и мир».

Keywords: junior high school student, form of education, subject lesson, research activity, subject "Man and the world".

Актуальная проблема современного образования – развитие исследовательских умений учащихся, таких как умение формулировать проблему, предположения (гипотезы) для ее решения, умение проводить элементарные наблюдения, эксперименты и др.

Учебный предмет «Человек и мир» обладает большими возможностями для развития исследовательских умений младших школьников.

Обучение естествознанию в начальной школе проходит в различных организационных формах, каждая из которых отличается от других характером деятельности учителя и учащихся, содержанием и особенностями организации познавательной деятельности.

По определению Ю.К.Бабанского, формы организации обучения представляют собой внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащихся, осуществляемой в установленном порядке и в определенном режиме.

Б.Г.Лихачев под формой организации обучения понимает целенаправленную, четко организованную, содержательно насыщенную и методически оснащенную систему познавательного и воспитательного взаимодействия, отношений учителя и учащихся.

Эффективность урока «Человек и мир» в начальной школе зависит от умения учителя осуществлять личностно-ориентированный подход, активизировать умственную деятельность, раскрыть возможности каждого ученика, сделать его соавтором в конструировании урока. В теории и практике обучения природоведению сложились различные формы проведения урока, которые не только разнообразят учебный процесс, но и эффективно решают задачи обучения учащихся.

Предметный урок – одна из таких форм организации обучения и воспитания школьников, способствующая организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся, развитию элементарных исследовательских умений.

Особенностью предметного урока является то, что он посвящен изучению отдельных предметов окружающего мира. Значение предметного урока – высокий уровень самостоятельности учащихся, направленность на формирования практических, исследовательских умений и навыков.

Работа на таком уроке организована не с иллюстрациями, а с натуральными объектами. Знакомство с предметом происходит через непосредственные чувственные ощущения. Объект для изучения по возможности получает каждый ученик (или по одному на парту) – это могут быть части растений (цветы, листья, плоды, семена), образцы полезных ископаемых, фрагменты гербария.

Структура предметного урока аналогична уроку изучения нового материала. На данном уроке могут отсутствовать этапы проверки домашнего задания, повторения пройденного. Особую значимость приобретает организационная четкость урока.

Изучение нового материала, как правило, состоит из следующих этапов:

– постановка задач изучения;

– наблюдение общего вида предмета (объекта);

– выявление главных и второстепенных признаков (свойств), фиксация результатов наблюдений (ощущений, измерений);

– сравнение предмета с уже известными объектами, выявление сходства и различия;

– обобщение знаний о предмете.

Мы проанализировали учебную программу предмета «Человек и мир» с точки зрения возможностей организации исследовательской деятельности при проведении предметных уроков и пришли к выводу о том, что в наибольшей степени такая форма урока может быть организована во 2 классе при изучении растительного мира и объектов неживой природы (темы о строении и разнообразии растений, о свойствах воды, строении почвы и др.).

Анализ литературы, разработка и реализация на практике предметных уроков позволили сформулировать некоторые условия их эффективного использования с целью развития исследовательских умений учащихся.

1. Достаточное и необходимое материальное обеспечение учебного занятия (наличие самих объектов природы и необходимого оборудования).

2. В процессе непосредственной работы учащихся с объектом изучения важно обращать внимание на четкую постановку задач исследовательской деятельности, выработку умений наблюдать, выделять главное, фиксировать результаты наблюдений или элементарных опытов, делать выводы.

3. При определении объема и сложности содержания учебного материала на занятиях необходимо учитывать уровень подготовленности учащихся, сформированности общеучебных умений, способности к самостоятельной работе.

4. Педагогическая поддержка, оказание помощи учащимся в овладении исследовательскими умениями.

5. Создание положительного настроя, «радости познания», атмосферы научного поиска.

Литература

1. Баранова, Л.И. Методика преподавания предмета «Человек и мир» : пособие / Л. И. Баранова, Т. А. Соколова. – Минск : БГПУ, 2016. – 104 с.

УДК 373.31

Бутырская В.С.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Науч. рук. – Л.А.Некрасова

FORMATION OF INFORMATION COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN MATHEMATICS LESSONS

Butyrskaya V. S.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования информационной компетентности младших школьников на уроках математики. Выделены основные средства и приемы работы, которые помогут учителю начальных классов в процессе формирования информационной компетентности на уроках математики. Даны методические рекомендации по работе с таблицами, диаграммами, кластерами и практико-ориентированными заданиями на уроках математики. Исследование основано на теоретических взглядах и методических рекомендациях выдающихся ученых.

Ключевые слова: информационная компетентность; младший школьник; урок математики.

Annotation. This article deals with the problem of the formation of information competence of younger schoolchildren in mathematics lessons. The main means and methods of work that will help the primary school teacher in the process of forming information competence in mathematics lessons are highlighted. Methodical recommendations on working with tables, diagrams, clusters and practice-oriented tasks in mathematics lessons are given. The research is based on the theoretical views and methodological recommendations of outstanding scientists.

Keywords: information competence; younger schoolboy; math lesson.

В современном постиндустриальном обществе одним из главных производственных ресурсов является информация и знания. На современном этапе система образования уходит от признания знаний, умений и навыков в качестве основного результата образования. Происходит переход к пониманию процесса обучения как процесса подготовки обучающихся к условиям реальной жизни. В этих условиях необходимо уметь работать с огромными потоками информации, самостоятельно искать, извлекать, систематизировать, анализировать и отбирать необходимую для решения учебных, а затем и профессиональных задач информацию. В связи с этим в систему современного российского образования вносятся значительные корректировки, связанные с переходом к новой образовательной парадигме, фундаментом которой служит компетентностный подход, положенный в основу Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) [3].

Компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, но способность человека получать и осваивать разные виды информации в различных проблемных ситуациях [1, с. 8]. Научная основа этого подхода заложена в трудах П.П.Борисова, Д.С.Ермакова, И.А.Зимней, В.А.Кальней, А.А.Пинского, А.В.Хуторского, Е.Шишова и других видных отечественных педагогов.

В современном образовательном процессе большое внимание уделяется формированию информационной компетентности обучающихся как одной из ключевых компетентностей в образовательном процессе.

Изучению генезиса понятия «информационная компетентность» посвящены научные труды многих отечественных и зарубежных ученых. Единой трактовки данного понятия в научной литературе не существует, поскольку одна группа ученых (В.Ф.Бурмакина, О.Н.Ионова, И.Н.Фалина, К.К.Хенер и др.) в понятие «информационная компетентность» вкладывают умение пользоваться различными техническими средствами обработки информацией, что подразумевает под собой компьютерную грамотность. Вторая группа ученых (Д.С.Ермаков, Е.В.Петрова, С.В.Тришина, А.В.Хуторской и др.) под понятием «информационная компетентность» подразумевают различные умения, направленные на работу с информацией.

В педагогической науке традиционным стало терминологическое определение С.В.Тришиной, А.В.Хуторского: информационная компетентность – это сложное, многоаспектное качество личности, включающее в себя поиск, анализ, отбор, усвоение и переработку, информации с целью получения знаний для принятия оптимальных решений в различных сферах деятельности [2].

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным и важным для формирования начальной ступени информационной компетентности – информационной грамотности. В этом возрастном периоде происходит активизация развития познавательных способностей, формирование содержательных обобщений и понятий, мировоззренческих убеждений.

На уроках математики младшие школьники должны овладеть следующими информационными компетенциями: умением самостоятельно искать, систематизировать, анализировать и отбирать информацию, необходимую для решения образовательных задач, преобразовывать, сохранять и передавать информацию во всех ее формах.

Особую значимость на уроках математики имеют задания, направленные на преобразование информации из одной формы в другую, такими формами являются таблицы, диаграммы, графики и кластеры. С целью формирования информационной компетентности обучающимся необходимо предлагать практико-ориентированные виды заданий, которые представляют собой наиболее эффективный метод организации учебного процесса на уроках для реализации практической стороны информационной компетентности.

Комплекс заданий, нацеленный на формирование умений работы с таблицами, должен содержать задания, развивающие умения извлекать и анализировать информацию, представленную в таблице (умение читать), а также умение представлять необходимую информацию в виде таблицы. В начальной школе у детей необходимо отработать умение читать таблицу, диаграмму и график, причем до выполнения заданий. С этой целью учитель может задать следующие вопросы: «Как называется таблица; почему?», «Какую информацию можно получить из этой таблицы?», «Какая информация содержится в столбцах и строках таблицы?», «С какой целью таблица присутствует в этом задании?».

Доступным для понимания младших школьников средством графического изображения статистических данных являются диаграммы. К работе с диаграммами целесообразно переходить после того, как обучающиеся получили навыки работы с таблицами. Знакомить детей с диаграммами логично с конкретного примера, дающее полное понимание, что такое диаграмма и для чего она необходима. Далее следует показать детям уже составленную диаграмму по таблице и пояснить, что еще более удобным способом представления информации является диаграмма. После этого следует дать конкретные задания для работы с диаграммой, в ходе которой обучающиеся смогли бы оценить преимущества представления данных в такой форме. Важно познакомить обучающихся с четким алгоритмом построения столбчатой и круговой диаграмм.

С целью анализа динамики явлений правильно использовать линейные графики: на чертеже изображают несколько графиков и сравнивают их между собой. По графикам легче понять не только то, насколько повысился тот или иной показатель, но и как это изменение связано со временем, за которое данное изменение произошло. Знакомить младших школьников с графиками следует после знакомства с диаграммами. Важно познакомить обучающихся с четким алгоритмом построения графиков.

Кластер – это определенный вид схемы, в которой графическая организация информации показывает смысловые границы того или иного понятия или явления. Кластер необходимо оформлять в виде грозди или модели планеты со спутниками. По центру – ключевая мысль или понятие, на ответвлениях – смысловые единицы, напрямую связанные с центральным понятием, с которым они соединяются прямыми отрезками.

Перспективой дальнейшего теоретико-практического исследования определяется выявление наиболее эффективных форм и средств обучения, используемых для формирования информационной компетентности младших школьников на уроках математики.

Литература

1. Иванов, Д. А. Компетентностный подход в образовании: проблемы, понятия, инструментарий: учебно-методическое пособие / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – М. : АПК и ПРО, 2003. – 101 с.
2. Тришина, С. В. Информационная компетентность как педагогическая категория [Электронный ресурс] / С. В. Тришина // Интернет- журнал «Эйдос». – 2005. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm. – Дата доступа: 14.03.2022.
3. Федеральный образовательный стандарт начального общего образования. Стандарты второго поколения. – М. : Просвещение, 2010.

УДК 372.4

Бычко Е.В.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ «ЧЕЛОВЕК И МИР»

Науч. рук. – Л.И.Баранова

DEVELOPMENT OF RESEARCH SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF USING EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE LESSONS OF "MAN AND THE WORLD"

Bychko E.V.

Аннотация. В статье раскрываются возможности использования образовательных технологий на уроках «Человек и мир» с целью развития мышления, элементарных исследовательских умений младших школьников.

Annotation. The article reveals the possibilities of using educational technologies in the lessons of "Man and the World" in order to develop thinking, elementary research skills of younger schoolchildren.

Ключевые слова: младший школьник, развивающее обучение, исследовательские умения, изучение природы, образовательные технологии, предмет «Человек и мир».

Keywords: junior schoolchildren, developing learning, research skills, nature study, educational technologies, subject "Man and the world".

Развитие личности ребёнка, его познавательной активности исследовательских умений – актуальная задача современного начального образования. Необходимость включения младших школьников в исследовательскую деятельность определяется существующей в настоящее время общественной потребностью в формировании личности, способной самостоятельно строить свою деятельность.

Для осуществления исследовательской деятельности необходимо овладение определенными способами и приемами деятельности. Это умения видеть проблему, вырабатывать гипотезы, наблюдать, проводить эксперименты, сопоставлять, делать обобщения и др. Формирование исследовательских умений младших школьников требует от педагога последовательной целенаправленной работы по организации исследовательской деятельности на уроках.

Развитию мышления, исследовательских умений младших школьников в процессе изучения предмета «Человек и мир» способствует использование на уроках элементов образовательных технологий.

Например, применение элементов технологии ТРИЗ (автор Генрих Альтшуллер) развивает творческое критическое мышление учащихся, гибкое воображение, способность выдвигать гипотезы. В центре внимания ТРИЗ – человек творческий и творящий, который имеет богатое, гибкое воображение. Большое распространение на уроках «Человек и мир» получили такие игровые приемы технологии ТРИЗ, как «Узнай меня», «Да-нет». Так, в игре «Узнай меня» сначала учитель называет свойства какого-либо предмета, а дети отгадывают. Затем можно предложить учащимся описать предмет от первого лица («Я круглый, большой, сверху зеленый, а внутри красный, бываю сладким и сочным»), а все дети отгадывают - (Арбуз).

При проведении игры «Да-нет» учащимся предварительно разъясняется, какие вопросы нужно задавать, чтобы получить правильный ответ. Эту игру хорошо проводить при изучении ряда объектов, относящихся к какому-то понятию, например, при изучении темы «Полезные ископаемые».

- Это твёрдое вещество? (да)
- Горючее или нет? (нет)
- Рудное или нет? (нет)
- Встречается в нашем регионе? (да)
- Оно используется в строительстве? (да)
- Гранит.
- Верно.

Одна из особенностей использования элементов образовательных технологий на занятиях интегрированного курса «Человек и мир» – сочетание приемов из разных технологий, что в совокупности содействует развитию исследовательских умений учащихся. К примеру, в процессе организации проектной деятельности младших школьников есть возможность использовать элементы игровых технологий, групповой работы, технологии развития критического мышления, проблемного обучения, технологии ТРИЗ.

Например, разработка проекта «Бабочки – украшение природы». При выборе темы проекта создается проблемная ситуация: «Что изменилось бы в жизни растений, животных, человека, если бы не было в природе бабочек?». В ходе работы над проектом учащиеся выдвигают гипотезы, объединяются в исследовательские группы, одна из которых создает коллаж, другая – конструирует бабочек из разных материалов, третья – разрабатывает игровые приемы, составляет загадки, четвертая группа выполняет задания «Синквейн», «Фиш-боун» из технологии развития критического мышления.

Опыт подтверждает, что использование учителем на уроках «Человек и мир» элементов образовательных технологий способствует развитию у учащихся интереса к изучению окружающего мира, креативности, способности формулировать гипотезы, делать выводы, оценивать свои действия, предвидеть последствия поведения человека в природе и социальной среде.

Литература

1. Савенков, А. И. Учебные исследования в начальной школе / А. И. Савенков // Начальная школа. – № 12. – 2003. – С. 101 – 108.
2. Тихомиров, А. В. Исследовательское обучение в начальной школе: современные методики / А. В. Тихомиров. – Красноярск : Издательство Красноярского педагогического университета, 2008. – 213 с.
3. Человек и мир : учеб. пособие для 2-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Г. В. Трафимова, С. А. Трафимов. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2017. – 144 с.

УДК 372.4

Васильева А.А.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРИРОДОВЕДЕНИЯ В ЛАТВИИ

Науч.рук. – Л.И.Баранова

THE USE OF PROJECT TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF TEACHING NATURAL SCIENCE IN LATVIA

Vasilyeva A.A.

Аннотация. Данная статья посвящена использованию проектной технологии во внеучебной деятельности. Автором проанализирована сущность ключевых понятий, рассмотрены возможности использования проектных технологий в процессе преподавания природоведения, а также описаны педагогические условия эффективности

Annotation. This article is devoted to the use of project technology in extracurricular activities. The author analyzes the essence of key concepts, considers the possibilities of using project technologies in the process of teaching natural science, and describes the pedagogical conditions identified in the course of the study for the effectiveness of the process of forming natural

процесса формирования природоведческих компетенций у учащихся.	science competencies in students.
Ключевые слова: природоведение; проектные технологии; образовательный процесс; педагогические условия; младшие школьники.	Keywords: natural science; project technologies; educational process; pedagogical conditions; primary school students.

Образовательный процесс в современных условиях должен быть направлен на достижение такого уровня развития учащихся, который был бы достаточен для самостоятельного творческого решения жизненно важных проблем. Достижение этой цели связывается с организацией учебной деятельности, имеющей исследовательскую или проектную направленность.

Целью нашего исследования является определение возможностей проектной технологии в процессе преподавания природоведения (на примере латвийских школ).

Проектная деятельность – один из важнейших источников получения ребенком представлений о мире. В педагогике и психологии проектным называется подход к обучению, построенный на основе естественного стремления ребенка к самостоятельному изучению окружающего мира [4]. Главная цель проектного обучения – формирование способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры. В то же время метод проектов рассматривается как педагогическая технология, цель которой – актуализация имеющихся у ученика знаний и приобретение новых для активного включения в проектировочную деятельность в социокультурной среде.

Предмет «Природоведение» занимает особое положение среди других предметов начальной школы. Это связано с тем, что в его содержание интегрированы естественнонаучные, обществоведческие знания о человеке и природе. При отборе содержания курса и компонентов учебной деятельности в основу положен компетентностный подход. В начальных школах Латвии реализуются различные образовательные программы. Особый интерес для нашей работы представляют программы, где представлены компетенции в области природоведения, формируемые на основе проектной деятельности.

В программах по природоведению для начальной школы Латвии определен спектр формируемых у младших школьников компетенций:

– Учебно-познавательная компетенция. Это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесённой с реальными познаваемыми объектами.

– Информационная компетенция. При помощи реальных объектов (телевизор, телефон, компьютер, мультиборд) и информационных технологий (аудио- и видеозапись, СМИ, Интернет), формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовать, преобразовать, сохранить и передать её.

– Коммуникативная компетенция включает знание необходимых языков, способами взаимодействия с окружающими и удалёнными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе.

– Компетенция личностного самосовершенствования направлена на то, чтобы осваивать способы физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональную саморегуляцию и самоподдержку.

– Социально-трудовая компетенция означает владение знанием и опытом в гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина,

наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в области семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в профессиональном самоопределении.

Проектная деятельность учащихся при изучении предмета «Природоведение» может быть организована как в урочное, так и во внеурочное время. В ходе проектной деятельности учащиеся осуществляют поиск информации из разных источников, учатся объединять знания из разных образовательных областей, обобщать их представлять в разных формах, как вербальной, так и наглядной. Участие в проектной работе способствует самореализации и самовыражению учащихся, развивает их личностные качества [5].

Особая роль в проектной деятельности отводится информационно-коммуникационным технологиям. На уроках используют компьютеры, мультиборды, планшеты и др. К концу 4 класса дети уже должны проводить измерения, обрабатывать данные исследований на компьютере. Именно поэтому уже с 1 класса учащиеся изучают предмет «Даторика», что означает «Работа с компьютером», где дети получают элементарные знания и умения в работе с компьютерами, учатся находить информацию в Интернете, рисовать плакаты.

Организация проектной деятельности предполагает парную или групповую работу учащихся над проектом. В начальной школе реализуются два природоведческих проекта: «За чистую Латвию» и «Экошкола». Один из которых является обязательным, а второй реализуется в отдельных школах. Обязательным для всех школ является проект «За чистую Латвию». В Латвии существует организация «Зеленый пояс», которая ежегодно составляет план различных образовательных, просветительских мероприятий и конкурсов в области экологического образования. Проект «За чистую Латвию» предназначен в первую очередь для учащихся начальной школы. Учителям необходимо реализовывать мероприятия, составленные «Зеленым поясом», с учащимися на протяжении года во время уроков и внеучебное время. Например, после прохождения темы «Отходы», дети устанавливают ящики для сбора батареек (1 класс), а после обсуждения темы «Загрязнение Земли», дети создают проекты по очищению планеты (4 класс). В проекте «Экошкола» могут участвовать любые учебные заведения, но статус «Экошкола» получает не каждая школа. Программа экологической школы–одна из самых всеобъемлющих и популярных моделей экологического образования в мире. В настоящее время в проекте «Экошкола» участвуют более 56000 школ по всему миру, а в Латвии почти 200 школ и гимназий. В Латвии школы могут выбирать свою основную тему для проектной деятельности каждый год. Экошколы могут выбрать следующие темы: «Отходы», «Энергия», «Вода», «Транспорт», «Окружающая среда и здоровый образ жизни», «Школьная среда», «Изменение климата», «Леса», «Еда», «Биоразнообразие» [2].

Правильное использование проектной технологии в начальных классах способствует формированию познавательных интересов, исследовательских умений, развитию природоведческих компетенций. У детей формируются положительное отношение ко всему живому на Земле, выражающееся в поступках и действиях, приносящих определенный эффект в целях сохранения природы и окружающей среды.

Литература

1. Анохин, Д. Г. Организация внеучебной деятельности учащихся начальной школы [Электронный ресурс] / Д. Г. Анохин, И. П. Ильинская // КиберЛенинка. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/polikulturnoe-obrazovanie-mladshih-shkolnikov-sredstvami-narodnogo-iskusstva/viewer. – Дата доступа: 21.10.2021.

2. Образовательный фонд-портал Латвийской Республики [Электронный ресурс]. – Рига, 2021 – Режим доступа: http://www.videsfonds.lv/lv/ekoskolas – Дата доступа: 27.10.2021.
3. Иванова, Н. В. Специфика применения проектного метода в начальной школе / Н. В. Иванова // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 42.
4. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая Рос. энцикл., 1993. – Т. 1 : А – М. – 608 с.
5. Проектная деятельность учащихся в начальной школе / М. К. Господникова [и др.]. – Волгоград : Учитель, 2009. – 40 с.

УДК 373.31

Гончарова А.В.

Оршанский колледж ВГУ им. П.М.Машерова, Орша

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – Л.В.Шестакова

THE USE OF THE PROJECT METHOD IN SHAPING THE ENVIRONMEENTAL OF JUNIOR STUDENTS

Goncharova A.V.

Аннотация. В статье рассматривается организация естественнонаучного образования в начальной школе. Особое внимание уделяется проектной и исследовательской деятельности как эффективным формам в формировании экологического сознания младших школьников.

Annotation. The article deals with the implementation of science education in elementary school. The focus is on the project and research work as effective forms of shaping the environmental awareness of junior students.

Ключевые слова: проектно-исследовательская работа; урочная и внеурочная деятельность; исследование; проект; образование.

Keywords: project and research work; classroom and extracurricular activities; research; education.

Задачей современного естественнонаучного образования является формирование личности с экологическим сознанием: у обучающихся должно быть сформировано понятие о природе как системе, в которой все ее элементы взаимодействуют в круговороте веществ и энергии, постоянно совершаются процессы самовоспроизведения и тем самым поддерживаются нормальные условия жизни на Земле. Важно, чтобы учащиеся осознали, что практическая деятельность человека, его воздействие на природу может протекать благоприятно для нынешних и грядущих поколений только на основе познания ее законов и ответственного поведения.

Естественнонаучное образование не может в полной мере реализоваться только на уроках. Безусловно, что знания учеников о природе, полученные в процессе естественнонаучного образования в начальной школе, не являются исчерпывающими, но детская когнитивная деятельность положительно влияет на качество их знаний [2, с. 42-45].

Широкие возможности для осознания учащимися необходимости природоохранной деятельности представляет внеурочная работа. Эффективным во внеурочной работе с младшими школьниками является применение метода

проектов, который позволяет расширять и углублять предметные знания, формировать у учащихся соответствующие отношения к природе, и вовлекать их в экологическую деятельность.

Первый этап – погружение в проект. На данном этапе младшему школьнику необходимо помочь сформулировать проблему проекта, ситуацию, его цели и задачи. Второй этап – организация проектной деятельности. На данном этапе детям предлагают организовать группы, распределить задания в группах, спланировать деятельность по решению задач проекта, определить возможные формы презентации результатов.

Третий этап – реализация проекта. Проводятся консультации по реализации проекта.

На четвертом этапе подводятся итоги проектной деятельности. Ученики демонстрируют понимание проблемы, цели и задач проекта, умение планировать и осуществлять работу, дают взаимооценку проектной деятельности и ее результативности.

С младшими школьниками мы изучали проблемы реализации требований безопасности в отношении упаковки из химически опасных материалов и пропаганда эко-упаковки.

Упаковка пользуется популярностью у потребителей. На территории Республики Беларусь упаковка представлена в виде пластиковых пакетов, пищевой пленки, фольги, тетра пакетов и др.

Однако, полиэтиленовые пакеты являются причиной серьезных экологических проблем.

В Республике Беларусь действуют технические нормативные правовые акты, устанавливающие требования к упаковочным материалам [2, 3, 4]. В нашей стране принята и реализуется программа разработки государственных стандартов Республики Беларусь на основе международных и европейских стандартов в области установления требований к экологически безопасной (в том числе биоразлагаемой) упаковке и методам ее испытаний. С начала 2021 года в Беларуси из общепита исчезла почти вся одноразовая посуда. Учёные активно работают над изобретением отечественных биоразлагаемых материалов.

Анкетирование учащихся младших классов ГУО «СШ № 35 г. Витебска» и их родителей (100 человек), проведенное в начале исследования, показало, что большинство из них не обладают достаточными знаниями в области требований к экологически безопасной упаковке, знают о проблеме пакетов и равнодушно относятся к ней (90%), 56% опрошенных почти постоянно используют их; выбрасывают пакеты (31%) населения, тогда как 69% используют повторно.

С целью привлечь внимание учащихся и взрослых к губительному воздействию полиэтиленовых пакетов на окружающую среду мы разработали информационный проект «Эко-упаковка». Целью проекта мы определили изучение проблемы реализации требований безопасности в отношении упаковки из химически опасных материалов и пропаганда эко-упаковки. Для достижения цели решались следующие задачи: 1) изучение государственных нормативных документов в сфере безопасности упаковки, действующих в Республике Беларусь и странах ЕАЭС; 2) изучение свойств искусственных материалов, используемых для производства упаковки; 3) изучение ассортимента упаковочных материалов, основных их производителей в Республике Беларусь, ассортимента упаковки в торговых точках г. Витебска и проведение его анализа с позиций экологической безопасности; 4) изучение критериев выбора упаковки потребителей; 5) разработка плана просветительской работы «Безопасная упаковка»; 6) проведение общественных акций: привлечение детей и взрослых к личному участию в решении проблемы бытовых отходов. Для решения этих задач были созданы группы учащихся по

направлениям исследования: «Химики-биологи», «Экономисты», «Гигиенисты», «Экологи». Обсуждение итогов и оформление результатов исследования проводилось на заседании кружка «Занимательная экология», ученической научно-практической конференции.

Результаты диагностики учащихся и их родителей – участников проекта, показали рост уровня их экологического сознания: 100%, определяя критерии выбора упаковки, поставили на первое место критерий экологической безопасности. Таким образом, можно сделать вывод, что использование метода проектов является эффективным средством формирования экологического сознании младших школьников, так как позволяет им интегрировать знания из разных областей и применять их для решения практических экологических задач, развивает исследовательские умения и критическое мышление, коммуникативные качества.

Литература

1. Егоров, Л. В. Основы организации научно-исследовательской работы / Л. В. Егоров // Биология в школе. – 1999. – №6. – С.42 – 45.
2. Технический регламент Таможенного союза ТР ТС 005/211 «О безопасности упаковки». Единые санитарно-эпидемиологические и гигиенические требования к товарам, подлежащим санитарно-эпидемиологическому надзору (контролю), утвержденные решением комиссии Таможенного союза от 28.05.2010 №299 (Раздел 16 «Требования к материалам и изделиям, изготовленным из полимерных и других материалов, предназначенных для контакта с пищевыми продуктами и средами»).
3. Санитарные нормы и правила «Требования к миграции химических веществ, выделяющихся из материалов, контактирующих с пищевыми продуктами», Гигиенический норматив «Предельно допустимые количества химических веществ, контактирующих с пищевыми продуктами», утвержденные постановлением Министерством здравоохранения Республики Беларусь от 30 декабря 2014 года № 119.

УДК 372.47

Грицевич А.С.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМА ОБОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Науч. рук. – Г.Л.Муравьева

THE USE OF GENERALIZATION TECHNIQUES IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS AT THE 1ST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Gritsevich A.S.

Аннотация. В статье описаны значение и методические особенности применения приёма обобщения в начальном обучении математике, показаны примеры заданий с использованием приема обобщения на уроках математики.

Annotation. The article describes the significance and methodological features of the application of the generalization technique in the initial teaching of mathematics, shows examples of tasks using the generalization technique in mathematics lessons.

Ключевые слова: методика обучения математике, первая ступень общего среднего образования, логические приемы, прием обобщения.

Keywords: methods of teaching mathematics, the first stage of general secondary education, logical techniques, generalization technique.

Младший школьный возраст является периодом становления основных познавательных способностей учащихся. Огромную роль в познавательном развитии учащихся начальных классов играет математическое образование.

Актуальность данной проблемы заключается в том, что основным показателем эффективности математического образования в начальной школе является сформированность у учащихся умения осуществлять основные мыслительные операции, в частности, обобщение. Использование приема обобщения на уроках математики в начальных классах основано на выделении существенных признаков рассматриваемых математических объектов, связей и отношений. Способность учащегося к обобщению в процессе усвоения начальных математических знаний способствует развитию умений сравнивать, сопоставлять, делать выводы.

В ходе исследования мы выяснили, что вопросы методики обучения математике младших школьников, в частности, особенности использования приема обобщения в педагогическом процессе поднимались в работах А.К.Артемова, М.А.Бантовой, Г.В.Бельтюковой, Н.Б.Истоминой-Кастровской, С.А.Зайцева, Л.М.Фридмана и др.

А.К.Артемов сформулировал четыре основных вида обобщения [2]:

– обобщение знаний как способа действий – предполагает такую организацию учебного процесса, в ходе которой обобщенные способы осуществления действий представляются учащимся в готовом виде;

– обобщенные знания как логический вывод из ранее установленных обобщений – предполагает такую организацию процесса обобщения, при которой учащиеся приходят к общему выводу через рассуждения;

– процесс обобщения в ходе сравнения предметов или объектов (одного или нескольких) по существенным признакам;

– теоретическое обобщение, в ходе которого с самого начала путем анализа одного математического объекта выявляются существенные его особенности, отражающие общие признаки всех объектов из данной области (темы, разделы).

Основной задачей использования приема обобщения на уроках математики в начальной школе является формирование у учащихся умения выделять в рассматриваемом объекте или явлении существенно общее, что реализуется посредством осуществления анализа.

В ходе исследования был произведен анализ методической литературы по проблеме исследования с целью определить методический инструментарий для проведения исследования уровней развития умений использовать прием обобщения на уроках математики у учащихся начальных классов; проведение эмпирического исследования с целью выявить уровни владения учащимися 4 класса приемом обобщения на уроках математики; количественный и качественный анализ результатов исследования; разработка конспектов уроков по учебному предмету «Математика» в 4 классе, направленных на развитие умения учащихся использовать прием обобщения.

С целью выявления представлений об уровне владения учащимися приемом обобщения были разработаны задания, а также конспекты уроков с использованием учебных пособий по математике для 4 класса.

Задания, которые были представлены:

– «Четвертый лишний». Цель: выявить уровни развития способности к обобщению и абстрагированию, умения выделять существенные признаки. В ходе данного задания учащимся предлагался бланк с заданием, на котором каждая строка состоит из четырех слов, при этом, три слова из четырех можно объединить в одну группу по существенным признакам, а четвертое слово является лишним. Учащиеся должны были зачеркнуть лишнее слово, а остальные слова определить в группу и дать ей название.

– «Классификация». Цель: выявить уровни развития умения использовать прием обобщения на уроках математики. В ходе данного задания учащимся предлагался бланк с 3 заданиями на обобщение. Учащимся необходимо было выполнить предложенные задания:

1) Посмотри на примеры: 2+3=5; 3+2=5. Что общего в данных примерах. К какому выводу данные примеры нас подводят?

2) Ответь на вопрос и сделай общий вывод об образовании чисел: «Как образуется число 500 из чисел 499, 501?».

3) Посмотри на числа и определи, в соответствии с каким признаком они представлены в ряду:

а) 99, 45 (ответ: двузначные числа);

б) 101, 100, 999, 400, 322, 500 (ответ: трехзначные числа);

в) 45, 99, 100, 101, 322, 400, 500, 999 (ответ: числа расположены по возрастанию);

г) 999, 500, 400, 322, 101, 100, 99, 45 (ответ: числа расположены по убыванию);

д) 999; 999 + 1 = 1000 (ответ: 999 – наименьшее четырехзначное число).

В итоге проведения исследования был сделан вывод, что в классе есть дети, чьи достижения значительно выше показателей других учащихся в классе. При этом было установлено, что учащиеся с более высокими уровнями владения приемом обобщения лучше справились с выполнением контрольных работ по математике.

Таким образом, прием обобщения в математике предполагает мысленное выделение общих и существенных признаков математических объектов, способов действий с ними, и объединение их на этой основе в пределах заданной области. Необходимым условием осуществления правильного обобщения на уроках математики является использование в обучении методики, учитывающей особенности умения обобщать у учащихся. Владение приемом обобщения способствует достижению лучших предметных результатов обучения математике.

Литература

1. Артемов, А. К. Теоретические основы методики обучения математике в начальных классах / А. К. Артемов, Н. Б. Истомина. – М. : Воронеж, 2009. – 257 с.
2. Истомина, Н. Б. Методика обучения математике в начальных классах : учебное пособие для студентов ф-тов подготовки учителей нач. кл. пед. ин-тов, колледжей и училищ / Н. Б. Истомина. – М. : Академия, 2001. – 288 с.
3. Истомина, Н. Б. Проблемы современного урока математики в начальных классах / Н. Б. Истомина // Начальная школа. – 2001. – № 4. – С. 65 – 68.
4. Муравьева, Г. Л. Математика: учебное пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения: в 2 ч. / Г. Л. Муравьева, М. А. Урбан. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – Ч. 1. – 133 с.
5. Муравьева, Г. Л. Математика: учебное пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения: в 2 ч. / Г. Л. Муравьева, М. А. Урбан. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – Ч. 2. – 147 с.

УДК 372.48

Зубович Д.А.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ОБЪЕКТОВ ЖИВОЙ И НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ НА УРОКАХ «ЧЕЛОВЕК И МИР»

Науч. рук. – Л.И.Баранова

DEVELOPMENT OF RESEARCH SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF USING EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE LESSONS OF "MAN AND THE WORLD"

Zubovich D.A.

Аннотация. В статье раскрывается сущность и особенности исследовательских умений младших школьников, возможности и методы их формирования при изучении природы на уроках «Человек и мир».

Annotation. The article reveals the possibilities of using educational technologies in the lessons of "Man and the World" in order to develop thinking, elementary research skills of younger schoolchildren.

Ключевые слова: младший школьник, исследовательские умения, эксперимент, наблюдение за природой, уроки “Человек и мир”.

Keywords: younger schoolchildren, developing learning, research skills, nature study, educational technologies, subject "Man and the world".

Одним из приоритетов современного образования является задача формирования у учащихся исследовательских умений. Личность с развитыми умениями и навыками исследовательской деятельности более способна к творчеству, эффективной самореализации.

Исследовательская деятельность младших школьников – это творческая деятельность, направленная на открытие детьми новых знаний и способов деятельности. Она обеспечивает условия для развития их ценностного, интеллектуального и творческого потенциала, является средством их активизации, формирования интереса к изучаемому материалу, позволяет формировать предметные и общеучебные умения.

Актуальность организации исследовательской деятельности младших школьников связана с тем, что современное образование направлено на формирование личности, обладающей такими качествами, как самостоятельность, активность, способность творчески решать проблемы. А формирование исследовательских навыков должно начинаться в начальной школе, так как именно в этом возрасте закладываются многие качества личности, от которых зависит успешность человека в будущем

Овладение исследовательской деятельностью включает навыки постановки целей определенной деятельности, умения анализировать, выбирать максимально удобный способ решения какой-либо задачи, определять первостепенное и вторичное. По мнению ученых, исследовательские умения включают и способности человека сравнивать, анализировать и прогнозировать ситуацию, т.е. те необходимые умения и навыки, которые важны для юного исследователя.

Активное развитие исследовательских умений происходит в период младшего школьного возраста. Современные дети в этом возрасте проявляют устойчивое стремление к познанию, уже имеют навыки анализа той или иной ситуации, элементарный опыт собственного исследования окружающего мира.

Как правило, учебно-исследовательская деятельность проходит в несколько этапов:

– выделение или осознание проблемы исследования;
– сбор данных и их систематизация;
– выдвижение гипотезы;
– проверка и обоснование гипотезы;
– формулировка выводов (результатов).

Одним из эффективных путей развития исследовательских умений младших школьников является организация деятельности учащихся по изучению объектов

живой и неживой природы на уроках «Человек и мир». В методической науке эта проблема недостаточно разработана.

Учебная программа предмета «Человек и мир» нацеливает учителя начальных классов на формирование и развитие у учащихся системы разносторонних и полноценных представлений об окружающем мире (природе, человеке, обществе), значимой для эффективного и безопасного взаимодействия с природной и социальной средой и способствующей подготовке к успешному овладению естественнонаучными и обществоведческими учебными предметами на I ступени общего среднего образования.

Уже в 1 и 2 классах дети узнают, какие объекты относятся к живой и неживой природе, называют их отличительные признаки.

В этот период активно используются:

– метод наблюдения;

– опора на жизненный опыт учащихся;

– применение практических методов обучения, элементов проблемного обучения.

По природе своей дети – настоящие исследователи. Исследовательская, а также поисковая активность является естественным состоянием ребенка, так как он изначально настроен на познание окружающего его мира. Ребенок постоянно хочет познавать окружающий его мир: например, он рвет бумагу и смотрит, что же в итоге получится; или наблюдает за рыбками в аквариуме, проводит всевозможные опыты с разными предметами; разбирает свои игрушки, изучая таким образом их устройство. Все эти действия и являются объектами исследования.

При организации наблюдения важно продумать использование не только зрительного, но и других анализаторов – слуха, вкуса, обоняния. Использование разных ощущений позволяет учащемуся дать более полную характеристику объекта. Также необходимо заранее продумать продуктивную деятельность, которая будет предложена детям во время наблюдения. Это, прежде всего выполнение разнообразных зарисовок, схематических изображений предметов, составление сравнительных таблиц.

В процессе формирования представлений и понятий о неживой природе у младших школьников особую роль играют практические методы, стимулирующие самостоятельную деятельность детей.

При изучении свойств воды, воздуха, почвы создаются условия для формирования у учащихся навыков исследовательской деятельности, развития умений опытным и экспериментальным путем определять свойства объектов, сравнивать и анализировать объекты окружающего мира, фиксировать результаты наблюдений, делать выводы.

Приобщая ребенка к миру природы с помощью наблюдения, опытов педагог пробуждает у детей интерес и желание познавать природу, интерес к объектам неживой природы, жизни растений и животных, желание им помочь, показывает уникальность жизни в любой, даже в самой причудливой форме.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что исследовательская деятельность является важной частью в учебном процессе, помогает активизировать учащихся, способствует повышению интереса детей к изучаемому материалу, позволяет значительно расширить рамки изучаемого.

Литература

1. Симонова, Л. П. Использование игровых ситуаций при обучении младших школьников с целью формирования бережного отношения к природе / Л. П. Симонова // Ролевые игры по охране природы в средней школе. – М., 2016. – 139 с.

2. Тарасова, Т. И. Экологическое образование младших школьников на межпредметной основе / Т. И. Тарасова // Начальная школа. – 2014. – №10.
3. Голубева, Л. Н. Подходы к формированию экологической культуры личности Л. Н. Голубева // Этическое воспитание, 2013. – № 6.
4. Калмыкова, З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З. И. Калмыкова. – М. : Педагогика, 2016. – 258 с.
5. Михальчук, М. В. Основы экологического образования младших школьников / М. В. Михальчук. – Минск : Высш. шк., 2016. – С. 4 – 17.

УДК 372.4

Кукушкина О.А.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ «МАЯ РАДЗІМА – БЕЛАРУСЬ» КАК УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – Л.И.Баранова

THE USE OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE CLASSROOM “MAY RADZIMA – BELARUS” AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT AND UPBRINGING OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Kukushkina O.A.

Аннотация. В статье раскрывается значение образовательных технологий для развития и воспитания учащихся на уроках «Мая Радзіма – Беларусь».

Annotation. The article reveals the importance of educational technologies for the development and education of students in the lessons of «May Radzima – Belarus».

Ключевые слова: младший школьник, исторические понятия и представления, образовательные технологии, содержательный блок «Мая Радзіма – Беларусь”.

Keywords: junior high school student, historical concepts and ideas, educational technologies, content block "May Radzima – Belarus".

Формирование у учащихся элементарных исторических понятий и представлений является одной из важных задач, которую решает учитель начальных классов на уроках «Мая Радзіма – Беларусь». Методика формирования исторических и обществоведческих представлений младших школьников в процессе изучения содержательного блока «Мая Радзіма – Беларусь» – актуальная, недостаточно разработанная проблема.

Формирование элементарных представлений учащихся 4 класса об истории страны осуществляется через знакомство с важнейшими историческими событиями и известными историческими личностями на основе историко-краеведческого материала.

Учителю необходимо развивать познавательный интерес, активизировать учащихся, создавать условия для усвоения материала через реализацию общедидактических принципов наглядности, доступности, сознательности и активности, последовательности и систематичности.

С учетом уровня развития учащихся 4 класса, эффективному обучению способствует применение на уроках «Мая Радзіма – Беларусь» элементов

современных образовательных технологий (мультимедийные презентации, групповая работа, игровые технологии, проблемное обучение, технология развития критического мышления, разработка проектов и др.)

В процессе преподавания уроков «Мая Радзіма – Беларусь» изучение ряда тем целесообразно организовать в форме урока-путешествия (например, темы «Пад стенамі старажытных замкаў», «Адкуль пайшлі назвы гарадоў» и др.) Такой урок включают в себя подготовленную карту путешествия, на которой обозначаются разными значками станции, остановки, пункт прибытия. Для того чтобы совершить увлекательное путешествие, необходимо пройти все этапы. Прохождение станции отмечается или на карте, или в маршрутном листе. Название станции должно подсказывать вид задании, который они будут выполнять. Один из вариантов проведения воображаемого путешествия - учащимся выдаются фишки за выполнение заданий или оказание помощи игровому персонажу, что повышает уровень активности учащихся.

При ознакомлении с текстом учебника по теме урока учитель может использовать Инсерт-прием из технологии развития критического мышления, который предполагает чтение текста с пометками «знал», «не знал», «не понимаю», «думал иначе». Развитию мышления учащихся способствуют также приемы «Синквейн», составление кластера, структурно-логической схемы.

У учащихся 4 класса уже достаточно развиты способности к проектной деятельности, которые формировались при изучении предмета «Человек и мир», начиная с 1 класса. Разработка проектов исторического и краеведческого содержания развивает познавательный интерес учащихся, но может вызвать и некоторые трудности. При подборе литературы, сборе сведений дети должны иметь возможность обращаться за помощью к педагогу, своим родителям, бабушкам, дедушкам. Родители помогают создать в классе уголок с прекрасно иллюстрированными детскими книгами, справочниками и энциклопедиями, содержащими краткие и доступные информативные материалы.

Достаточно широко на уроках «Мая Радзіма – Беларусь» используются мультимедийные технологии – как для ознакомления с темой, планом урока, так и в виде сопровождения объяснения учителем материала урока.

При подготовке мультимедийных презентаций в процессе объяснения новой темы учитель устанавливает определенную последовательность кадров (слайдов), где могут появляться иллюстрации, фотографии, а также определения, даты, схемы, которые ребята записывают в тетрадь.

Использование элементов образовательных технологий при изучении содержательного блока «Мая Радзіма – Беларусь» способствует активизации познавательной деятельности учащихся, реализации принципа сознательности обучения, развитию общеучебных умений и навыков, воспитанию интереса к изучению истории родной страны.

Литература

1. Баранова, Л.И. Методика преподавания предмета «Человек и мир» : пособие / Л.И. Баранова, Т. А. Соколова. – Минск : БГПУ, 2016 . – 104 с.

УДК 373.3.016:51.035.461

Макаренко В.С.

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, Могилев

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ НАГЛЯДНОСТИ НА ВНЕКЛАССНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ В I–IV КЛАССАХ

Науч. рук. – Т.В.Гостевич

THE USE OF VISUAL AIDS IN EXTRACURRICULAR MATH CLASSES IN GRADES I-IV

Makarenko V. S.

Аннотация. В статье рассматривается организация и проведение внеклассных занятий по математике с использованием средств наглядности. Также приведен пример кейс-задания, который можно использовать для повышения интереса к предмету «Математика».

Annotation. The article discusses the organization and conduct of extracurricular activities in mathematics using visual aids. An example of a case task is also given, which can be used to increase interest in the subject «Mathematics».

Ключевые слова: средства наглядности; внеклассные занятия по математике.

Keywords: visual aids; extracurricular activities in mathematics.

Современный образовательный процесс – это процесс формирования личности, личности творчески мыслящей, активной, самостоятельной. При этом главным является не объем усвоенных знаний, а их объединение с личными качествами учащихся. Важно научить школьников самостоятельно распоряжаться полученными знаниями, использовать их в реальной жизни. Поэтому актуальным является вопрос формирования у учащихся ключевых компетенций посредством учебного предмета «Математика». Компетенции реализуются через организацию учебной деятельности учащихся. В свою очередь эта деятельность наиболее эффективна, если у школьников есть познавательный интерес, мотивация.

Одной из задач обучения математике на первой ступени общего среднего образования является умственное развитие младших школьников. Объем материала, который учитель должен рассмотреть с учениками на уроке согласно учебной программе, часто не позволяет ему уделить внимание заданиям, способствующим развитию математических способностей учащихся. В связи с этим повышается роль внеклассных занятий. Главная задача этих занятий – повышение познавательного интереса у школьников к изучению математики, открытие учащимися чего-то нового, раскрытие их творческого потенциала.

Наиболее распространенными формами внеклассных занятий по математике являются: математические кружки; математические КВНы, математические викторины; математические турниры; математические эстафеты; математические олимпиады [1, с. 110].

Организация внеклассных занятий включает три этапа. Первый этап – подготовительный. На этом этапе необходимо заинтересовать обучающихся данным занятием, помочь им в преодолении трудностей, поддержать возникающий интерес к дополнительным занятиям и самообразованию. Второй этап предусматривает создание базы каждого обучающегося для дальнейших личных успехов, помощь им в осознании социальной, практической и личностной значимости внеклассных занятий. Третий этап – заключительный. На этом этапе необходимо провести

диагностику и рефлексию, составить рейтинг участия обучающихся во внеклассных занятиях, подвести итоги и поощрить наиболее активных участников.

Внеклассные занятия должны быть дифференцированными, направленными на удовлетворение интересов и запросов всех обучающихся. В связи с этим рассматривают три основных направления организации внеклассных занятий по математике: 1) работа с обучающимися, которые достигли обязательного уровня в изучении программного материала; 2) работа с обучающимися, которые желают повысить свой уровень учебных достижений по определенной теме; 3) работа с обучающимися, которые проявляют повышенный интерес к изучению математики.

Для эффективности проведения внеклассных занятий учителю предлагается использовать различные средства наглядности. Наглядность – универсальное средство обучения и воспитания, которое отражает многообразие конкретных явлений, предметов окружающего мира; организует восприятие и наблюдение учащимися реальной действительности; оказывает значительное влияние на сенсорную сферу обучающегося, развивает его наблюдательность, мышление, воображение; стимулирует познавательную и творческую активность, помогает развитию интереса к учению; способствует обобщениям; повышает качество усвоения. Существуют различные виды наглядности: предметы окружающей среды, демонстрационные изобразительные пособия, таблицы, иллюстрации, дидактический материал, электронные средства обучения.

Например, на математическом кружке учителю рекомендуется использовать электронное средство обучения «Математика. 2–4 классы». Школьникам можно предложить различные тренажеры: «Кубики», «Разгадай кроссворд», «Построй башню» и др.

Для учащихся, желающих повысить свой уровень учебных достижений по определенной теме, можно использовать различные кейс-задания. В процессе их выполнения не только закреплялись полученные на уроках математики знания, но и формировалось у школьников патриотическое воспитание, бережное отношение к исторической памяти. Приведем пример разработанного нами кейс-задания.

В начале внеклассного занятия мы рассказали учащимся о том, что Республика Беларусь имеет богатую историю. Она пережила многое: и радости, и горести. Самая страшная страница в летописи республики – это, безусловно, война…

Самые большие потери белорусский народ понес в годы Великой Отечественной войны. Мы должны вечно помнить и чтить тех, кто сделал всё возможное для того, чтобы мы с вами никогда не познали ужаса войны! Затем школьникам предлагается выполнить следующее кейс-задание: «Организуйте экскурсию по мемориальным памятникам города Могилева. Первая остановка – памятник «Танк Т-34», вторая – мемориальный комплекс «Детям войны» (рис.1). Рассчитайте расстояние всех маршрутов, определите время, которое затрачивается на прохождение каждого маршрута. Составьте возможные маршруты от одного памятника к другому, найдите маршрут, на прохождение которого затрачивается наименьшее время. Подумайте, какой категории граждан можно предложить тот или иной маршрут».



Рисунок 1 – Фотографии мемориальных памятников г. Могилева

В таблице приведена скорость автобуса, машины, скорость человека.

Таблица 1 – Данные к условию задачи

Автобус, км/ч	Машина, км/ч	Человек, км/ч
40	60	5

Рассмотрим методику работы над данным заданием.

1. Создание ситуации.

«Нужно организовать экскурсию по мемориальным памятникам города Могилева. Первая остановка – памятник «Танк Т-34», вторая – мемориальный комплекс «Детям войны». Расскажите, где располагаются данные памятники. И как можно до них добраться.

Рассмотрев карту города Могилева, учащиеся выясняют, что от одного памятника до другого можно добраться двумя маршрутами. Первый – через улицу Лазаренко, второй – через площадь Орджоникидзе.

2. Получение задания. Постановка учебной задачи.

Учащимся, используя условие задания по вариантам, предлагается рассчитать расстояние маршрута, определить время, которое затрачивается на его прохождение.

3. Решение учебной задачи.

Работа по поиску поставленной проблемы была организована в 2 группах.

Расстояние учащиеся определяли следующим образом: сначала по карте измерили с помощью линейки расстояние между объектами. Затем, учитывая масштаб карты, определили расстояние от памятника «Танк Т-34» до мемориального комплекса «Детям войны». Оказалось, что длина маршрута от памятника до другого памятника через улицу Лазаренко равна 2 км 100 м, а через площадь Орджоникидзе – 4 км 800 м.

Затем учащиеся по формуле ($t = s : v$) определили время, которое затрачивается на прохождение данных маршрутов.

4. Подведение итогов.

Озвучиваются мини-выступления и обсуждаются решения. Следует отметить, что учащиеся каждой группы предложили выбрать наиболее короткий маршрут: от памятника «Танк Т-34» до мемориального комплекса «Детям войны» через улицу Лазаренко. Причем, если ехать на машине, то время затрачивается наименьшее. Однако, если на экскурсию пришло много пожилых людей, то лучше ехать на автобусе. Учащимся и молодым людям в хорошую погоду можно пройтись пешком.

Проведение внеклассных занятий с использованием разработанных мультимедийных презентаций, электронных средств обучения, кейс-заданий, наглядных пособий повышает активность учащихся, их заинтересованность в обучении, разряжает эмоциональную напряженность, накопленную в течение учебного дня.

Таким образом, грамотно организованные внеклассные занятия способствуют формированию математических способностей школьников, развитию у них логического мышления, изобретательности, интеллекта, познавательного интереса к математике. Также внеклассные занятия содействуют формированию личности ученика, повышению мотивации, развитию самостоятельности.

Литература

1. Дониеров, Н. Н. Организация и проведение внеклассных занятий по математике / Н. Н. Дониеров // Вестник науки и образования. – 2021. – № 10 (113). – С. 109 – 111.

УДК 373.2

Маковкина В.М.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

ИГРА КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – Т.А.Федорова

THE GAME AS ONE OF THE MEANS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOL CHILDREN

Makovkina V.M.

Аннотация. Основы экологической культуры закладываются в начальной школе. Эффективное использование методов формирования экологической культуры у детей младшего школьного возраста имеет особо важное значение. Игра является одним из действенных средств экологического воспитания. В статье раскрывается вопрос о возможностях игры в воспитании экологической направленности личности младшего школьника.

Annotation. The foundations of ecological culture are laid in primary school. The effective use of methods for the formation of ecological culture in primary school children is of particular importance. The game is one of the most effective means of environmental education. The article reveals the question of the possibilities of the game in the education of the ecological orientation of the personality of a younger student.

Ключевые слова: экологическая культура, экологическое воспитание, экологическая игра, младший школьник.

Keywords: ecological culture, ecological education, ecological game, junior high school student.

Проблемам экологического воспитания уделяется особое внимание в исследованиях И.Д.Зверева, А.Н.Захлебного, С.В.Алексеева, Н.М.Мамедова, Е.Н.Дзятковской и др. Специфика экологического воспитания младших школьников рассматривается в научных трудах Л.П.Симоновой, Л.В.Моисеевой, И.В.Цветковой и др.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (2009 г.) ставит перед учителем задачу формирования у младшего школьника представлений о целостности окружающего его мира, его ценности и многообразия, понимания своего места в нем. Также, речь идет об освоении ребенком основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей [5, с.9].

Согласно И.В.Цветковой в широком смысле экологическое воспитание можно понимать «как многостороннее взаимодействие детей как активных субъектов деятельности с окружающей природно-социальной средой, в процессе которого они созревают как личности» [6, с.173]. Социализация и экологизация личности идут параллельно, в результате чего личность становится носителем экологической культуры. В узком смысле экологическое воспитание представляет собой «целенаправленное воздействие на развитие экологической культуры личности» [там же, с.174].

В последнее время ученые говорят о возможности формирования экологической компетентности на ступени начального образования (С.Д.Ермаков, Л.В.Моисеева, Ю.Г.Никитина, О.А.Литвинова и др.). Так, в работе Л.В. Моисеевой и

Ю.Г.Никитиной экологическая компетентность соотносится с готовностью ребенка выбрать экологически обоснованную линию поведения, с умением предвидеть результаты поведения в природе, используя имеющиеся знания и опыт [3, с.205].

Школа, как важнейший социальный институт, имеет решающее значение в воспитании начал экологической культуры. Именно в младшем школьном возрасте происходит становление и развитие экологического сознания, мышления, нравственного отношения к природе.

В настоящее время накоплен солидный опыт в сфере педагогических технологий экологического воспитания младших школьников. К их числу можно отнести: комплексные экскурсии в природу, этические беседы, экологические проекты, задания по экологии, практическая деятельность в природе и т.д. В практике экологического воспитания широко используются игры. В руках учителя игра превращается в важный инструмент экологического воспитания, приобщения к экологической культуре.

Игра как феномен всегда занимала особое место в культуре человека. В игре ребенок удовлетворяет самые разнообразные потребности. Без игры он не может полноценно расти и развиваться, обучаться и воспитываться. Известными отечественными психологами установлено влияние игровой деятельности на интеллектуальное и нравственное развитие ребенка (Д.Б.Эльконин, А.В.Запорожец, С.Л.Рубинштейн и др.). Идея включения игры в процесс обучения и воспитания неоднократно подчеркивалась К.Д.Ушинским, А.С.Макаренко и др.

Игра отличается активным творческим началом, высоким уровнем эмоциональной включенности. Она способствует развитию познавательных процессов, волевых качеств, чувств, эмоций, потребностей, интересов, а также, взаимоотношений младшего школьника с окружающими людьми и природной средой.

Вопрос о классификации экологических игр решается авторами по-разному.

Так, Л.П.Симонова выделяет дидактические и сюжетно-ролевые (ролевые) игры [4, с.100]. В дидактических играх познавательные задачи представлены в скрытом виде, не явно. Особой формой игры является отгадывание загадок. По содержанию можно выделить: загадки-описания, загадки-вопросы, загадки-задачи.

Экологическая направленность загадок позволяет использовать их для ознакомления младших школьников с многообразием природы, ее закономерностями. К другим разновидностям познавательных игр относятся: игра-викторина, игра-путешествие, игра-кроссворд. Имея занимательную основу, эти игры развивают у ребенка познавательный интерес к природе, ее явлениям, наблюдательность, экологическое мышление.

Экологическая игра, как форма экологического образования, согласно определению С.Д.Дерябо и В.А.Ясвина, основана «на развертывании особой (игровой) деятельности участников» и стимулирует «высокий уровень мотивации, интереса и эмоциональной включенности» [1, с.382]. Авторы рассматривают следующие виды экологических игр:

– соревновательные (конкурс-аукцион, конкурс проектов, конкурс кроссвордов, конкурс-марафон, экологическая викторина);

– ролевые («Космическая экспедиция», «Город Природоград» и т.п.);

– имитационные («Экологические кубики», «Зоогеография» и т.д.);

– эколого-психологический тренинг («Человечек из коры», «Зоологический балет» и др.) [1].

В соревновательных играх участники состязаются в демонстрации своих экологических знаний и умений, поэтому эти игры строятся и проводятся по типу конкурсов. Ролевые игры основаны на «моделировании социального содержания экологической деятельности» и приближают участников к реальным ситуациям [1,

с.384]. Основой имитационных экологических игр является моделирование «экологической реальности и предметного содержания экологической деятельности» [1, с.386]. Методология эколого-психологического тренинга направлена на «коррекцию экологического сознания личности» [1, с.388].

И.В.Цветкова предлагает игры и проекты экологической направленности для младших школьников, в том числе: «Чистое утро», «Добрая зима», «Экологическая почта» и др. [6]. Коллективный проект «Маленький принц» реализуется в форме сюжетно-ролевой игры продолжительностью в один месяц и направлен на формирование экологической культуры. В процессе работы над проектом реализуются такие задачи, как: развитие эмоционально-чувственной сферы личности; формирование положительного опыта взаимодействия с миром природы, умений экологически ориентированной деятельности; формирование нравственно-экологической позиции [6, с. 100-101].

В пособии А.Т.Зверева представлены тематические игры по четырем направлениям: «Экология растений», «Экология животных», «Охрана природы», «Экология человека» [2]. Такое разнообразие позволяет учителю использовать игры как при изучении соответствующих тем по окружающему миру, так и в процессе организации внеурочной деятельности.

Таким образом, рассмотрев проблему использования игры в экологическом воспитании младшего школьника, отметим большой педагогический потенциал игры в формировании компонентов экологической культуры: экологические знания, чувства, отношения, поведение, поступки. Игровой метод соответствует психологическим особенностям младшего школьника. Педагог, целенаправленно и систематически использующий в своей работе разнообразные игровые технологии, успешно формирует экологическую грамотность и ответственное отношение к природе у младших школьников.

Литература

1. Дерябо, С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. - Ростов на Дону : «Феникс», 1996. – 480 с.
2. Зверев, А. Т. Экологические игры / А. Т. Зверев. – М. : Дом педагогики, 1998. – 56 с.
3. Моисеева, Л. В. Формирование экологической компетентности младших школьников / Л. В. Моисеева, Ю. Г. Никитина // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 2. – С. 203 – 210.
4. Симонова, Л. П. Экологическое образование в начальной школе / Л. П. Симонова. – М. : Академия, 2000. – 160 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М. : Просвещение, 2021. – 53 с.
6. Цветкова, И. В. Экология для начальной школы. Игры и проекты / И.В. Цветкова. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 192 с.

УДК 37.036

Молокович А.Д.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТА «ЧЕЛОВЕК И МИР»

Науч. рук. – Л.И.Баранова

FORMATION OF CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF STUDYING THE SUBJECT "MAN AND THE WORLD"

Molokovich A.D.

Аннотация. В статье характеризуется сущность творческих способностей, методические условия и пути их развития на уроках «Человек и мир» в начальных классах.

Annotation. The article characterizes the essence of creative abilities, methodological conditions and ways of their development in the lessons of "Man and the World" in primary school.

Ключевые слова: творческие способности, младший школьник, уроки «Человек и мир», задания творческого характера.

Keywords: creative abilities, junior student, lessons "Man and the world", tasks of a creative nature.

В условиях постоянного усовершенствования системы и практики образования, обусловленного происходящими в обществе социальными переменами, актуальной остается проблема формирования творческих способностей личности.

В общем виде понятие творчества – это всякая практическая или теоретическая деятельность человека, в которой возникают новые результаты. В.Н. Дружинин определяет акт творчества как реальное преобразование предметной деятельности, культуры и самого себя [2, с.179].

В психологическом словаре творчество трактуется как «процесс человеческой деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности, или итог создания субъективно нового» [3, с. 358].

Исследователь Г.И.Вергелес выделяет общие и специальные творческие способности личности в зависимости от видов деятельности, в которых они применяются. К общим творческим способностям относятся:

1) вариативность, позволяющая выделять множество разнообразных оригинальных способов решения проблем как теоретического, так и практического плана, генерировать большое количество идей;

2) гипотетичность, заключающаяся в возможности высказывать разнообразные, обоснованные предположения о перспективах и причинах развития каких-либо явлений реальной действительности;

3) импровизация, заключающаяся в возможности на основе интуитивной творческой деятельности порождать творческие продукты в сжатый период времени;

4) перенос, позволяющий субъекту необычно и оригинально использовать имеющиеся знания, умения и навыки в новых, непривычных условиях [1, с. 7-17].

Младший школьный возраст является важным этапом становления ребенка как личности, развития его творческих способностей. По мнению ученых-психологов, в этом возрасте у детей наблюдается особая сила впечатлений как неповторимого внутреннего условия приобщения к творчеству... В своем воображении младший школьник способен создавать разнообразные ситуации. Именно в этот период наблюдается большая вариативность в характере детского творчества.

У многих детей творческие способности интенсивно начинают развиваться лишь в результате целенаправленной педагогической работы.

Задача педагога – на каждом уроке способствовать творческому развитию учащихся, максимально реализуя возможности всех учебных предметов. С этой целью в практике работы учителя в процессе изучения предмета «Человек и мир» разрабатываются и предлагаются учащимся разнообразные задания творческого содержания.

Так, при изучении во 2 классе темы «Растения – часть живой природы» учащимся предлагается задание «Узнай растение по частям», направленное на закрепление знаний и развитие навыков художественно-изобразительной

деятельности. Каждый ученик выбирает любимое растение, изображает его часть, по которой нужно узнать и назвать это растение. При проверке выполненного задания учащиеся не только демонстрируют своё творчество, но и повторяют, из каких частей состоят растения. Вариант задания: дать словесное описание определенного растения, а учащиеся должны узнать, о каком растении идёт речь, и изобразить его целиком или какую-либо часть.

Для развития фантазии и воображения младших школьников учащимся дается творческое задание сочинить рассказ или сказку по предложенной теме (например, «Растения – зачем они?», «Чудо-колокольчик», «Ромашка и Лилия» и др.).

Второклассники проявляют интерес к заданию «Напиши письмо». Учащимся предлагается написать письмо Незнайке, который думает, что растения «неживые». Дети должны доказать, почему же растения относятся к объектам живой природы, привести конкретные примеры. После этого все письма складываются в «почтовый ящик» и несколько писем зачитываются всему классу. Такой вид заданий способствует развитию литературного творчества учащихся, помогает закрепить изученный материал.

На развитие творческих способностей младших школьников положительно влияют такие приемы, как инсценировка, импровизация, драматизация. Например, при закреплении знаний экологического содержания учащимся можно предложить написать и инсценировать небольшую сказку «Как река в город попала», в которой продемонстрировать, какие действия человека наносят ущерб водоемам, и что нужно делать для их спасения, очистки от загрязнений. Учащиеся поразмышляют, что же они могут сделать для сохранения чистых водоемов.

Таким образом, учебный предмет «Человек и мир» в начальной школе имеет широкие возможности для развития творческих способностей учащихся. Важно как можно больше уделять этому внимания. Применение разнообразных заданий творческого характера способствует развитию познавательной активности, позволяет развивать творческий потенциал личности ребенка.

Литература

1. Вергелес, Г. И. Развитие общих творческих способностей как проблема педагогической психологии / Г. И. Вергелес // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – №100. – С.7 – 17.
2. Дружинин, В. Н Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 368 с.
3. Юрчук, В. В . Современный словарь по психологии / В. В. Юрчук. – М. : Современное слово, 2001. – 768 с.

УДК 372.4

Пахтаева Т.В.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Науч. рук. – А.Н.Карамчаков

SOME QUESTIONS OF THE FORMATION OF THE ABILITY TO WORK WITH INFORMATION IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE LESSONS OF THE NATURE STUDY (SCIENCE)

Pakhtaeva T.V.

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования умения работать с информацией

Annotation. The article is devoted to the formation of the ability to work with information in younger

у младших школьников на уроках окружающего мира. Отмечается, что умение работать с информацией стоит рассмотреть с точки зрения формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников. Рассматривается связь умения работать с информацией младших школьников и планируемых результатов по предмету «Окружающий мир».

schoolchildren in the lessons of the surrounding world. It is noted that the ability to work with information should be considered from the point of view of the formation of cognitive universal educational actions of younger schoolchildren. The relationship between the ability to work with information of younger schoolchildren and the planned results on the subject "Nature study" ("Science") is considered.

Ключевые слова: умение работать с информацией, метапредметные результаты, информационная культура, информационная грамотность, информационная компетентность.

Keywords: ability to work with information, meta-subject results, information culture, information literacy, information competence.

В современном обществе человеку приходится иметь дело с большим количеством информации. Мир информации разнообразен и широк. В связи с этим основные навыки работы с информацией закладываются ещё с начальной школы.

Для создания условий усвоения младшими школьниками информационного материала федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее ФГОС НОО) предъявляет специальные требования результатам обучения в начальной школе в плане формирования умений работать с информацией (поиск информации, её анализ, обработка, хранение, распространение, предоставление другим людям в максимально рациональной форме) [4]. Благодаря этому составляется основа информационной культуры человека в период овладения элементами как лингвистической, так и математической грамотности. Ориентированное развитие способностей обучающихся к работе с различными источниками и видами предоставления информации происходит в процессе учения, которое рассматривается как информационный процесс обработки информации, включающий в себя слушание, говорение, чтение, письмо, решение задач и т.д.

Решением проблемы формирования умений работать с информацией занимались Т.С.Виноградова, О.А.Кизик, О.Г.Смолянинова, А.Л.Семёнова, Н.И.Гендина, Э.П.Семенюк, О.А.Завьялова, Н.М.Горленко, А.П.Гладкова, М.П.Калинина, Н.Н.Подъякова, А.Н.Подъякова, А.И.Савенков.

Умение работать с информацией стоит рассмотреть с точки зрения формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников. Для этого обратимся к ФГОС НОО.

Опираясь на данный документ, обучающийся при освоении основной образовательной программы начального общего образования должен овладеть личностными, предметными и метапредметными результатами.

В пределах метапредметных результатов можно выделить познавательные умения, которыми должны овладеть обучающиеся начальной школы:

– использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач;

– активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач;

– использование различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с

коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета, в том числе соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета.

Данные умения относятся к группе информационных умений.

В соответствии с ФГОС НОО, мы можем охарактеризовать составляющие умения работать с информацией: поиск информации, анализ информации, и её преобразование; хранение и представление информации; оценка получаемой информации.

При анализе научной литературы выяснилось, что понятие «умение работать с информацией» стоит рассматривать в сопряжении с такими понятиями, как «информационная культура», «информационная грамотность» и «информационная компетентность». Раскроем данные понятия.

Е.Л.Харчевникова под «информационной культурой» ребёнка понимает элемент общей культуры человека, представляющий собой совокупность знаний, умений, норм, ценностей, связанных с потреблением и созданием информационных ресурсов и выполнением информационной деятельности на репродуктивном и творческом уровне [5].

Овладение обучающимися информационной компетентностью является основой информационной культуры. С.В.Тришина определяет «информационную компетентность» как целостное качество личности, которое является результатом отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, позволяющее вырабатывать, принимать, прогнозировать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности [3].

Под термином «информационная грамотность» понимают совокупность умений и навыков обучающегося, которые позволяют ему находить, оценивать, выбирать и использовать нужную информацию, создавать новую и обмениваться информацией.

Эти понятия показывают сложный, многоуровневый и многоаспектный феномен взаимодействия ребёнка с информацией.

Большое количество информации приводит к тому, что учитель должен научить ребёнка ориентироваться в информационных источниках.

Основные направления требований ФГОС НОО связаны с формированием информационных умений обучающихся.

В связи с тем, что именно в начальной школе происходит активизация развития познавательных способностей и формирование смысловых обобщений, понятий и убеждений, знакомство с основами информационной культуры и формирование умения работать с информацией должны начинаться в период обучения ребёнка в 1-4-х классах, так как позднее формирование одних структурных компонентов в силу психологических особенностей развития личности может привести к невозможности развития других [2].

Учитель может распланировать учебную программу таким образом, чтобы одни и те же формирующие воздействия не повторялись, что значительно повлияет на интерес школьников. Помимо этого, педагог может, подобрав необходимый материал, организовать учебный процесс так, чтобы умения и навыки были закреплены на всех этапах урока.

Каждая учебная дисциплина вносит в некоторой степени свой вклад в развитие навыка работы с информацией. Но мы более подробно остановимся на таком учебном предмете как «Окружающий мир».

Рассмотрим связь умения работать с информацией младших школьников и планируемых результатов по предмету «Окружающий мир»:

– описание объектов и явлений живой и неживой природы, выделение их признаков;

– сравнение объектов, проведение простейших классификаций 15 изученных объектов природы;

– использование естественнонаучных текстов для извлечения информации;

– использование справочных изданий;

– использование готовых моделей для объяснения свойств объектов;

– обнаружение взаимосвязей в природе;

– использование дополнительных источников для поиска информации, нахождение фактов;

– использование справочных изданий и детской литературы о человеке и природе.

Содержание учебного предмета и речевые действия младших школьников могут быть связаны с поиском информации из текста, что обосновывает включение подобных умений в итоговые контрольные работы по проверке метапредметных результатов обучения [1].

Литература

1. Казанцева, В. П. Основы информационной культуры. Версия 1.0: электрон. учеб. пособие / Т. А. Вольская, Е. М. Згурская и др.; ред. Е. Г. Кривоносова. – Электрон. дан. (3 Мб). – Красноярск : ИПК СФУ, 2008.
2. Мальцева, Н. Г. Умение работать с информацией как планируемый результат обучения младшего школьника / Н. Г. Мальцева // Пермский педагогический журнал. – 2014. – № 5. – С. 86 – 90.
3. Тришина, С. В. Информационная компетентность как педагогическая категория / С. В. Тришина // Интернет журнал «Эйдос». – 2005. – Режим доступа: http://journals.uspu.ru/attachments/article/1921/02.pdf. – Дата доступа: 01.02.2022.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – Новосибирск : Норматика, 2014. – 128 с.
5. Харчевникова, Е. Л. Педагогические условия использования книги как средства формирования культуры ребёнка (дошкольный и младший возраст) : дис. … канд. пед. наук / Е Л. Харчевникова. – Владимир,1999.

УДК 372.48

Печенкина В.В.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – Л.И.Баранова

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE EFFECTIVE ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Pechenkina V. V.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы эффективной организации проектной деятельности младших школьников в процессе изучения предмета «Человек и мир».

Annotation. The deals with the issues of effective organization of project activities of junior schoolchildren in the process of studying the subject "Man and the World".

Ключевые слова: младшие школьники, педагогические условия, проектная деятельность.

Keywords: junior schoolchildren, pedagogical conditions, project activity.

Современная система обучения младших школьников предполагает формирование активно развивающейся личности, обладающей арсеналом компетенций, позволяющих проявлять инициативность, ориентироваться в постоянно меняющемся потоке информации, осуществлять самостоятельную познавательную деятельность [1].

Перед учителями-практиками возникает ряд вопросов, связанных с совершенствованием методики обучения младших школьников, повышением его эффективности. Педагоги пытаются ответить на вопросы: «Какие методы и приемы нужно использовать для эффективной организации учебного процесса?», «Как активизировать учащихся, обеспечить формирование необходимых компетенций, отвечающих запросам времени?».

Одной из современных образовательных технологий, которая позволяет учителю достигать заданных целей обучения, является технология проектной деятельности, которая представляет собой творческую учебную деятельность, цель которой – это решение практической цели или задачи.

Научной исследование данной проблемы, проведенное нами на базе ГУО «Средняя школа № 32 г. Минска», позволяет сделать вывод о том, что для эффективного использования педагогом проектной технологии в процессе изучения предмета «Человек и мир» необходимо соблюдать ряд педагогических условий.

Авторы Н.Ипполитова, Н.Стерхова, В.А.Ширяева и другие трактуют педагогические условия, как «один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих её эффективное функционирование и развитие» [2, с.11].

Раскроем основные педагогические условия, которые способствуют эффективной организации образовательного процесса посредством использования проектной деятельности при изучении предмета «Человек и мир» младшими школьниками.

Первое и самое важное педагогическое условие – учёт возрастных особенностей младших школьников с опорой на зону ближайшего развития. Многие исследователи такие, как Н.Ю.Пахомова, Е.С.Полат, Н.А.Семенова и др., обращают внимание на особенности организации проектной деятельности с учетом возрастных особенностей учащихся. С одной стороны, исследователи утверждают, что метод проектов ориентирован на школьников среднего звена образования, а, с другой стороны, говорят о необходимости его использования уже на I ступени общего среднего образования. Начиная с 1 классе можно использовать решение проектных задач, которые представляют собой прообраз проектной деятельности, «квазиреальную жизненную проблемную ситуацию, ориентированную на применение учащимися известных способов действий, средств и приёмов в ситуациях, по форме и содержанию максимально приближенных к решению реальных жизненных проблем» [3, с.124]. Опыт подтверждает, что такая пропедевтика позволяет учителю способствовать становлению учащегося субъектом учебной проектной деятельности.

Второе педагогическое условие – установление субъект-субъектных отношений в процессе организации проектной деятельности. Данное условие предполагает, что ученик становится в центре учебной деятельности, самостоятельно определяет пути достижения поставленных целей, организует поэтапно свою деятельности с опорой на приобретенные ранее знания и жизненный опыт. Учитель здесь играет роль координатора, наставника. Соблюдение данного педагогического условия позволяет активизировать природные задатки каждого ученика и способствует проявлению у них таких качеств, как: самостоятельность, дисциплинированность, инициативность,

творческий подход к решению проблемы, умение слышать участников своей команды.

Следующее условие – систематическая, последовательная работа педагога по внедрению проектной технологии в учебный процесс. Это, в первую очередь, соблюдение определенных этапов работы над проектом, а именно выбор темы и поставка проблемы; целеполагание и поставка задач предстоящего проекта; выбор способов деятельности, распределение действий, выбор средств; осуществление деятельности по реализации проекта; презентация результатов проекта, анализ результата относительно ожидаемого. К реализации данного условия относится и требование постепенного усложнения тематики проектов и повышения степени самостоятельности учащихся при выполнении проектных заданий.

Говоря об организации проектной деятельности на I ступени общего среднего образования, необходимо отметить в качестве важнейших условий взаимосвязь деятельности учащихся на уроках и во внеучебное время. Работа над проектом может осуществляться на отдельных этапах урока, в группе продленного дня или на дополнительных занятиях. Это вызывает необходимость четко ограничивать временные рамки, устанавливать сроки предоставления заданий, а также время, отведенное на поиск информации по представленной теме.

И, наконец, последнее немаловажное педагогическое условие – обязательная организация рефлексивно-ценностного осмысления проведенной работы над проектом. Следует отметить, что по результатам рефлексивно-ценностного осмысления проведенной работы обучающиеся определяют, оценивают не только свое личное отношение и результат работы, анализируют свои индивидуальные качества, но и свою роль в социальной группе.

Подводя итоги сказанному, отметим, что рассмотренные педагогические условия организации проектной деятельности младших школьников в образовательном процессе представляют собой комплекс взаимосвязанных требований и положений, соблюдение которых способствует оптимально решать задачи обучения и развития учащихся.

Литература

1. Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://adu.by/ru/. – Дата доступа: 24.05.2021.

2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повышенияквалификациипед. кадров / Е. С. Полат [и др.] ; под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 1999. – 224 с.

3. Ступницкая, М. А. Новые педагогические технологии: учимся работать над проектами : рекомендации для учащихся, учителей и родителей / М. А. Ступницкая. – Ярославль : Акад. развития, 2008. – 255 с.

УДК 373.3

Талыка П.А.

Государственный социально-гуманитарный университет, Коломна

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Науч. рук. – О.Б.Широких

ENVIRONMENTAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE LESSONS OF THE SURROUNDING WORLD

Talyka P.A

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы экологического воспитания младших школьников на уроках окружающего мира, направленности развития экологического воспитания, а так же его методики.

Annotation. This article discusses the issues of environmental education of younger schoolchildren in the lessons of the surrounding world, the direction of the development of environmental education, as well as its methods.

Ключевые слова: окружающий мир; экологическое воспитание; экологическое образование.

Keywords: the surrounding world; environmental education; environmental education.

Естественная среда – неотъемлемая часть повседневной жизни каждого человека. Красота, величие природы – важнейшее сокровище мира, которому неподвластно время. Проводя анализ современной структуры образования и экологическую ситуацию на планете, можно сделать вывод о том, что актуальность проблем экологического воспитания и обучения младших школьников упорно возрастает.

Резкий рост актуальности данной проблемы продиктован необходимостью повышения экологической культуры человечества, потребностью в сохранении и улучшении условий жизни человека на планете, необходимостью сохранения, увеличения и рационального использования природных ресурсов и богатств Земли. Кроме того, многие люди не проникаются экологическими проблемами в достаточной мере. Не считая данные проблемы личностно – значимыми, так как потребность практического участия в природоохранной деятельности у людей развита в недостаточной мере.

Несмотря на многочисленные исследования, в том числе, исследования таких известных педагогов, как В.А.Сухомлинский, К.Д.Ушинский, Е.В.Яковлева, вопрос о методах экологического воспитания и обучения на уроках окружающего мира до сих пор раскрыт только частично.

Экологическое воспитание – это процесс непрерывного развития личности, который ориентирован на формирование целостной системы экологических ЗУН, ценностных ориентаций, а также нравственно-эстетических отношений, которые обеспечивают экологическую ответственность личности за улучшение и общее состояние природы.

Экологическое образование и его направленность на воспитание ответственного отношения к природе должно стать стержнем и неотъемлемой частью общеобразовательной подготовки младших школьников [2, с.143].

Направленность развития экологического воспитания:

– сочетание классно-урочной и внеурочной деятельности младших школьников в природной среде.

– работа образовательных учреждений в направлениях, связанных с рациональным использованием и сохранением природных ресурсов.

– введение новых форм экологического воспитания и обучения [3, с. 22].

Ускоренному развитию экологического образования школьников способствует учет возрастных особенностей и возможностей школьников и наличие минимальной базы экологических знаний, как опоры при обучении.

Существуют различные формы экологического воспитания: массовые, групповые, индивидуальные.

К массовым относятся субботники и все мероприятия, связанные с облагораживанием территории, туристические слеты.

Групповые – различные школьные секции, посвященные вопросам изучения экологии, природы, окружающего мира.

Индивидуальные включают в себя подготовку детьми проектов и докладов, презентаций и демонстрацию рисунков. [5, с.49]

Цель экологического образования детерминирует следующие важные задачи:

– овладение основными понятиями, на основе которых определяется взаимное воздействие друг на друга человека и природы;

– осознание природы как источника духовного и материального развития общества;

– формирование понимания необходимости нести ответственность за совершенные действия в отношении природы;

– формирование понимания о взаимосвязях в природе.

Первостепенно, экологическое образование – последовательное изучение проблем, связанных с экологией и ознакомление младших школьников с путями их решения.

Этапы изучения экологических проблем в начальной школе: - определение ценных свойств и качеств окружающей среды, находящихся под угрозой; - выявление экологических проблем, как противоречий во взаимодействии между природой и человеком; - высказывание идей разного рода и направленности по улучшению и оптимизации отношений между природой и человеком; - демонстрация достигнутых результатов и успехов в экологической сфере на разных уровнях, от регионального до международного; - практическая деятельность школьников по решению экологических проблем на местности и оценке состояния окружающей среды [4, с. 26].

Методики экологического воспитания в начальной школе касаются трёх направлений:

1. Создание нового курса, кардинально выходящего за рамки природоведения. Пример: опыт Л.Н.Ердакова и «Эколобок». Это, своего рода, новое поколение учебников по экологии, дающий детям возможность познакомиться с некоторыми экологическими понятиями и получше окунуться в мир взаимосвязи природы и человека.

2. Усиление экологической направленности традиционных учебников. Для развития абстрактного мышления школьников в курс природоведения вводится представление информации в виде схем, рисунков, символических обозначений. Все взаимосвязи в природе показаны на примере различного рода схем, что позволяет детям формировать углубленное представление о природных процессах. Считается, что «формирование у учащихся ответственного отношения к природе – сложный и длительный процесс. Его результатом должно быть не только овладение определенными знаниями и умениями, а развитие эмоциональной отзывчивости, умение и желание активно защищать, улучшать, облагораживать природную среду» [1, с.40].

Учитель должен вести качественную подготовку к экскурсии, имея под рукой ее подробный план: «От темы до методики проведения».

3. Третье направление, по которому работают учителя – направление по созданию программ и учебников природоведения, отличающихся от традиционных. А.А.Плешаков разработал учебник для четырехлетней начальной школы. Его учебник начинается с раздела «Природа и мы». Данный раздел – связующее звено между курсами «Ознакомление с окружающим миром» (1–2 классы) и «Природоведение (3–4 классы).

Подводя итог вышесказанного, стоит отметить, что разработка новых методов и методик экологического воспитания и обучения выводит экологическое образование на существенно новый уровень. Впрочем, поиск инновационных путей экологического обучения и воспитания на современном этапе по-прежнему крайне актуален и требует увеличения количества научно-педагогических разработок.

Литература

1. Болотина, Л. Р. Методика внеклассной воспитательной работы в начальных классах / Л. Р. Болотина, Д. И. Латышина. – М., 2013. – 128 с.
2. Герман, М. Я. Экологическое образование и воспитание младших школьников на уроках окружающего мира в рамках ФГОС НОО / М. Я. Герман, Е. А. Воробьева, К. А. Переверзева // Концепции устойчивого развития науки в современных условиях. – 2017. – С. 142 – 145.
3. Дагбаева, Н. Ж. Мир вокруг тебя: Учителю-организатору экологического воспитания школьников / Н. Ж Дагбаева. – М., 2009. – 126 с.
4. Кириллова, З. Л. Экологическое образование и воспитание школьников в процессе изучения природы / З. Л. Кириллова // Начальная школа. – 2009. – №5. – С.25 – 27.
5. Салеева, Л. П. Формирование бережного отношения младших школьников к природе / Л. П. Салеева. – М., 2008. – 49 с.

УДК 373.3:51:159.955

Шаблавнева Я.В.

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, Могилев

ТЕКСТОВЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – Л.В.Лещенко

TEXT TASKS AS A MEANS OF DEVELOPING DIVERGENT THINKING IN JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTSD

Shablavneva Y.V.

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме развития дивергентного мышления младших школьников посредством использования в образовательном процессе задач соответствующего вида. Рассматривается применение различных методов решения задачи и способов решения в рамках одного метода. Обосновывается важность моделирования как методики работы над дивергентной задачей.

Annotation. This article is devoted to the problem of developing divergent thinking in junior high school students through the use of appropriate type of tasks in the educational process. The application of different methods of problem solving and ways of solving within one method is considered. The importance of modeling as a method of working on a divergent task is substantiated.

Ключевые слова: дивергентное мышление, дивергентная задача, различные методы решения, разные способы решения.

Keywords: divergent thinking, divergent problem, different solution methods, different ways of solving.

Активная информатизация и автоматизация общественной жизни требуют сегодня внедрения новых подходов, позволяющих повысить продуктивность всех сфер человеческой деятельности. Поэтому необходимость общества в человеке, способном рассмотреть проблему со всех её сторон и оригинально, творчески

подойти к наиболее оптимальному её решению, усиливается. С другой стороны, успешность самого человека сегодня обуславливается его умением свободно ориентироваться во всем информационном многообразии и способностью быстро и качественно решать сложные задачи, которые выдвигает современность.

Такие тенденции развития ставят перед учебными заведениями задачу подготовки компетентной личности, способной применять полученные знания умения и навыки в практических, в том числе нестандартных, ситуациях, т.е. личности, обладающей развитым дивергентным мышлением.

Чем раньше будет начата работа по развитию этого вида мышления, тем более прочный и значимый результат она принесёт. Очень важно, чтобы формирование дивергентного мышления начиналось уже в начальной школе, поскольку именно в младшем школьном возрасте ребёнок обладает ещё не растраченными резервами развития, что открывает путь для формирования как общих интеллектуальных способностей, так и основных характеристик мышления.

Ещё в 60-е годах прошлого века английским психологом, Дж. П. Гилфордом, была выдвинута идея о делении мышления на дивергентную и конвергентную составляющую. Под дивергентным мышлением подразумевалось мышление, идущее в различных направлениях. В дальнейшем этот термин был изучен и уточнён многими педагогами и психологами. В настоящее время дивергентное мышление можно определить, как альтернативное, разнонаправленное, отходящее от логики мышление, проявляющееся главным образом в задачах, допускающих существование множества правильных ответов или способов решения.

Для того, чтобы качественно решить задачу, человек должен владеть достаточно широким арсеналом методов и способов решения. Текстовые задачи могут решаться разными математическими методами – геометрическим (отрезки, модели), арифметическим, алгебраическим и другими. Приведем пример задачи, которая на уровне начальной школы можно решить, используя арифметический, геометрический и алгебраический методы.

ПРИМЕР 1. *В магазин привезли ящики с фруктами. Из них 6 были с яблоками, а остальные с бананами. Один ящик с яблоками стоит 40 рублей, а с бананами – 80 рублей. Сколько ящиков с бананами привезли в магазин, если стоимость фруктов была одинаковая?*

Арифметический метод решения

Так как это задача на нахождение 4-го пропорционального, мы уже имеем 2 способа решения. В качестве модели целесообразно использовать таблицу.

I способ – приведение к единице

1) $40 \cdot 6 = 240$ (руб.) – стоимость ящиков с яблоками (а значит и ящиков с бананами).

2) $240 : 80 = 3$ (ящ.) – с бананами.

II способ – способ отношения

1) $80 : 40 = 2$ (раза) – во столько раз больше цена ящика с бананами (во столько же раз меньше количество ящиков с бананами).

2) $6 : 2 = 3$ (ящ.) – с бананами.

Алгебраический метод решения

Учащимся предлагается решить задачу, составив уравнение. Обозначим неизвестное количество ящиков с бананами x. Затем, учитывая, что стоимость равна произведению цены на количество, запишем два выражения, описывающих эту величину для яблок и для бананов: $8 \cdot x$ и $4 \cdot 6$. По условию задачи стоимость фруктов одинаковая, поэтому:

$80 \cdot x = 40 \cdot 6$

$80 \cdot x = 240$

Учащиеся находят значение переменной, опираясь на уже достаточно прочные знания о взаимосвязи между компонентами и результатом арифметических действий: $x = 3$.

Геометрический метод решения

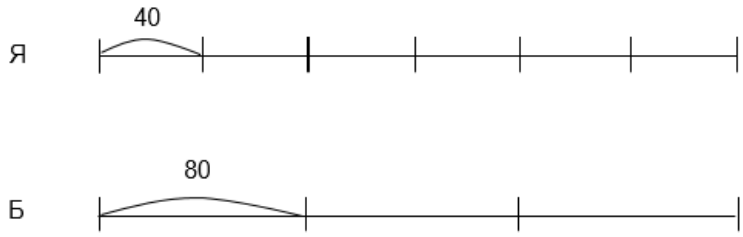


Рисунок 1

Этот метод основывается на построении модели – схематического чертежа. Соотношение отрезков, обозначающих цену ящиков яблок и бананов (для бананов в 2 раза длиннее), позволяет дать ответ на вопрос задачи пересчетом получившихся частей второго отрезка. Моделирование выступает отправной точкой при решении любой математической задачи.

В рамках одного метода могут использоваться разные способы решения. Например, задача решается арифметическим методом, но при этом механизм рассуждений различен, т.е. используются разные подходы к ответу на вопрос задачи.

В литературе выделяют особый класс задач, которые называются дивергентными, поскольку при соответствующей организации работы над ними, они наиболее эффективно влияют на развитие дивергентного мышления. В таких задачах прослеживается либо многовариантность ответов, либо вариативность способов решения (в том числе и различными методами), либо сочетание того и другого. В методической работе над дивергентными задачами ведущую роль играет моделирование, поскольку часто именно грамотное построение модели позволяет нам увидеть несколько способов решения отдельных задач. Наиболее распространенным в этом плане выступает построение схемы-модели в виде чертежа. После построения можно отвлечься от сюжета и найти ответ, оперируя действиями с отрезками. А затем уже вернуться к сюжету и объяснить назначение каждого действия. Так появляются новые, иногда весьма оригинальные способы решения задачи, до которых без модели додуматься весьма непросто.

ПРИМЕР 3. *На первом участке растет 12 растений кукурузы. На втором – на 4 растения меньше, чем на первом, а на третьем – на 6 растений больше, чем на первом и на втором вместе. Сколько растений кукурузы на третьем участке [2, с. 44]?*

Построим 2 схемы-модели, опираясь на которые можно по-разному подойти к решению задачи (рисунок 2).

Моделирование с помощью отрезков помогает получить нам два различных способа решения. Опираясь на первый чертёж, мы сначала найдём количество растений на 2-ом участке, потом определим, сколько растений кукурузы на 3-ем участке.

1) 12 – 4 = 8 (р.) – на 2-ом участке.
2) 12 + 8 + 6 = 26 (р.) – на 3-ем участке.

Второй чертеж наглядно показывает нам, что недостающие 4 растения для второго участка мы можем взять из 6 растений третьего и результат при этом не изменится. В итоге на 1-ом и 2-ом участке по 12 растений кукурузы, а на 3-ем – на 2 растения больше, чем на первом и втором вместе. Тогда получаем:

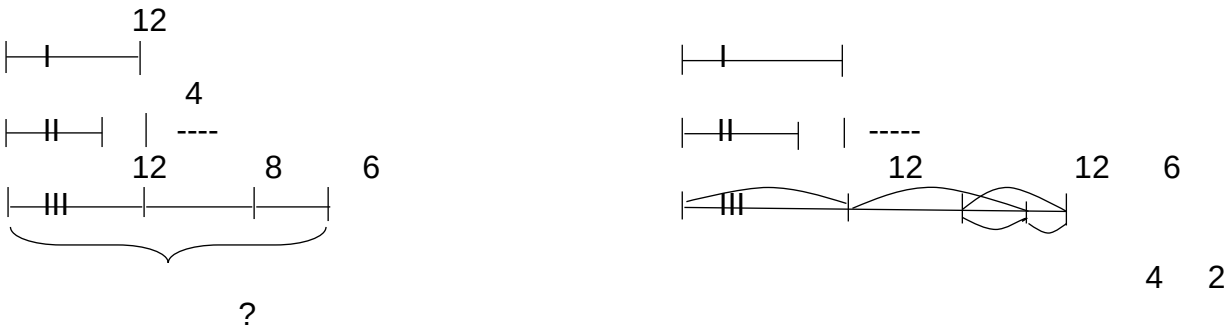


Рисунок 2

1) 12 · 2 + (6 – 4) = 26 (р.) – на третьем участке.

Таким образом, дивергентность задач может обеспечиваться как за счёт многовариантности ответов, так и за счёт разных методов решения, причем в рамках одного метода решение задачи может быть осуществлено различными способами. Такие задачи являются наиболее естественным инструментом развития дивергентного мышления.

Литература

1. Лещенко, Л. В. Рабочая тетрадь по учебной дисциплине «Методика решения олимпиадных задач» / Л. В. Лещенко, Т. В. Гостевич. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2020. – 64 с.

УДК 37:372

Александровіч Д.С.

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка, Мінск

ВЫВУЧЭННЕ ПЕЙЗАЖНАЙ ЛІРЫКІ НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ Ў III КЛАСЕ

Навук. кір. – А.С.Васілеўская

THE STUDY OF LANDSCAPE POETRY IN THE LESSONS OF LITERARY READING IN THE THIRD GRADE

Aleksandrovich D.S.

Анатацыя. У артыкуле разглядаюцца і апісваюцца асаблівасці вывучэння пейзажнай лірыкі ў пачатковых класах, акрэсліваюцца тыпы заданняў, прапанаваныя пры вывучэнні вершаў пейзажнай лірыкі на ўроках літаратурнага чытання ў III класе.

Annotation. The article discusses and describes the features of the study of landscape lyrics in elementary grades, outlines the types of tasks proposed when studying landscape lyrics in literary reading lessons in grade III.

Ключавыя словы: лірычныя творы, пейзажная лірыка, асаблівасці вывучэння, I ступень агульнай сярэдняй адукацыі.

Keywords: lyrical works, landscape lyrics, features of study, and the degree of general secondary education.

Літаратурнаму чытанню належыць вядучая роля на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі, бо чытанне з'яўляецца не толькі прадметам навучання, але і сродкам уваходжання вучняў у свет мастацкай літаратуры, і ўніверсальным сродкам іх дзейнасці па авалоданні сістэмай паняццяў, якія складаюць змест усіх навучальных дысцыплін. З авалодваннем умення чытаць вучні набываюць здольнасць лепш разумець людзей, прыроду, усю навакольную рэчаіснасць, больш выразна і дакладна выказваць уласныя пачуцці і думкі. Паступова чытанне становіцца крыніцай і сродкам самаадукацыі і самавыхавання школьнікаў [1].

Уплываючы на пачуцці і эмоцыі, вершаваныя творы спрыяюць узбагачэнню ўнутранага свету малодшых школьнікаў, прыносяць сапраўдную радасць, вучаць заўважаць прыгажосць у прыродзе і ўвогуле ў жыцці, садзенічаюць атрыманню вучнямі пачуццёвага вопыту, фарміраванню запасу жыццёвых звестак і эмацыйных уражанняў, правільных адносін да жыцця і навакольнай рэчаіснасці, этычна і эстэтычна выхоўваюць [1; 2; 5].

Але чытанне і аналіз вершаваных твораў у пачатковых класах – найбольш праблемная частка методыкі навучання літаратурнаму чытанню, што звязана, у першую чаргу, з узростава-псіхалагічнымі асаблівасцямі ўспрымання мастацкіх твораў вучнямі гэтага ўзросту. У малодшым школьным узросце настаўніку неабходна прывіваць любоў да паэзіі, вучыць атрымліваць асалоду ад успрымання паэтычнай формы мастацкіх твораў: калі гэтага не зрабіць у пачатковай школе, паэзія як від мастацтва можа быць не раскрыта ці нават страчана для многіх школьнікаў [2, с.122]. Пэўную складанасць у асэнсаванні вершаў дае несфарміраваны навык чытання, што

не дазваляе вучням у поўную сілу асэнсаваць прыгажосць мастацкага слова і пранікнуць у вобразны сэнс вершаваных радкоў [6, с. 134].

Вызначальнымі ў лірыцы з'яўляюцца такія паняцці як "лірычны герой" і "лірычная сітуацыя", якія замяняюць паняцці "персанаж" і "сюжэт", характэрныя для эпасу і драмы. Лірычны герой – гэта носьбіт перажывання ў лірычным творы. Як і ўсякі вобраз, лірычны герой нясе ў сабе не толькі ўнікальна-непаўторныя рысы асобы, але і пэўнае абагульненне, таму нельга атаясамліваць яго з рэальным аўтарам. Часта лірычны герой бывае вельмі блізкі да аўтара па складзе асобы і характары яго перажыванняў або, наадварот, можа быць вельмі далёкі ад яго, тым не менш, розніца паміж імі з'яўляецца прынцыповай і захоўваецца ва ўсіх выпадках. У кожным канкрэтным творы аўтар, тыпізуючы і абагульняючы лірычныя перажыванні, актуалізуе ў лірычным героі пэўную частку сваёй асобы. Дзякуючы гэтаму, чытач атаясамлівае сябе з лірычным героем. Можна сказаць, што лірычны герой – гэта не толькі апавядальнік, але і той, хто чытае гэты твор і перажывае тыя ж эмоцыі, што і лірычны герой. Лірычную сітуацыю можна вызначыць як пэўны аналаг сюжэта ў лірычным вершы, які з'яўляецца надзвычай умоўным.

Пейзажная лірыка – асобны жанр у паэзіі. Вершы гэтага жанру "звычайна псіхалагічна напоўнены і звязаны з перажываннямі лірычнага героя" [8, с.132]. У іх перадаюцца ўражанні, пачуцці і думкі людзей, выкліканыя з'явамі і малюнкамі прыроды, такія вершы "ствараюць ва ўяўленні чытача карціны родных мясцін і дапамагаюць адкрыць у звычайным сапраўдную прыгажосць. Чалавек і сам становіцца прыгажэйшым, мудрэйшым, больш чуйным, калі зліваецца душой з прыродай. Пейзажная лірыка вылучаецца асаблівай маляўнічасцю, зрокавай выразнасцю, багаццем гукапісу – сродкамі, якія дапамагаюць убачыць і адчуць гармонію ў прыродзе" [7, с. 85].

Аднак пейзажная лірыка з'яўляецца дастаткова складаным прадметам вывучэння. Вялікае значэнне мае асабісты вопыт школьнікаў. Нярэдка гэты вопыт становіцца зыходным пунктам пры аналізе лірычнага твора. Здавалася б, у дзяцей уражанняў аб прыродзе вельмі шмат. А між тым практыка паказвае, што ў многіх з іх якраз няма сапраўднай назіральнасці, цікавасці да прыроды. Таму перад настаўнікам стаіць даволі важная задача – назапашванне вопыту і ўпарадкаванне яго, каб абудзіць у вучняў унутраную патрэбу да ўспрымання прыроды, хараства яе прастораў, разнастайнасці фарбаў і гукаў. А гэта значыць, што падрыхтоўка класа да ўспрымання эстэтычнага зместу твораў – работа вялікая і карпатлівая, якая не зводзіцца да ўступнай гутаркі. Настаўнік павінен быць вялікім стратэгам, бачыць далёка наперад.

На I ступені агульнай сярэдняй адукацыі прадугледжана вывучэнне вялікай колькасці вершаў пейзажнай лірыкі. Так, у падручніку па літаратурным чытанні для 3 класа [3; 4] можна вылучыць некалькі тэматычных блокаў вершаў, прысвечаных розным порам года: восені, зіме, вясне, лету. У падручніку змешчана 12 вершаў. У блок восеньскіх уваходзяць творы: "Надыход восені" П.Броўкі, "Восень" С.Грахоўскага, "Лістапад" Янкі Купалы, "Мой край" А.Русака. У блок зімовых – "Зіма" Якуба Коласа, "Снежны дзед" Н.Гілевіча, "Белыя ключы" М.Маляўкі. Блок вясновых ствараюць вершы "Перад паводкай" М.Багдановіча, "Лісце прыляцела" У.Карызны, "Пралеска" А.Дзеружынскага, "Пытанні" М.Мятліцкага. У летнім блоку прысвечаны тэме канікул верш В.Шымука "Канікулы".

Пытанні і заданні, прапанаваныя аўтарам падручніка да вершаў пейзажнай лірыкі, можна аб'яднаць у некалькі група.

1. Пры вывучэнні пейзайжнай лірыкі прадугледжана праца з вобразнымі сродкамі: параўнаннямі, эпітэтамі, увасабленнямі. Напрыклад, пасля чытання верша П.Броўкі вучням прапануецца назваць словы, якія "ажыўляюць" восень [3, с.24]. У час

працы з вершам “Лістапад” Янкі Купалы навучэнцаў просяць назваць словы, пры дапамозе якіх малююцца восеньскія лісткі і галінк. [4, с. 31].

На наш погляд, прапанаваныя заданні можна пашырыць: напрыклад, папрасіць вучняў назваць, з чым і чаму параўноўваюцца стагі ў вершы А.Русака “Мой край” [3, с. 38]; звярнуць увагу на паўтарэнне гукаў [ш], [з], [с], якія быццам перадаюць шорах лісця, у вершы Янкі Купалы “Лістапад” [3, с. 31]. Такая праца падпарадкоўваецца галоўнай мэце чытання і вывучэння лірычных твораў – засваенню вобразнага зместу і галоўнай думкі твора.

2. Апісанне з’яў прыроды, пра якія ідзе гаворка ў вершах. Апісанне прыродных карцін і вобразаў патрэбна, каб узбагачаць слоўнік вучняў, пашыраць веды аб навакольным свеце, выхоўваць беражлівыя адносіны да прыроды, праводзіць экскурсіі для стварэння пэўнага настрою.

3. Пры дапамозе такіх пытанняў і заданняў, як “што вы ўяўлялі ў час чытання твора?”, “якія малюнкі прыроды вы ўяўлялі ў час чытання твора?”,“якія малюлкі можна намаляваць да твора? Паспрабуйце дома намаляваць”, “чым падобныя вершы, чым адрозніваюцца?”, “якія пачуцці трэба перадаць пры чытанні гэтага твора?” рэалізуецца творчая і вобразная дзейнасць вучняў.

4. Нярэдка пасля вершаў прапануюцца пытанні пра настрой, якім прасякнуты твор. Такі від працы дапамагае зразумець стан галоўнага героя і наблізіцца да разуменні ідэі твора.

5. Завучванне вершаў на памяць. Такая практыка неабходна для таго, каб пашыраць і развіваць памяць вучняў, яе аб’ём, праверыць валоданне вучнямі інтанацыйнымі сродкамі і лагічнымі націскамі.

Такім чынам, вывучэнне пейзажнай лірыкі мае вялікую ролю і спрыяе агульнаму развіццю вучняў, пашырае кругагляд, актывізуе слоўнікавы запас, развівае творчае і вобразнае мысленне, натхняе вучняў на напісанне асабістых вершаў, карцін прыроды.

Літаратура

1. Бужынская, В. А. Метадычныя прыемы вывучэння твораў розных жанраў на ўроках літаратурнага чытання ў пачатковых класах [Электронный ресурс] / В. А. Бужынская // Альтернант – 2018 : материалы VIII Междунар. науч.-практ. интернет-конф. молодых исследователей, Гродно, май 2018 г. – Гродно, 2018. – Режим доступа: https://conf.grsu.by/alternant2018/бужынская-в-а-метадычныя-прыёмы-вывуч/. – Дата доступа: 08.04.2022.

2. Буторына, І. А. Літаратурныя зярняткі, або Развіцце творчых здольнасцей маленькага чытача : дапаможнік для настаўніка / І. А. Буторына. – Мінск : Рэдакцыя газеты “Звязда”, 2012. – 198 с.

3. Жуковіч, М. В. Літаратурные 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 , 2017. – Ч. 1. – 134 с.

4. Жуковіч, М. В. Літаратурные 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 , 2017. – Ч. 2. – 118 с.

5. Методыка выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання ў пачатковых класах : вучэб.-метад. дапаможнік / А. А. Мозалева. – Брэст : БрДУ, 2014. – 169 с.

6. Методыка выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання ў пачатковых класах : вучэб. дапаможнік для студэнтаў устаноў вышэйшай адукацыі па спецыяльнасці “Пачатковая школа” / Н. М.Антановіч [і інш.] / Пад рэд. М. Г.Яленскага. – Мінск : Вышэйшая школа, 2019. – 263 с.

7. Рагойша, В. П. Верш. Паэзія : энцыклапедычны даведнік / В. П. Рагойша. – Мінск : Беларуская Энцыклапедыя імя П. Броўкі, 2020. – 472 с.

8. Рагойша, В. П. Літаратуразнаўчы слоўнік : тэрміны і паняцці : для школьнікаў і абітурыентаў / В. П. Рагойша. – Мінск : Народная асвета, 2009. – 303 с.

9. Свірыдзенка, В. І. Методыка выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання : электронны вучэбна-метадычны комплекс па вучэбнай дысцыпліне для спецыяльнасці 1-01 02 01 “Пачатковая адукацыя” [Электронны рэсурс] / В. І. Свірыдзенка, Н. М. Антановіч. – Мінск : БДПУ, 2019. – 266 с. – https://conf.grsu.by/alternant2018/будзеніс-с-в-выкарыстанне-інтэрактыў/. – Дата доступа: 08.04.2022.

УДК 372.4

Андреасян А.А.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – М.Л.Мальчевская

THE USE OF RUSSIAN LANGUAGE PROJECTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF COGNITIVE COMPETENCE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Andreasyan A.A.

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования метода проектов во внеурочной деятельности с целью формирования познавательной компетентности младших школьников; обосновывается роль проектной деятельности в процессе формирования познавательной компетентности обучающихся и приводятся примеры.

Annotation. The article discusses the possibilities of using the project method in extracurricular activities in order to form the cognitive competence of younger schoolchildren; the role of project activity in the process of forming the cognitive competence of students is substantiated and examples are given.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, метод проектов, компетентность, познавательная компетентность.

Keywords: extracurricular activities, project method, competence, cognitive competence.

Приоритетной целью российского образования на современном этапе развития является создание условий для получения обучающимися качественного образования на основе формирования ключевых компетенций как целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности. Исходя из этого, основным результатом деятельности образовательного учреждения становится формирование у обучающихся способности действовать в конкретной жизненной, профессиональной, социальной ситуации, проявляя самостоятельность, мобильность, креативность, компетентность. В процессе решения данной задачи была определена ориентация на использование компетентностного подхода как обязательного в российском образовании.

Характеризуя компетентностный подход, О.Е.Лебедев определяет его «как совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов» [3, с. 26]. Начальная школа, являясь стартовой ступенью образования, закладывает базу общих учебных умений в учебно-познавательной деятельности, формирует ключевые компетенции, составляющие основу образования на протяжении всей жизни.

Одной из наиболее значимых компетенций личности младшего школьника, необходимой для продолжения образования, ученые и педагоги считают познавательную компетенцию, лежащую в основе учебной деятельности,

являющейся основным видом для младшего школьника. Вопросами, связанными с формированием познавательной компетентности в разное время были посвящены работы С.Г.Воровщикова, В.И.Загвязинского, И.А.Зимней, Н.Ф.Ефремовой, О.Е.Лебедева, Д.Б.Эльконина, М.А.Холодной, Г.А.Цукерман, Л.Н.Чипышевой. Исходя из анализа этих работ можно сказать, что под познавательной компетентностью понимается набор умений, включающих умения ребенка определять цель и планировать деятельность по ее достижению, анализировать свои действия, контролировать их и т.п. Все эти умения должны позволить выпускнику начальной школы «овладеть набором теоретических знаний и уметь применять эти знания для решения конкретных задач и проблемных ситуаций». Для их формирования процесс обучения ребенка должен строиться на основе технологий, которые позволяют овладевать этими умениями в комплексе. Сегодня одной из базовых технологий, поддерживающей концепцию компетентностно-ориентированного подхода, является технология проектного обучения. Различные аспекты реализации этой технологии и особенностей ее использования в начальной школе рассмотрены в исследованиях Н. В.Засоркиной, Н. В.Матяш, К. Н.Поливановой, В. Д.Симоненко, М. Ю.Шатиловой.

Об использовании данной технологии в системе начальной школы говорится в работах А.Б.Воронцова, М В.Дубовой, В.М.Заславского, С.В.Егоркиной, С. В.Клевцова, С. В.Кукушина, В. Н.Суслова, Е.С.Полат. Вместе с тем, можно отметить, что включение проектного метода обучения в образовательный процесс сегодня сопряжено с рядом трудностей, так как данный вид деятельности требует не только высокого профессионализма и больших временных затрат, которые влияют на учебный процесс, нарушая планирование, но и, чаще всего, предполагают интеграцию знаний по разным учебным дисциплинам. Поэтому, на наш взгляд, проекты в начальной школе лучше использовать во внеурочной деятельности по предмету. Одним из таких предметов является русский язык.

Русский язык – это предмет, который, с одной стороны, является одним из основных в курсе начальной школы, с другой, это и средство организации познавательной деятельности. Именно это делает обучение русскому языку наиболее важной составляющей всего курса в начальной школе. Внеурочная деятельность по предмету является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Внеурочная деятельность в тексте ФГОС НОО понимается сегодня преимущественно как «деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности» [5].

Фундаментальные разработки о роли внеурочной деятельности по разным предметам в свете требований ФГОС второго поколения были сделаны Д.Б.Григорьевым, Е. Б.Евладовой, А. Я.Данилюком, Е. Б.Малышевой. Однако на практике проблема организации внеурочной деятельности по русскому языку в начальной школе остается до конца не решенной. Зачастую учителями этот вид деятельности подменяется системой дополнительных занятий по предмету. Чтобы избежать этого стоит использовать потенциал проектной деятельности.

Цель проектной деятельности во внеурочной работе по русскому языку состоит в том, чтобы создать условия для самостоятельного приобретения учащимися недостающих знаний из различных источников и их использования для решения в комплексе познавательных и практических задач; для выработки исследовательских, коммуникативных, оценочных и рефлексивных умений. Проекты по русскому языку в начальной школе могут соотноситься как с теоретическим вопросом, заложенном в учебной программе, так с практическим, который определяется значимостью для практической жизни. Важно помнить, что проект – это всегда интеграция знаний

обучающихся из разных предметных наук. Кроме того, это еще и продукт творческой деятельности и творческого мышления, направленный на достижение результата.

Одним из примеров такого проекта, выполненного с детьми в процессе нашей работы, стал проект «История моей улицы». В процессе реализации данного проекта дети не только обобщали и расширяли знания по предмету, но и знакомились с историей своего города.

На начальном этапе, когда нужно было определить тему, объединить учащихся в группы, составить план проектной работы и сформулировать цель, был задан вопрос «Знаете ли вы, откуда берутся названия улиц?». На основе рассуждения по поводу этого вопроса был разработан план исследования, и определены этапы работы.

На основном этапе был проведен анализ способов и целей работы в группах, обсуждение направлений и источников поиска информации, а также анализ возможных трудностей при выполнении проекта. Защита проекта проводилась в форме презентаций работ детей с обсуждением каждой из них.

Еще одним проектом в нашей работе стал проект «Похвальное слово знакам препинания». Его научной проблемой стало теоретическое обобщение и анализ уже имеющейся информации о природе пунктуации как системы, о тенденциях, правилах и закономерностях в употреблении основных знаков препинания. Этот проект был групповым, где каждая из групп выполняла свое индивидуальное задание.

Так, группа «Архивариусы» собирала материал о возникновении знаков препинания, интересные исторические факты и оформляла свои материалы в виде буклета «Сведения из истории русской пунктуации». Группа «Дружная компания» собирала материал, состоящий из стихов и загадок о знаках препинания, оформляя его в виде книжки «Парад знаков препинания». Группа «Литературная» обобщала и систематизировала изученное по основным темам раздела, создавала тренинги, писала сочинение о роли знаков препинания. Группа «Почемучки» собирала занимательный материал по теме «Пунктуация» и оформила отчёт в виде конструкторов для работы.

Таким образом, учащиеся во время внеурочной работы по русскому языку выполнили два проекта, которые позволили учащимся повысить интерес к предмету, обогатить словарный запас новыми словами, развить поисковую активность, улучшить свой творческий потенциал.

Учебный проект по русскому языку для школьников-исследователей – это возможность делать что-то интересное самостоятельно, в группе или самому, максимально используя свои возможности; это деятельность, позволяющая проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу и показать публично достигнутый результат; это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися в виде цели

Цель проектной деятельности во внеурочной работе по русскому языку состоит в том, чтобы создать условия для самостоятельного приобретения учащимися недостающих знаний из различных источников и их использования для решения познавательных и практических задач; для выработки исследовательских, коммуникативных, оценочных и рефлексивных умений.

Литература

1. Верзилин, Н. М. Проблемы методики преподавания / Н. М. Верзилин. – М. : Просвещение, 2013. – 128 с.

2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя // Эйдос. – 2016. – 5 мая. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2016/0505.htm.

3. Иванов, Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. А. Иванов. – М. : Чистые пруды, 2017. – 32 с.

4. Пеньковских, Е. А. Об истории вопроса методов проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике / Е. А. Пеньковских // Вестник ЧГПУ. – 2016. – № 5. – Ч.3. – С. 55 – 56.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2020.

УДК 37.025.6

Антоненко П.О.

Оршанский колледж ВГУ им. П.М.Машерова, Орша

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Науч. рук. – Л.Н.Мануйленко

ON THE QUESTION OF THE DEVELOPMENT OF MEMORY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE

Antonenko P. O.

Аннотация. В статье раскрывается важность целенаправленной работы учителя по развитию памяти младших школьников, описывается опыт использования заданий, игр, упражнений, приёмов мнемической деятельности, направленных на развитие процессов памяти учащихся на уроках русского языка.

Annotation. The article reveals the importance of the teacher's purposeful work on the development of memory of junior pupils, describes the experience of using tasks, games, exercises, techniques of mnemonic activity aimed at developing the memory processes of pupils in Russian language lessons.

Ключевые слова: память, младший школьник, урок русского языка, мнемическая деятельность.

Keywords: memory, junior pupil, Russian language lesson, mnemonic activity.

Память лежит в основе общих способностей человека, является условием обучения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества в целом. Вопросами исследования памяти занимались такие ученые как Ф.Райс, Г.Эббингауз, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, И.А.Корсаков, И.М.Розет, А.А.Смирнов, А.Р.Лурия и др. Ими рассматривались проблемы специфики видов памяти, факторы, обуславливающие запоминание, поиск рациональных методов совершенствования тренировки памяти и т.д. [2].

На современном этапе проблема развития памяти младших школьников продолжает оставаться актуальной и социально значимой. Исследования в данной области, наши собственные наблюдения показывают, что невысокая успеваемость младших школьников напрямую связана с возможностями памяти ребенка [1]. Родители неуспевающего ребенка жалуются именно на его плохую память. Поэтому, на современном этапе соблюдение законов памяти человека, является эффективной основой успешного обучения. В последние годы исследования ряда авторов показывают тенденцию снижения памяти в младшем школьном возрасте. Дети перестали тренировать свою память, учителя стали меньше уделять этому внимание. Следовательно, необходима организация целенаправленного развития памяти учащихся в процессе обучения.

Важное значение для успешного обучения в школе имеет развитие способности запоминать, хранить и воспроизводить различную информацию. Младших школьников вооружают знаниями о правилах письма и счета, обработки деталей и

строительства мостов, но при этом не обучают тому, как правильно усваивать, хранить и припоминать полученную информацию. Каждый из нас обращается со своей памятью, как умеет. Необходимо целенаправленное развитие памяти учащихся в процессе обучения. Здесь мы имеем в виду и формирование, и освоение учениками структур мнемического и репродуктивного характера действий в определенном предметном содержании, и способы организации мнемической деятельности учащихся.

Решению данного вопроса служит целенаправленная работа учителя на уроках русского языка, направленная на развитие памяти младших школьников. На уроках русского языка в период педагогической практики мы сочетаем и чередуем разные виды деятельности, развивающие память младших школьников.

Наши наблюдения показывают, что младшим школьникам очень трудно запомнить правила русского языка. И для того, чтобы не обременить их ненужной зубрежкой, эффективным является упражнение – «запоминалки» на эти правила. Дети заинтересовываются ими и запоминают непроизвольно.

Для развития слуховой памяти эффективным являются задания, которые можно использовать на уроках обучения грамоте «Послушаем звуки». Во время урока учитель говорит: «Ребята, сейчас в школе тихо, идут уроки, а умеем ли мы слушать тишину? Какие звуки мы можем услышать? Что они обозначают? Сядьте удобно, закройте глаза, послушайте окружающие звуки». Минуты две, три дети вслушиваются в тишину, затем учитель предлагает сделать глубокий вдох, выдох, спокойно открыть глаза и вернуться к общей работе. Дети рассказывают, кто что слышал и как это понял, и тут обнаруживается, что последовательность и громкость, интенсивность звуков они запоминают по-разному. Это упражнение позволяет понизить порог слышимости (громко говорящие дети не воспринимают тихий голос) и готовит учеников к интерпретации длительной аудиозаписи.

Большое внимание мы уделяем решению кроссвордов, ребусов, шарад исходя из того, что перебор вариантов в процессе отгадывания помогает устанавливать связи между словами, что влияет на освоение орфографии, словообразования и морфемики. Младших школьников следует специально учить разгадыванию ребусов. Так как здесь необходимо умение удерживать в памяти части слова, одновременно осуществляя перебор вариантов. Сначала нужно брать короткие слова, а затем уже использовать сложные случаи, когда буква или рисунки предметов находятся над, под, за, перед, с другими буквами, когда предмет на рисунке можно назвать разными словами.

Также, с целью развития памяти на уроках русского языка подходят задания на придумывание предложения на каждую картинку, чтение стихотворения, отгадывание загадки на каждую картинку.

Для того чтобы младшие школьники успешно овладели грамотным письмом, основными речевыми умениями и навыками, необходим огромный труд педагога. Ребенок только тогда точно и выразительно излагает свои мысли, когда у него есть потребность ими поделиться, когда урок проходит на высоком эмоциональном уровне, затрагивая мысли и чувства маленького человека. Для этого нужна опора учителя на синтез зрительной, слуховой и двигательной памяти младших школьников. Например, чтобы обеспечить грамотность письма обучающихся, необходимо развить у них зрительно-двигательную память, чтобы правильно и красиво написать букву на уроке обучения грамоте, ребенок должен увидеть ее и для лучшего запоминания прописать в воздухе. Научите малыша переживать услышанное, воссоздавать в воображении картины художников слова, превращать образы в слова, и вы предадите его речи ясность и яркость. В этом заключается неумолимая заслуга сочетания трех важных видов памяти: зрительной, слуховой и двигательной. Достичь этого можно на основе использования комплексных методов,

соединяющих разные виды деятельности – рисование, речь, игру. Синтезирующим разные типы памяти является метод коллективного сочинения с одновременным изображением. Здесь обучающиеся одновременно заняты в трех видах деятельности: наблюдение, рисование и рассказывание.

Целесообразно использовать метод, основанный на известном магическом «если бы…». Чтобы проникнуть «внутрь» любого произведения – словесного, музыкального, изобразительного необходимо отождествлять себя с каким-то персонажем и уже, потом передавать мысли и чувства героя с помощью изобразительно-выразительных средств. Вся работа над текстом должна быть проникнута вниманием к слову, которое дает возможность услышать шум воды, вой ветра. У младших школьников пробуждается желание повторить самостоятельно: сочинить сказки и стихи, рисовать картины и тем самым развивать свою память. Нужно как можно больше играть, так как в игре ребенку открывается мир взрослых. Для сочетания наиболее важных видов памяти эффективным является прием «рассказывание руками». При таком приеме обучающим показывают иллюстрацию и спрашивают, о чем будет текст, потом проверяют, как оправдались предположения. После этого учитель снова читает текст, вместе с детьми, рассказывая руками.

На основании выше сказанного, мы можем сделать вывод, что рациональным приемам осмысленного заучивания, упражнениям, ориентированным на повышение продуктивности запоминания, надо учить младших школьников систематически. Следует отметить, что учителю в каждом конкретном случае нужно подсказывать младшим школьникам, каким образом разумнее заучивать тот или иной материал. Успеха в развитии памяти учащегося достигнут те педагоги, которые сумеют пробудить у младших школьников интерес к учебе, к занятиям, стремление к постоянному совершенствованию.

Литература

1. Лурия, А. Р. Маленькая книжка о большой памяти / А. Р. Лурия. – М., 1968. –102 с.
2. Немов, Р. С Психология : учебник для студентов высших учебных педагогических заведений. В 3 кн. / Р.С. Немов. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 688 с.

УДК 373.3

Белебеха М.А.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Науч. рук. – О.И.Еременко

MODERN RUSSIAN LESSON IN PRIMARY SCHOOL

M.A. Belebekha

Аннотация. В данной статье рассматриваются теоретические и методологические вопросы преподавания современного русского языка на уровне начального общего образования. Актуальность и значимость изучаемого вопроса обосновывается требованиями ФГОС НОО.

Annotation. This article discusses theoretical and methodological issues of teaching modern Russian at the level of primary general education. The relevance and significance of the issue under study is justified by the requirements of the Federal State Educational Standard.

Ключевые слова: русский язык, начальная школа, учебно-воспитательный процесс.

Keywords: russian language, primary school, educational process.

Развитие образования в современных условиях предъявляет актуальные и обновленные требования к образовательному процессу. Традиционная система образования была ориентирована на преподавание и формирование конкретны предметных знаний, умений и навыков, являющихся необходимыми для социализации личности ребенка, а также успешной реализации его участия в общественном производстве. Современное образование ориентировано на решение иных задач. Главной задачей образования является всестороннее развитие личности обучающегося, формирование важнейших качеств и умений, способствующих в дальнейшем самостоятельному изучению и освоению новых видов деятельности, а, следовательно, успешности в жизни.

Особенностью современного начального образования является то, что оно должно быть ориентировано не только на приобретение знаний, но и на формирование универсальных учебных действий, связанные со способностью организации самостоятельной учебной деятельности.

Рассмотрение современного урока русского языка с организационной точки зрения, в отрыве от психолого-педагогических и лингвистических проблем, представляет его в виде комплексной системы уроков.

Организация урока русского языка предусматривает направленность содержания на решение задач обучения учебному предмету, формирования учебной деятельности обучающихся, а также повышения положительной учебной мотивации к продолжению обучения и добыванию знаний.

Реализация задачи по формированию универсальных учебных действий предполагает создание новых условий организации образовательного процесса на уроках. Формирование личностных, метапредметных универсальных учебных действий предполагается при изучении определенной темы, определенного предметного действия.

Определены основные требования к организации современного урока русского языка на уровне начального общего образования:

1. Современный урок русского языка и филологии предполагает правильную организацию, т.е. необходимо выбирать целесообразные формы организации работы на уроке (командная, групповая). Выбранная форма организации является преобладающей над фронтальной. Фронтальной форме работы отводится не более 30% за весь ученый год [2, с.271].

2. Современный образовательный процесс ориентирован на развитие индивидуальных способностей и особенностей обучающихся начальных классов, исходя из уровня развития ребенка, оптимального темпа работы на уроке, особенностей памяти. Учет психологических особенностей обучающегося при организации обучения способствует повышению качества знаний, в связи с индивидуальной направленность заданий (подбор наиболее актуальных индивидуальных, парных групповых заданий, создание комфортных психологических условий организации учебного процесса) [1, с.64].

3. Современным уроком русского языка в начальных классах предусматривается обзорное знакомство с учебными темами, не предполагающее их отработку, что положительно влияет на расширение кругозора обучающегося, способствует повышению положительной мотивации к изучению учебного предмета. Таким образом, построение современного урок русского языка характеризуется ориентированностью на зону его ближайшего развития ребенка, прогнозированием

продолжения изучения русского языка на уровне основного общего образования [3, с.142].

Современный урок русского языка должен способствовать формированию познавательного интереса к изучению языка, на котором говорит школьник. Причины данного интереса могут быть индивидуальны. Многие вопросы могут вызывать различный интерес у младших школьников: отнесение определенного слова к той или иной части речи; правописание слов; история происхождения какого-либо слова; обучение составлению текстов, сочинению сказок, стихов и многие другие. И поскольку интересы к изучению русского языка как учебного предмета различны, то учебные программы, учебно-методические комплексы должны предусматривать данные аспекты.

Активное и целесообразное использование информационно-технических средств обучения является характерной особенностью современного урока. Среди данных средств выделяют: визуальные, аудио-, аудиовизуальные. Наиболее популярно в процессе обучения использование экранных информационных средств. К ним относят персональный компьютер (ПК), электронные проекторы, электронные копировальные классные доски. Возможности использования сети Интернет предоставляют неограниченный объем информации.

К наглядным средствам обучения, которые занимают самое главное место на уроке в начальной школе, относятся таблицы. Их популярность в использовании определяется большими возможностями использования. Они способствуют систематизации, группировке информации, способствуют обеспечению длительного предъявления учебного материала, способствуют конкретизации отвлеченного грамматического материала, оказывают огромную помощь при конструкции предложений. Предполагаемая современными требованиями образования систематизация уроков русского языка способствует созданию условий для оценивания качества работы по обучению конкретному учебному предмету, конкретной теме в определенном классе. Данная последовательность обуславливается научной направленностью деятельности, последовательностью изложения, использованием методов и форм обучения, способствующих повышению качества образовательного процесса (индивидуальная, парная, групповая форма работы).

Таким образом, систематическое использование вышеперечисленных форм организации современного урока русского языка способствуют повышению качества образовательного процесса. Использование фронтальной работы является необходимой, но не самой главной формой работы при организации урока. Организация современного урока русского языка в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения предполагает учет индивидуальных способностей и особенностей обучающихся, определяющих уровень развития ребенка, оптимальный темп работы, индивидуальные особенности памяти, мышления, а также создание комфортных психологических условий для обучения и повышения учебной мотивацию.

Литература

1. Ковалева, Г. С. Программа формирования универсальных учебных действий (личностных и метапредметных результатов) / Г. С. Коваева, О. Б. Логинова // Планируемые результаты начального общего образования. – М., 2010. – 128 с.

2. Львов, М. Р. Методика обучения русскому языку на уроке. Учебное пособие / М. Р. Львов, В. Ш. Горецкий, О. В. Сосновская. – М. : Академия, 2015. – 664 с.

3. Панов, М. В. Языкознание и преподавание русского языка в школе (+ CD, dvd) / М. В. Панов. – М. : Фонд «Развитие основ лингвистических исследований», 2014. – 272 с.

УДК 373.3

Белянина Г.И.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Науч. рук. – Н.В.Жданович

DIDACTIC GAMES AS A MEANS OF FORMING COMMUNICATIVE AND SPEECH COMPETENCE IN LITERARY READING LESSONS

Belianina H.I.

Аннотация. В статье рассматриваются дидактические игры как средство формирования коммуникативно-речевой компетенции на уроках литературного чтения.

Annotation. The article considers didactic games as a means of forming communicative and speech competence in the lessons of literary reading.

Ключевые слова: коммуникативно-речевая компетенция, младший школьный возраст, дидактические игры.

Keywords: communicative and speech competence, primary school age, didactic games.

Формирование коммуникативно-речевой компетенции – актуальная проблема развития личности в современном обществе. Компетентность и грамотность в общении сегодня являются одним из факторов успеха в любой сфере жизнедеятельности.

По определению К.Ф.Седова, «коммуникативная компетенция» – это «способность личности осуществлять эффективное общение, которое соответствует нормам социального взаимодействия, присущим конкретному этносу» [2, с. 205].

Проблеме развития коммуникативных навыков у младших школьников посвящен ряд исследований, среди которых работы С.Д.Полякова, В.А.Сухомлинского, О.А.Веселковой, Г.А.Ковалева, Л.С.Выготского, А.А.Леонтьева, Ж.Пиаже, Д.Б.Эльконина, И.А.Зимней, И.А.Королева, М.И.Лисиной, И.П Подласого, К.П.Зайцевой, Э.И.Аюповой, Г.А.Цукерман и др.

Коммуникативная компетенция в начальной школе формируется в процессе развития младших школьников. Она является сложным личностным новообразованием, которое включает в себя систему представлений, ценностные отношения, коммуникативные универсальные действия и опыт коммуникативной деятельности. Основу её формирования составляет опыт человеческого общения.

Многие элементы учебной деятельности направлены лишь на индивидуальные особенности, поэтому на уроках очень важно использовать педагогические методы для формирования согласованной коллективной деятельности. Желание участвовать в коллективной работе, помогать товарищу, находить решения и договариваться, выполнять определенные действия в коллективе – все эти составляющие лежат в основе коммуникативно-речевой компетенции, а одним из эффективных средств развития коммуникативно-речевой компетенции являются дидактические игры.

Дидактические игры – это специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры [1, с. 71]. С целью определения влияния дидактических игр на формирование коммуникативно-речевой компетенции школьников в период с

13 сентября по 16 октября 2021 года нами было проведено психолого-педагогическое исследование на базе ГУО «Средняя школа № 30 г. Минска», в котором приняли участие 27 учащихся 3 «Б» класса.

Для определения уровня сформированности мотивов и целей коммуникации мы использовали методику Л.А.Головей и разработанной на её основе «Анкеты коммуникативных отношений». Были получены следующие результаты: 14,8% учащихся достигли продуктивного уровня; 48,2% учащихся находятся на адаптивном уровне; 33,3% учащихся характеризуются предадаптивным уровнем; 3,7% показали дезадаптивный уровень.

Для определения уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперации) использовалась методика Г.А.Цукерман «Рукавички». По результатам исследования 22,2% учащихся имеют высокий уровень развития интерактивного компонента, 63% – средний уровень, 14,8% – низкий уровень.

Обобщив результаты проведенного исследования, мы можем сделать вывод, что в 3 «Б» классе есть учащиеся, у которых коммуникативно-речевая компетенция недостаточно развита для того, чтобы успешно осуществлять коммуникацию.

Для подтверждения гипотезы о положительном влиянии дидактических игр на развитие коммуникативно-речевой компетенции нами были проведены уроки по литературному чтению, в ходе которых был апробирован комплекс дидактических игр, направленных на развитие коммуникативно-речевой компетенции учащихся.

Были использованы следующие игры:

«Литературное лото». Цель: развитие коммуникативно-речевой компетенции учащихся. Задачи: актуализировать знания детей по предложенной теме, способствовать развитию речи учащихся, способствовать формированию интереса к чтению.

«Найди ошибку». Цель: развитие связной речи. Задачи: способствовать развитию логического мышления, внимательности; способствовать формированию умения слушать собеседника, анализировать услышанное; способствовать формированию благоприятного психологического климата в классе.

«Наборщик». Цель: обогащение словарного запаса учащихся. Задачи: совершенствовать навыки чтения, способствовать развитию внимательности, воспитание усидчивости.

«Назови героев сказки». Цель: развитие коммуникативных навыков. Задачи: учить детей узнавать сказку, по словам главного героя; способствовать развитию навыков осознанного чтения, внимательности к деталям; способствовать формированию интереса к чтению.

«Узнай героя сказки по описанию». Цель: развитие умения работать в паре. Задачи: способствовать развитию связной речи, формированию умения называть героя сказки по его характерным чертам; способствовать развитию мышления, способствовать воспитанию выдержки.

«Передай скороговорку». Цель: развитие четкости произношения. Задачи: способствовать развитию четкости произношения, способствовать развитию умения слушать собеседника, способствовать воспитанию командного духа.

«Венок сравнений». Цель: совершенствование связной устной речи детей. Задачи: способствовать обогащению словарного запаса учащихся эпитетами; способствовать развитию образного мышления, умения слушать; способствовать воспитанию патриотизма.

«Ассоциации». Цель: развитие спонтанной речи. Задачи: активизировать словарный запас ребенка, способствовать развитию ассоциативного мышления, способствовать формированию умения работать в паре.

Кроссворд. Цель: активизация пассивного словарного запаса учащихся. Задачи: повторить и закрепить изученный материал; способствовать развитию мышления; способствовать расширению активного словарного запаса учащихся, способствовать воспитанию интереса к предмету.

«Продолжи сказку». Цель: развитие связной речи. Задачи: способствовать развитию речи учащихся; способствовать развитию творческих способностей учащихся; способствовать воспитанию чувства коллективизма, способствовать созданию благоприятного психологического климата в классе.

«Нарисуй сказку». Цель: развитие связной речи, умения находить главное. Задачи: учить составлять рисуночный план текста, использовать его при рассказывании, способствовать развитию памяти, образного мышления, способствовать формированию положительного отношения к подробному пересказу сказок.

«Расскажи сказку по-другому». Цель: развитие связной речи. Задачи: научить рассказывать сказку от начала и до конца от лица героя сказки, способствовать развитию логического мышления, связной речи, воображения, творческих способностей учащихся.

«Сочини сказку». Цель: развитие связной речи. Задачи: способствовать развитию грамматического и лексического строя речи; способствовать развитию мышления; способствовать развитию творческих способностей.

Для проведения игр мы использовали парную, групповую и коллективную формы работы, так как при такой организации ученики постоянно находятся во взаимодействии друг с другом: самостоятельно распределяют роли и обязанности в группе, обращаются за помощью друг к другу, формулируют свою точку зрения, выясняют точку зрения своих партнеров по группе, стараются разрешить разногласия с помощью логических аргументов. Игровая ситуация в такой момент создает мотив к общению, положительный эмоциональный настрой, что способствует приобретению учащимися позитивного опыта взаимодействия.

После проведения серии уроков по литературному чтению с применением дидактических игр мы осуществили повторную диагностику по методике Л.А. Головей и разработанной на её основе «Анкеты коммуникативных отношений». Результаты следующие: дезадаптивный уровень не выявлен, 18,5% учащихся находятся на предадаптивном уровне, 55,6% учащихся находятся на адаптивном уровне, продуктивный уровень характерен для 25,9% учащихся.

При помощи методики Г.А.Цукерман «Рукавички» мы определили, что 44,4% учащихся имеют высокий уровень развития интерактивного компонента коммуникативно-речевой компетенции, 55,6% – средний уровень, низкий уровень развития интерактивного компонента не выявлен.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапа исследования позволил сделать вывод о том, что в исследуемой группе учащихся произошли значительные положительные изменения уровня развития коммуникативно-речевой компетенции.

Также нами во внимание была принята экспертная оценка педагога. Она отметила, что коллектив стал более сплоченный. Коммуникативная активность учащихся возросла, а общение со сверстниками и педагогами стало более качественным.

Таким образом, мы можем констатировать, что дидактические игры являются эффективным средством развития коммуникативно-речевой компетенции.

Литература

1. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.

2. Седов, К. Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции / К. Ф. Седов. – М. : Лабиринт, 2004. – 317 с.

УДК 373.3

Буйвид П.И.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – Е.С.Василевская

DIDACTIC GAME AS A MEANS OF ACTIVATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Buivid P.I.

Аннотация. В данной статье рассматривается использование дидактической игры как средства активизации познавательной деятельности на уроках литературного чтения младших школьников. В статье обоснована роль дидактической игры в учебной деятельности и предлагается картотека дидактических игр, направленная на развитие речевой деятельности младших школьников.

Annotation. This article discusses the use of a didactic game as a means of enhancing cognitive activity in the lessons of literary reading of younger students. The article substantiates the role of didactic games in educational activities and offers a card file of didactic games aimed at developing the speech activity of younger students.

Ключевые слова: дидактическая игра; познавательная деятельность; активизация познавательной деятельности.

Keywords: didactic game; cognitive activity; activation of cognitive activity.

Активизация познавательной деятельности учащихся – одна из основных задач школьного обучения. Вовлеченность учащегося в познавательную деятельность, проявляемая им активность – важные факторы дальнейшего качественного развития личности.

Дидактическая игра является средством активизации познавательной деятельности учащихся начальных классов. Игра влияет на психическое и интеллектуальное развитие учеников. Она позволяет увлечь детей, заинтересовать при выполнении учебных задач, активизировать мышление. Дидактические игры создают благоприятную атмосферу в процессе обучения, всесторонне развивают детей, насыщают учебный процесс эмоциями, но в то же время позволяют учащимся приобретать новые знания, умения, навыки [3, с.174].

Вклад в разработку проблемы активизации познавательной деятельности учащихся внесли: Д. Б. Эльконин, Г. И. Щукина, П. И. Пидкасистый, В. И.Попова и др. О роли игры в развитии ребенка говорили педагоги прошлого (К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский, А. С. Макаренко) и настоящего (Г. К. Селевко, Р. С. Немов, В. И. Попова, Т. А. Масловская, А. Н. Леонтьева). Тем не менее, не все аспекты проблемы получили должное освещение. На наш взгляд, недостаточно раскрыты следующие моменты: процесс развитие познавательного интереса младших школьников в ходе обучения литературному чтению; условия развития познавательного интереса младших школьников на уроках литературного чтения.

В связи с актуальностью и недостаточной разработанностью нами была выбрана тема: «Дидактическая игра как средство активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках литературного чтения».

Цель исследования: изучить возможности использования дидактической игры как средства активизации познавательной деятельности на уроках литературного чтения младших школьников.

В качестве задач мы определили:

1) изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования;

2) раскрыть сущность понятий «игра», «дидактическая игра», «игровая технология», «познавательная деятельность», «активизация познавательной деятельности»;

3) описать особенности активизации познавательной деятельности в младшем школьном возрасте на уроках литературного чтения;

4) рассмотреть особенности применения дидактических игр в обучении младших школьников литературному чтению;

5) создать картотеку дидактических игр для уроков литературного чтения.

Изучив и проанализировав психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования, мы пришли к следующим выводам:

– познавательная деятельность является одной из ведущих форм деятельности ребенка, которая стимулирует учебную деятельность на основе познавательного интереса;

– активизация познавательного деятельности школьников представляет собой целенаправленный процесс, который включает школьников в поисково-информационное, творческое направление учебной деятельности [2, с. 72];

– дидактические игры как средство активизации познавательной деятельности учащихся играют огромную роль на уроках литературного чтения.

Анализ учебных пособий по учебному предмету «Русская литература (литературное чтение)» для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения для 2 класса в аспекте изучаемой проблемы позволил сделать следующие выводы:

– в учебном пособии по литературному чтению присутствуют только задания с элементами дидактических игр, дидактических игр учебное пособие не содержит;

– для активизации познавательной деятельности, развития творческого потенциала учащихся предусмотрены задания творческого характера: придумать, сочинить рассказ (сказку, загадку, небылицу), продолжить текст, составить характеристику героев, прочитать произведение по ролям, нарисовать словесную картину, придумать название произведению и т.п [1, с. 46, 74, 86, 93];

– проанализировав учебное пособие по литературному чтению, мы выяснили, что в нём присутствует достаточное количество занимательного литературного материала, который может лечь в основу дидактических игр, способствующих активизации познавательной деятельности учащихся на уроках литературного чтения;

– материал учебного пособия по учебному предмету «Русская литература (литературное чтение)» на I ступени общего среднего образования позволяет проводить разнообразные дидактические игры. Дидактические игры сделают процесс обучения более качественным, эффективным, интересным. поможет решить поставленные учителем образовательные, развивающие и воспитательные цели урока.

В ходе исследования проблемы нами также были разработаны рекомендации учителю начальных классов по проведению дидактических игр на уроках литературного чтения:

– дидактическая игра должна иметь образовательную цель;

– правила игры должны быть четко и лаконично проговорены перед началом или во время проведения игры;

– каждая игра должна содержать элемент новизны;

– игры должны быть кратковременными;

– интерес учащихся необходимо поддерживать на протяжении всей игры.

Таким образом, дидактическая позволяет заинтересовать ребёнка в учебном процессе, использование разнообразных дидактических игр на уроках по предмету «Литературное чтение» способствует активизации познавательной деятельности учащихся, достижению основных целей учебной программы по литературному чтению, что доказывает необходимость использования данного вида работы на уроках литературного чтения в начальных классах.

Литература

1. Воропаева, В. С. Литературное чтение : учеб. пособие для 2 кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения : в 2 ч. / В. С. Воропаева, Т. С. Куцанова. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – Ч. 2. – 136 с.

2. Жуковская, Р. И. Игра и ее педагогическое значение / Р. И. Жуковская. – М. : Педагогика, 1975. – 112 с.

3. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2008. – 382 с.

УДК 37.034/.036-053”465.06/.10”:811.161.1’37

Вильбик А.В.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

СОЗДАНИЕ ЭНЦИКЛОПЕДИЧЕСКИХ СЛОВНИКОВ-ВОКАБУЛЯРОВ ЭКЗОТИЗМОВ ИНОСТРАННОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – М.Л.Мальчевская

CREATING ENCYCLOPEDIC VOCABULARS OF EXOTISMS OF FOREIGN ORIGIN AS A TOOL OF FORMING THE CULTURAL AND LINGUISTIC COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Vilbik A.V.

Аннотация. Данная статья посвящена возможности использования работы по созданию словников экзотизмов иностранного происхождения в решении проблемы развития культурно-лингвистической компетентности младших школьников. Обоснована роль словников-вокабуляров в понимании детьми младшего школьного возраста языка как явления национальной культуры.

Annotation. This article is devoted to the possibility of using the work on the creation of dictionaries of exoticisms of foreign origin in solving the problem of developing the cultural and linguistic competence of young learners. The role of vocabularies in the understanding of the language as a phenomenon of national culture by children of primary school age is substantiated.

Ключевые слова: культурно-лингвистическая компетентность; экзотизмы; словник-вокабуляр; младший школьник.

Keywords: cultural and linguistic competence; exoticism; vocabularies; primary school children.

Особенностью человека, который проживает в многонациональном государстве, должны стать знания не только об особенностях культурного развития своего народа и бережного отношения к его традициям, но и знание особенностей культуры народов, проживающих по соседству. Эти знания и будут составлять основу экологии культуры человека, помогая бережному отношению к национальным культурам своей страны.

Задача формирования культурно-лингвистической компетенции является одним из приоритетных направлений образовательной политики Российской Федерации. При этом одной из целей лингвистического образования в школе, в том числе и начальной, является формирование у обучающихся «первоначальных представлений о языке как основе национального самосознания» [2]. Кроме того, в процессе изучения языка у детей должно быть сформировано понимание того, «что язык представляет собой явление национальной культуры» [2].

Развитие культуры народа невозможно без развития языка, его структурно-уровневых компонентов, фонетических, лексических и грамматических средств. Культурно-лингвистическая компетенция предполагает усвоение тех сведений о роли языка в жизни общества и человека, на которых воспитывается постоянный устойчивый интерес к предмету, развиваются чувства уважения и любви к русскому языку, а также формирование представлений «о том, как русский язык устроен, что и как в нем изменяется, какие ортологические аспекты являются наиболее острыми» [3, с.12-16].

Основным свойством экзотизмов любого языка является «способность называть специфические, характерные для другого народа предметы и явления действительности, культуры, аккумуляция и трансляция информации о них» [4]. Таким образом, экзотизмы являются способом воплощения и хранения специфических особенностей жизни, культуры этноса, а также средством передачи этих особенностей для другого народа.

Подобные слова активно используются в устной речи, а также в научной, публицистической и художественной литературе при описании жизни народа, который их создал. Особенно отличаются экзотической лексикой слова следующих лексико-тематических групп:

1. Названия денежных единиц: франк (франц. franc), доллар (англ. dollar), иена (яп. 円), лира (греч. λίρα), песо (исп. peso), юань (китайск. yūan);

2. Названия видов одежды: чалма (тюрк. calma), чадра (тур. čadyr), кимоно (яп. 着物);

3. Слова, называющие продукты питания и напитки: бешбармак (тур. bäšparmak), лаваш (тур. lavaş), сациви (груз. sacivi), джин (англ. gin);

4. Наименования должностей, званий, профессий: клерк (фр. clerc, англ. clerk), шериф (англ. sheriff), констебль (англ. constable), спикер (англ. speaker);

5. Названия танцев, музыкальных инструментов: сиртаки, гопак (укр.), домбра (каз. домбыра), виола (итал. viola);

6. Предметы домашнего обихода: пиала (перс. پیاله).

В нашем регионе, который является многонациональным, также, как и во многих других национальных регионах, отмечается взаимовлияние языков. В нашем случае особо заметно в изменениях активного словарного запаса русской лексики, которая достаточно сильно расширяется через употребление хакасских экзотизмов. При этом пополнение словарного запаса русскоязычного населения хакасскими экзотизмами происходит в различных сферах, что требует от педагогов организовывать работу с этими группами слов как можно раньше, начиная с младшего школьного возраста.

Достаточно подробно тематические группы хакасских экзотизмов описаны Р.Л.Кызласовым [1]. Так, исследователь выделяет такие тематические группы, как группа экзотизмов, обозначающая название музыкальных инструментов («чатхан»- длинный полый ящик с концами, загнутыми в виде бараньих рогов; «хомыс (топчыл-хомыс»), хакасский национальный струнно-щипковый музыкальный инструмент; используется и как аккомпанирующий инструмент при исполнении музыкальных произведений (алыптых нымах, сарын (ыр), тахпах); слова, обозначающие различные виды национальной одежды («тюльгу – пюрик» - особый головной убор свахи из меха чернобурой лисы; «пого (поґо») - украшение женского свадебного наряда, его носили на груди поверх шубы и «сигедека»); названия блюд национальной хакасской кухни («айран» — кислое, подвергшееся брожению молоко; «потха»- мучная каша); названия хакасских национальных праздников («Тун Пайрам» - праздник первого айрана; «Чир Чайаан» - международный эколого-этнический театральный фестиваль); названия географических объектов («Ким»- река Енисей и др.).

Работа с этими тематическими группами в начальной школе может проходить как на уроках русского языка, так и на уроках литературного чтения при знакомстве с произведениями местных авторов.

Еще одно направление работы с экзотизмами может быть связано с созданием лингвистического портфолио (языкового «портфеля») ученика, которое оформляется ребенком во внеклассной деятельности. Создание такого портфолио - это одна из продуктивных форм творческой деятельности обучающихся. При этом в рамках этой работы можно использовать такую форму наполнения языкового портфеля, как оформление энциклопедических словников-вокабуляров, которые и будут содержать тематические группы экзотизмов.

При составлении словника-вокабулятора следует придерживаться определенной структуры, которая основывается на выделении определенных содержательно-структурных компонентов. Так, мы предлагаем выделить такие компоненты: 1) заголовочную часть – лексическую единицу в его словарной форме; 2) грамматические и орфоэпические сведения о слове; 3) толкование слова; 4) стилистические пометы; 5) сведения о происхождении слова из авторитетных источников; 6) иллюстрационную часть, которая может носить характер примеров из произведений художественной и публицистической литературы или представлять собой короткие словосочетания, которые наиболее четко проявляют семантику слов-экзотизмов. Однако особенно важно, чтобы такую подборку делали сами ученики. В процессе такой работы они могут делиться и обмениваться своими находками, что помогает взаимообогащению словарного запаса детей, формируют коммуникативные умения и навыки, помогают глубже узнать культуру народов. Задача учителя при составлении таких словников заключается в координации действий детей.

Такая работа, которая строится на самостоятельном поиске материалов для создания таких энциклопедических словариков-вокабуляров, основанных экзотизмах, будет эффективным средством формирования культурно-лингвистических компетенций младших школьников. Причем эта работа отражается на разных аспектах формирования этой компетенции, так как обогащает знания детей о культуре народа, активизирует словарь детей словами-экзотизмами, формирует навыки коммуникативного общения, способствует выработке правильного и осознанного употребления таких слов в собственной речи детей.

Литература

1. История Хакасии с древнейших времен до 1917 года : Научное издание / отв. ред. Л.Р. Кызласов. – М. : Издательская фирма «Восточная литература», 1993. – 525 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/m373.html. – Дата доступа: 08.09.2021.
3. Шанский, И. М. О курсе и русская словесность на продвинутом этапе обучения (X- XI классы) / И. М. Шанский // Русский язык в школе. – 1994. – № 5. – С. 12 – 16.
4. Абдина, Р. П. К проблеме классификации экзотизмов / Р. П. Абдина // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 5. – С. 290 – 292.

УДК 372.4

Григорьева Е.И.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ СО СПРАВОЧНОЙ И ЭНЦИКЛОПЕДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Науч. рук. – Е.С.Василевская

FORMATION OF SKILLS TO WORK WITH REFERENCE AND ENCYCLOPEDIC LITERATURE AT THE FIRST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Grigoreva E.I.

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме формирования умений со справочной и энциклопедической литературой. В статье рассмотрена влияние словарей на развитие ребенка как личности, а также важность использования словарей в начальной школе.

Annotation. This article is devoted to the problem of forming skills with reference and encyclopedic literature. The article examines the influence of dictionaries on the development of a child as a person, as well as the importance of using dictionaries in primary school.

Ключевые слова: словари, энциклопедии начальная школа.

Keywords: dictionaries, encyclopedias primary school.

В настоящее время в системе начального образования особое значение придается формированию младшего школьника как личности. Безусловно, особая роль в этом процессе отводится предметам филологического цикла, т.к. овладение языком и речью обеспечивает успешность ребенка во всех сферах деятельности. Формирование личности, способной ориентироваться в современном мире, приобретать знания и пополнять их в течение всей жизни, невозможно без высокого уровня языковой, речевой, коммуникативной культуры [2, с. 599].

Одним из важнейших компонентов процесса развития языка является формирование умения пользоваться словарями в учебно-познавательной деятельности как источником знания и средством саморазвития.

Проблема организации и проведения словарной работы рассматривается во всех методических руководствах по русскому языку. По мнению многих ученых-методистов (В.П.Шереметевский, Н.Ф.Бунаков, Н.Д.Никольский и др.), работа по обогащению словарного запаса должна проводиться в процессе чтения.

Анализ педагогической и учебно – методической литературы по проблеме исследования позволил проследить основные тенденции развития вопроса организации словарной работы. Применительно к начальным классам вопросы использования словарей в учебно-познавательной деятельности учащихся стали рассматриваться в методике обучения русскому языку лишь в последние десятилетия. Идея целесообразности данного вида работы получила освещение в

публикациях М.Р.Львова, Т.А.Ладыженской, А.А.Бондаренко, Н.М.Неусыповой. В связи с этим вопросом выделилось второе направление – практическая разработка словарей, ориентированных на младший школьный возраст (В.В.Репкин, Е.Н.Леонович, А.А.Бондаренко, И.В.Гуркова).

Как считает Л.М.Торшина, педагогическая эффективность любого словаря как средства обучения прямо обусловлена наличием методики его использования в учебном процессе [1, с. 52]. Специальные исследования, направленные на решение проблемы формирования умения пользоваться словарями различных типов у младших школьников, не проводились. Реализация идеи использования справочников в практике обучения младших школьников остается по-прежнему вопросом актуальным и малоисследованным: не определена структура умение пользоваться словарями, не разработана этапность формирования названного умения, не установлены критерии его сформированности.

Актуальность темы обусловлена ещё и тем, что в начальной школе словарь используется редко, а ведь словари помогают не только правильно писать слова, определять их значения, объяснять происхождение слов, но и расширяют кругозор, дают новые сведения из разных областей науки, техники, искусства и литературы.

Проанализировав психолого-лингвистические основы организации работы со словарями, мы сделали вывод, что работа со словарями на уроках русского языка и литературного чтения является неотъемлемой частью образовательного процесса в начальных классах. Рассмотрев существующие виды словарей, выяснили, что их разнообразие дает возможность учителю использовать словари в педагогической деятельности: знакомить учеников со словарями, учить детей пользоваться ими и самостоятельно искать дополнительную информацию.

Использование на уроках словарей не только позволит расширить активный словарный запас учащихся, уточнит их знания о значении, правописании и происхождении слов, но и позволит употреблять слова в новых контекстах, повышать грамотность. Учитель должен учить детей самостоятельной поисковой деятельности, развивать интерес к изучению родного языка, улучшать качество чтения ребенка.

Для изучения умений младших школьников работать со справочной и энциклопедической литературой, нами было проведено исследование на базе ГУО «Гимназия № 29 г. Минска», в котором приняли участие учащиеся 3 класса в возрасте 9-10 лет.

Исследование умений работать со справочной и энциклопедической литературой в младшем школьном возрасте проводилось в несколько этапов:

Подготовительный этап заключался в определении объекта и предмета исследования, в подборе группы испытуемых, методов и методик исследования, изучение и анализ психолого-педагогический литературы;

Диагностический этап заключался в проведение методик. Нами были выбраны следующие: «Анкетирование», «Закончи предложение», «Перечисли свои действия», «Выполни задания».

Аналитический этап заключался в интерпретации результатов исследования, а также проведение воспитательного мероприятия «В гостях у словарей», с целью знакомства учащихся с различными видами словарей и развитие умений работать с ними.

Для обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены критерии и показатели сформированности умений работать со справочной литературой (таблица 1).

Таблица 1. Критерии и показатели сформированности умений работать со справочной литературой

Показатели / Критерии	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Знание различных видов справочной литературы	Знает о том, какие существует виды справочной литературы	Знания ограниченные	Не знает о справочной литературе
Умение найти в справочной литературе нужную информацию	Умеет самостоятельно найти необходимую информацию	Может найти нужную информацию при помощи взрослого	Может найти нужную информацию по прямому требованию учителя и открытой инструкции
Интерес и стремление обращаться к энциклопедической и справочной литературе	Интересуется справочной литературой, дома есть различные виды справочной литературы	Интерес вызван заданиями учителя	Не интересуется справочной и энциклопедической литературой

Проанализировав результаты методик и сопоставив их с критериями и показателями сформированности умений работать со справочной и энциклопедической литературой, мы пришли к выводам, что у 53% учащихся знания о справочной и энциклопедической литературе находятся на высоком уровне, они знают какие существуют виды справочной литературы и для чего они нужны. У 47% находятся на среднем уровне, т.е. ограничены. Они знают названия словарей, но не знают, какую информацию можно отыскать в этой книге.

У 57% учащихся есть интерес к использованию словарей и энциклопедий. У 34% интерес вызван заданиями учителя. Но есть учащиеся, которые совсем не интересуются энциклопедиями и не пользуются словарями, а за информацией обращаются в интернет, таких 9% учащихся.

49% учащихся могут самостоятельно работать со словарями. 43% учащихся могут найти нужную информацию при помощи взрослого. Работать со словарями 8% учащиеся не умеют, все действия работы со словарем проговаривает либо учитель, либо учащиеся выполняют действия по памятке.

Данные эксперимента позволили сделать вывод о необходимости организации целенаправленной работы по обучению учащихся умению работать со справочной и энциклопедической литературой.

Младший школьный возраст – важный этап формирования информационной грамотности учащихся, период развития познавательных способностей, мировоззренческих убеждений, развития правильной речи. Особая роль в этом отводится словарям и энциклопедиям. Умение работать с ними – трудный и длительный процесс. Следовательно, учителю уже с первого класса необходимо знакомить с различными видами словарей и энциклопедий и целенаправленно учить пользоваться ими.

Литература

1. Торшина, Л. М. Словарь как средство обучения / Л. М. Торшина // Актуальные проблемы учебной лексикографии: Материалы общесоюзной конференции; под ред. В.В. Морковкина. – М. : 1988. – С. 118 – 120.
2. Черняк, В. Д. Современная лексикография как инструмент формирования лингвистически компетентной личности / В. Д. Черняк // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2011. – № 3. – С. 598 – 601.

УДК 37.025

Гуцева Д.Д.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Науч. рук. – И.А.Турченко

DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN LESSONS OF LITERARY READING

Hutsava D.D.

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальность развития творческого мышления младших школьников на уроках литературного чтения. В работе раскрывается понятие творческое мышление и его значимость для учеников начальной школы, а также представлены способы работы, которые можно применять на данных уроках.

Annotation. This article discusses the relevance of the development of creative thinking of younger schoolchildren in the lessons of literary reading. The paper reveals the concept of creative thinking and its significance for elementary school students, and also presents ways of working that can be applied in these lessons.

Ключевые слова: творческое мышление, литературное чтение, художественная деятельность.

Keywords: creative thinking, literary reading, artistic activity.

В системе обучения постоянно происходят интенсивные изменения. Современные реалии требуют от учеников творческого подхода, умения учиться и находить нестандартный подход к жизненным ситуациям. Человеку с малых лет необходимо адаптироваться в современном обществе, ориентироваться в потоках информации и критически ее оценивать, а также, творчески мыслить. Развитие творческого мышления, способствует осознанному получению знаний и стремлению к их самостоятельному получению, умению применять их в своей практической деятельности. Творческое мышление необходимо как для разрешения противоречий и проблемных ситуаций в учебном процессе, так и для успешного решения жизненных задач. Эти факторы обусловливают актуальность вопроса развития творческого мышления младших школьников.

Все выше перечисленные умения у младших школьников могут формироваться в процессе организации творческой деятельности. В наши дни, учащиеся начальных классов имеют возможность развивать свое творческое мышление на многих уроках. Уроки литературного чтения предоставляют множество возможностей развития творческого мышления младших школьников.

Глубоким анализом проблемы развития творческого мышления занимались ещё древние философы – Платон, Гераклит и Демокрит. В наше время понятию

«творческое мышление» также уделяется много внимания. В пространстве современного мира ценность новых идей, нестандартного видения, креативного подхода в любой сфере имеет большое значение.

По мнению В.Н.Дружинина, творчество — это такая деятельность человека, в результате которой создается нечто новое — будь это предмет внешнего мира или построение мышления, приводящее к новым знаниям о мире, или чувство, отражающее новое отношение к действительности [4].

Д.А.Леонтьев раскрывает пути развития творчества в детские годы, отмечая, что творчество присуще всем нормально развивающимся детям, его суть заключается в игре возможностями, в создании субъективно нового вне какой-либо его оценки [5].

Л.С.Выготский отмечал, что творчество «существует не только там, где оно создает великие исторические произведения, но и везде там, где человек воображает, комбинирует, изменяет, создает что-либо новое, какой бы крупицей не казалось это новое по сравнению с созданием гениев» [3].

Творчество — это способность создавать что-то новое, акт создания чего-либо. В психологии творческое мышление рассматривается как мыслительная деятельность, порождающая новые гипотезы, предложения и методы решения проблем. Психология обращает внимание на нестандартную характеристику мыслительного процесса, заключающегося в креативности.

Уроки литературного чтения играют значительную роль в формировании и развитии творческого мышления младших школьников. Предмет «Литературное чтение» знакомит ребенка с миром искусства. литература и помогает ему расширить словарный запас, что способствует раскрытию многогранности литературных произведений. Литературное чтение активизирует у детей интерес к творчеству и к чтению художественных произведений. Таким образом, можно утверждать, что существует объективная потребность развития творческого мышления младших школьников на уроках литературного чтения.

Диапазон использования методики творческого чтения в школе очень велик не только на уроках литературного чтения, но и на других предметах, где идёт работа с текстом. Всё это формирует личностные компетенции младших школьников.

Художественная деятельность на уроках литературного чтения помогает формировать творческое мышление младших школьников, а также лучше усваивать материал урока и решать задачи, ставящиеся в процессе учебного процесса. Положительной стороной такой деятельности является то, что их можно решать в формате, который сохранит и усилит у учащегося интерес к предмету и не отвернет от образовательного процесса [1].

На уроках литературного чтения могут использоваться следующие виды заданий, направленных на развитие творческого мышления младших школьников на уроках литературного чтения:

– задания творческого характера речевой деятельности на уроках литературного чтения:

– составление вопросов и тестов по данному тексту;

– творческое пересказывание прочитанного;

– продолжение произведения (придумывание конца);

– работа с читательским дневником;

– составление и разгадывание кроссвордов и викторин по прочитанному произведению;

– составление сказочных объявлений и телеграмм.

– творческие задания практического действия при работе с текстом на уроках литературного чтения:

– работа с иллюстрацией к тексту;

– составление детьми рисунков по произведению;
– составление диафильмов по произведению;
– составление книжек-самоделок по прочитанному произведению.

– творческие задания игрового действия на уроках литературного чтения:

– моделирование жизненных ситуаций по прочитанному произведению;
– драматизация и театрализация, выразительное чтение литературных произведений.

Один из эффективных приемов для развития творческих способностей детей – сочинение сказок.

Влияние литературного чтения на развитие творческого мышления младших школьников можно рассмотреть на примере сказки. В. А. Сухомлинский писал: «Через сказку, фантазию, игру, через неповторимое детское творчество - верная дорога к сердцу ребёнка. Сказка, фантазия – это ключик, с помощью которого можно открыть эти истоки, и они забьют животворными ключами ...» [2].

Наряду с позицией читателя ведущей позицией на уроках литературного чтения младших школьников, является авторская позиция. В данном случае рассматривается элементарная художественная деятельность, направленная на формирование творческого мышления младших школьников. Данная работа необходима не только для формирования творческого мышления, но для развития воображения, эмоционально-эстетической сферы, для овладения речью как средством передачи внутреннего мира человека, а также развития творческих способностей.

Творческое мышление младших школьников в значительной степени имеет подражательный, воссоздающий, репродуктивный характер. Обучающийся пробует воспроизвести в своей деятельности то, что он видел, слышал и наблюдал в процессе работы на уроках литературного чтения.

Поэтому, часто педагоги используют вспомогательные средства – наглядный материал, строят рассказ эмоционально окрашенным, богатым конкретными фактами.

Можно выделить основные направления деятельности по развитию творческого мышления младших школьников в процессе организации художественной деятельности на уроках литературного чтения:

– совершенствование планирования создания творческих образов;
– увеличение точности и определенности творческих образов;
– повышение разнообразия и оригинальности продуктов творческой деятельности;
– уменьшение элементов репродуктивного воспроизведения;
– увеличение реализма и контролируемости творческих образов;
– усиление связи воображения с творческим мышлением.

Если не уделять достаточно внимания развитию творческого мышления, снижается качественный уровень обучения. У детей с развитым творческим мышлением больше возможностей успешно обучаться в школе. Развивая у ребенка творческое мышление, мы развиваем все его когнитивные функции и умения, которые необходимы в обучении. В дальнейшем творческое мышление способствует решению различных задач, нахождению подхода к тем или иным ситуациям, самовыражению в различных видах деятельности.

Для развития творческого мышления младшего школьника важны актуализация и обогащение его эстетического опыта, вовлечение его в разные виды художественной деятельности, развитие речи, чему способствуют уроки литературного чтения.

Для того чтобы развивать творческое мышление младших школьников на уроках литературного чтения необходим учёт психологических особенностей

учащихся, использование креативной структуры урока и применение дидактических игр. Данные уроки подразумевают свободную атмосферу, в которой ученики расслаблены и максимально готовы для раскрытия своего творческого потенциала, креативных возможностей и расположены к творческим открытиям и новым достижениям. Задача педагога – в полной мере способствовать становлению творческой личности учащихся.

Литература

1. Абдулаев, Э. Н. Алгоритмизация учебной деятельности при проведении творческих заданий / Э. Н. Абдулаев // Преподавание истории в школе. – 2015. – № 3. – С. 11 – 19.
2. Апраксина, О.А. Очерки по истории художественного воспитания в советской школе / О. А. Апраксина. - М. : Академия педагогических наук РСФСР, 1956. – 224 с.
3. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
4. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2011. – 336 с.
5. Леонтьев, Д. А. Пути развития творчества. Личность как определяющий фактор / Д. А. Леонтьев // Воображение и творчество в образовании и профессиональной деятельности. – М. : РГГУ, 2004. – С. 214 – 223.

УДК 373.3

Ковель Т.Ю.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ЗАГАДКАМИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Науч. рук. – Е.С.Василевская

FEATURES OF WORKING WITH RIDDLES IN LITERARY READING LESSONS AT THE FIRST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Kovel T.U.

Аннотация. В данной статье раскрыта особенность загадки как малого фольклорного жанра литературы, дана классификация загадок, описаны структура, методы и приёмы работы с загадкой, этапы и методика сочинения загадок.

Annotation. This article reveals the peculiarity of the riddle as a small folklore genre of literature, gives a classification of riddles, describes the structure, methods and techniques of working with the riddle, stages and methods of composing riddles.

Ключевые слова: загадка как жанр литературы; классификация загадок; методика работы над загадкой.

Keywords: riddle as a genre of literature; classification of riddles; methods of working on the riddle.

В ходе изучения учебного предмета «Русская литература (литературное чтение)» младшие школьники знакомятся со многими жанрами устного народного творчества, или фольклора. Среди всех жанров фольклора особое на I ступени общего среднего образования занимает загадка.

Загадка – жанр народного творчества, который вместе с пословицами и поговорками, относится к малым фольклорным формам. Главная ценность загадок, состоит в их образности, художественности и интересной форме подачи информации. Яркие, конкретные, красочные образы загадок помогают по-новому взглянуть на окружающий мир. Они развивают поэтический взгляд на

действительность, способность анализировать ее и, следовательно, развивать логическое мышление, способность к рассуждению и доказательству, а это даёт прочую основу для творческой деятельности младшего школьника, развивается речь, появляются первые представления об истории и культуре народа [1].

Несмотря на всю ценность загадки, не все педагоги уделяют этому жанру должное внимание на уроке, не используют обучающий, воспитывающий и развивающий потенциал в полной мере.

Исходя из актуальности, мы выбрали в качестве темы исследования: «Особенности работы над загадкой на уроках литературного чтения в начальной школе».

Целью работы стала: разработка методических рекомендаций по работе с загадками на уроках литературного чтения на I ступени общего среднего образования.

Для реализация данной цели мы решали следующие задачи:

1) изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования;

2) раскрыть особенности загадки как жанра литературы; описать классификации загадок;

3) проанализировать учебную программу по литературному чтению в аспекте изучаемой проблемы.

На основании теоретического анализа источников по теме исследования мы установили, что существенными признаками загадки, которые встречаются в определениях разных авторов, являются иносказательность и вопрос, на который и нужно найти ответ в загадке. В своей работе мы будем использовать определение из словаря Д.Н.Ушакова: «иносказательное изображение в короткой формуле предмета или явления, которые нужно угадать; выражение, требующее разгадки» [3]. Итак, главным жанровым признаком загадки является требование отгадать её.

В загадках используются разнообразные художественные средства: сравнения, противопоставления, отрицания, гиперболы, эпитеты, метафоры. В ходе анализа загадок, предназначенных для детей, нами было выявлено, что чаще всего используется метафора и сравнения. Это обусловлено тем, что именно метафора и сравнение помогают создавать большее число образов, ярких и простых.

Семантическая структура загадки определяется соотношением трех ее основных компонентов: объекта, загадываемого и подлежащего дешифровке; заместительного объекта, имеющего какие-то общие с загаданным свойства, и «образа», т. е. некоторого описания, применимого одновременно к обоим объектам. Структуру загадки можно представить следующим образом:

– отгадка, т.е. загадываемый объект;

– объект, которым в загадке называется загаданный объект;

– описание, которое применимо и к объекту в загадке, и к отгадке.

Анализ литературы показал, что единой классификации загадок нет. В своей работе мы будем придерживаться классификации В. П. Аникина [2], поскольку эта классификация, на наш взгляд, наиболее полно отражает приёмы создания образов в загадках:

1. Описательные

Метафора (Скатерть бела весь свет одела);

Сравнение (Этот фрукт на вкус хорош и на лампочку похож);

Параллелизм (Встали – не бужены, вышли – не прошены);

Отрицательное сравнение (Не куст, а с листочками, Не рубашка, а сшита, Не человек, а рассказывает.);

Без сравнения (без названия предметов);

2. Олицетворение (Льется речка – мы лежим, лёд на речке – мы бежим);

3. Диалог (— Она чёрная?
— Нет, красная...
— Почему же она белая?
— Потому что зелёная);
4. Речь от первого лица.
5. Вопрос
Вопрос в скрытой форме;
Вопрос в явном виде;
6. Омонимия (В небе зигзаг начертил след огня. В юбке ничто не заменит меня).

Урок литературного чтения наиболее удачно подходит для работы с загадкой как жанром народного устного творчества. Это обусловлено содержанием предмета и особым местом загадки в курсе учебного предмета «Русская литература (Литературное чтение)». Чтобы раскрыть весь потенциал этого жанра, учитель должен определить для себя систему работы над загадкой:

– знать историческое происхождение загадок, их педагогическую ценность;

– видеть художественную ценность в загадке и учить этому детей;

– включать в уроки загадки в различных формах и видах на разных этапах;

– учить самостоятельно составлять загадки, т.к. они вызывают интерес и желание изучать русскую речь, развивают творческие способности и повышают грамотность.

Нами было проведено анкетирование учителей третьих классов с целью сбора информации о понимании педагогами загадки как жанра литературы, регулярности использования загадок на уроках, целей применения и приемов при работе с этим малым фольклорным жанром. Результаты анкетирования показали, что педагоги часто используют загадки как сопутствующий материал, чаще всего делая это на этапах изучения нового материала и закрепления пройденного материала. Методы и приёмы работы, применяемые на уроках, разнообразны: отгадывание загадок, выразительное чтение или заучивание наизусть загадок, выявление способа создания образа в загадке, классификация загадок по установленным признакам, составление загадок по плану и без плана индивидуально или фронтально.

В ходе наблюдения за практической деятельностью педагогов, стало понятно, что наибольшие трудности у детей вызывает составление загадок. Сочиняя загадку, младшие школьники получают возможность сконцентрировать свое внимание на конкретном предмете, учатся выделять его признаки, развивают творческое воображение, речь. Основываясь на изученном теоретическом материале, нами была составлена и эффективно реализована в контексте урока методика работы над составлением загадок:

– Отбор учителем загадок с похожими приёмами создания образов.

– Отгадывание отобранных загадок с акцентированием внимания детей к особенностям загадкам: в загадке предмет с чем-то сравнивается, но не называется; в загадке указаны самые яркие признаки предмета.

– Выбор предмета, который нужно загадать – отгадку. Рассмотрение этого предмета с целью выявления существенных признаков этого предмета. Поиск предметов, с которым можно было бы сравнить отгадку.

– Сочинение загадки коллективно, обобщая выделенные признаки, сравнивая отгадку с другими предметами.

– Сочинение загадки индивидуально.

На основании вышеизложенного можно сделать следующий вывод: использование загадок на уроках литературного чтения особенно важно в начальной школе, поскольку главной целью работы над устными фольклорными жанрами является развитие речи ребенка. Жанр загадки универсален, прост для понимания, его объём позволяет использовать их во всем многообразии на уроках, и при этом

умело сочетает в себе народную мудрость и образность русского языка. Методика работы над загадкой нуждается в большем внимании, в частности разработка методик и программ, которые бы позволяли реализовать весь педагогический потенциал загадок.

Литература

1. Аникин, В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор : пособие для учителя / В. П. Аникин. – М. : Гос. учебно-педагогическое изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1957. – 240 с.
2. Богатырёв, П. Г. Русское народное творчество : учеб. пособие для гос. ун-тов и пед. ин-тов / П. Г. Богатырев, В. Е. Гусев, И. М. Колесницкая и др. – М. : Высш. школа, 1966 – 359 с.
3. Ушаков, Д. Н. Большой толковый словарь русского языка : современная редакция / Д. Н. Ушаков. – М. : Дом Славянской кн., 2008. – 959 с.

УДК 372.881.161.1

Колесникова А.С.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ДИАЛОГА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МОРФОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕМЫ «ИМЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ»)

Науч. рук. – О.И.Еременко

USING PROBLEM DIALOGUE TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF STUDYING MORPHOLOGY IN ELEMENTARY SCHOOL (BASED ON THE TOPIC «NOUN»)

Kolesnikova A. S.

Аннотация. В статье рассматривается возможность реализации технологии проблемного диалога в процессе изучении морфологии в начальной школе. На материале темы «Имя существительное» показаны конкретные приемы использования технологии на уроках русского языка.

Annotation. The article considers the possibility of implementing the technology of problem dialogue in the process of studying morphology in elementary school. The material of the topic "Noun" shows specific techniques of using technology in Russian language lessons.

Ключевые слова: морфология; имя существительное; технология проблемного диалога.

Keywords: morphology; noun; technology of problematic dialogue.

Цель современного образования – обучение и воспитание всестороннее развитой личности, способной к творчеству. И поэтому каждый творчески работающий учитель задумывается над тем, как, обучая, развивать учащихся. По мнению многих ученых-методистов и учителей-практиков, умственному развитию школьников способствует организация проблемного учебного процесса, при котором учитель управляет всей познавательной деятельностью учащихся на уроке, создает проблемную ситуацию, подводит к осознанию проблемы и ее формулировке, организует поиск гипотезы, ее проверку, обобщение результатов и применение полученных знаний.

Достижению этой цели способствует технология проблемного диалога (проблемно-диалогическая технология). Технология проблемного диалога разработана учеными, которые реализуют в российском образовании систему «Школа 2100». Фундаментальное описание технологии представлено в работах Е.Л.Мельниковой, которой разработаны методы, приемы, средства реализации данной технологии на различных уроках. В настоящее время технология проблемного обучения нашла много сторонников среди учителей и ученых-методистов, которые разрабатывают различные аспекты реализации в практике школьного обучения данной технологии (Н.В.Ладыженская, Е.Л.Мельникова, А.А.Вахрушев, И.В.Кузнецова, Н.А.Новак и др.).

Поскольку проблема реализации технологии проблемного диалога достаточна сложна, многоаспектна, то мы остановимся на возможностях использования данной технологии в процессе изучения одной части речи, а именно – имени существительного. Выбор данной части речи обусловлен тем, что тема «Имя существительное» является важнейшей грамматической темой в курсе русского языка. Сведения об этой части речи имеют большое значение для формирования орфографических навыков, для развития устной и письменной речи учащихся. Проблеме использования имен существительных в детской речи посвящены работы С.Н Цейтлин, М.Р.Львова, В.А.Чибухашвили, Ф.П.Сергеева и др. М.Р.Львов, исследовавший соотношение слов разных частей речи на протяжении всего школьного курса, отмечает, что имя существительное остается самой употребительной частью речи на протяжении всех лет обучения в школе. В тоже время, как отмечают многие исследователи, в практике устной и письменной речи у детей при использовании имен существительных и их форм возникают затруднения самого различного характера: в написании и произношении отдельных слов, в словоупотреблении, в употреблении слова точно в соответствии с его значением, со сферой его употребления, стилистической окраской, характером той или иной грамматической формы, в словоизменении, в лексической сочетаемости и т.д. И поэтому перед учителями и учеными-методистами стоит задача поиска наиболее эффективных путей изучения этой сложной части речи. Считаем, что формирование грамматического понятия «имя существительное» будет проходить более эффективно, если на уроках родного языка будет использоваться технология проблемного диалога.

На уроках русского языка, как указывает Е.Л.Мельникова, возможны все приемы создания проблемных ситуаций. Однако наиболее эффективными, по мнению ученого, будут приемы, которые содержат задания «на ошибку». Самым результативным при этом будет прием, который предусматривает столкновение различных мнения. Возникший в результате разброс мнений обычно вызывает у школьников реакцию удивления. В этом случае ученикам предъявляется практическое задание на новый материал. На русском языке это задание обычно выполняют, но по-разному, и возникает проблемная ситуация со столкновением мнений. Так, например, данный прием можно применить при изучении темы «Правописание суффиксов имен существительных -чик- и -щик-». Учащимся предлагается следующее практическое задание: «От данных слов образуйте новые слова с помощью суффиксов -чик- и -щик-». Класс для выполнения задания разбивается на две группы. Завершив работу, каждая группа вывешивает свой лист на доску.

Учитель: прочитайте, какое слов было образовано от слов груз, буфет. Учащиеся предложили следующие варианты слов: Грузчик и грузщик. Буфетчик и буфетщик. Поскольку мнения учащихся разделились, то это вызвало реакцию удивления. Таким образом возникла проблемная ситуация. Младшие школьники столкнулись с противоречием и испытали чувство удивления и затруднения. И далее

задача учителя заключается в том, чтобы найти выход из проблемной ситуации, причем выход надо найти таким образом, чтобы была сформулирована учебная проблема. А для этого «необходимо проделать с классом определенную мыслительную работу, которая заключается в сознании противоречия и формулировании проблемы» [1, с. 140-159]. И в этом случае при выходе из проблемной ситуации возможны разные варианты: побуждающий диалог или подводящий диалог. В начальной школе может быть использован и тот, и другой вид диалога.

Покажем далее на примере темы «Правописание суффиксов имен существительных -чик- и -щик-» возможности организации побуждающего диалога.

Учитель: Итак, что же получается? Задание я дала вам одно. А как вы его выполнили? (побуждение к осознанию противоречия).

Учащиеся: По-разному (осознание противоречия).

Учитель: Почему же так вышло? Чего мы не знаем? Какой будет тема урока? (побуждение к формулированию проблемы)

Учащиеся: Правописание суффиксов –чик- и –щик-» (таким образом в ходе побуждающего диалога формулируется учебная проблема, которая является темой урока).

Далее задача учителя заключается в том, чтобы организовать выдвижение гипотез и их проверку. Приведем даже описание этих этапов урока по теме «Правописание суффиксов имен существительных -чик- и -щик-».

Таблица 1 – Описание выдвижения гипотез и их проверки

Учитель использует побуждающий к проблеме диалог	Ученики формулируют тему: Правописание суффиксов –чик- и –щик-
Открывает запись на доске: - Посмотрите на два столбика слов. В первом слова с суффиксом –чик-, а во втором с суффиксом –щик-. Они помогут вам самим открыть правило	Ученик видят два столбика слов: Разведчик Обойщик Летчик фонарщик Извозчик съемщик Перебежчик гонщик
- Итак, какие есть идеи? (побуждение к гипотезам)	- После глухих пишется –чик- (ошибочная гипотеза 1)
- Так (принятие ошибки) Все с этим согласны? (побуждение к проверке)	- А перебежчик? Звук [ж] звонкий, но после пишется –чик-
- Какие еще есть гипотезы? (побуждение к гипотезам)	- Суффикс –чик- пишется в словах с приставкой (ошибочная гипотеза 2)
- Все так думают? Кто не согласен? (побуждение к проверке)	- Слово летчик без приставки, а пишется суффикс –чик-
- Прочитайте первый столбик орфографически. вслушайтесь (подсказка к решающей гипотезе)	- После парных д-т, з-с и ж пишется –чик-, если их нет, то пишется –щик- (решающая гипотеза)
- Как эту мысль проверить? (побуждение к проверке)	??? (учащиеся испытывают затруднение)
- Что нужно сделать со словами каждого столбика? (подсказка к плану проверки)	Надо подчеркнуть (план проверки) буквы перед суффиксами
- Выполняйте	Учащиеся подчеркивают нужные буквы
- Что дала проверка?	- В словах первого столбика перед –чик- пишется д-т, з-с, ж. В словах второго столбика другие буквы.
-Сформулируйте правило о правописании суффиксов	Учащиеся формулируют правило. (открытие нового знания)

Как видим, в данном случае проблемная ситуация возникает потому, что учащиеся не могут дать объяснение новому факту в учебной ситуации, т.е. тогда, когда учащиеся осознают недостаточность своих знаний для объяснения нового факта. Считаем, что в результате применения технологии проблемного диалога теоретические сведения усваиваются лучше, а практические умения и навыки формируются осознанно, так как знания обучающимся не даются в готовом виде.

Литература

1. Мельникова, Е. Л. Проблемно-диалогическое обучение: понятие, технология, предметная специфика / Е. Л. Мельникова // Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех: сборник материалов / Под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Баласс, 2006. – С. 140 – 159.
2. Мельникова, Е. Л. Проблемный диалог: вчера, сегодня, завтра / Е. Л. Мельникова // Начальная школа плюс До и После. – 2005. – № 6. – С. 33 – 34.
3. Мельникова, Е. Л. Что такое проблемный диалог / Е. Л. Мельникова // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 8. – С. 3 – 7.

УДК 81.374

Крупица Е.В.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ С ТОЛКОВЫМ СЛОВАРЕМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Науч. рук. – Н.М.Антонович

FORMATION OF THE ABILITY TO WORK WITH AN SENSIBLE DICTIONARY IN THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN ELEMENTARY GRADES

Krupitsa E.V.

Аннотация. В статье раскрываются особенности знакомства и организации работы с толковым словарем на уроках русского языка в начальных классах.	Annotation. The article reveals the peculiarities of acquaintance and organization of work with the explanatory dictionary at the lessons of the Russian language in primary grades.

Ключевые слова: обогащение словарного запаса; толковый словарь; урок русского языка.	Keywords: vocabulary enrichment; explanatory dictionary; Russian language lesson.

Обогащение и активизация словарного запаса учащихся – одна из основных задач обучения русскому языку на I ступени общего среднего образования [4]. Важной частью работы по обогащению лексического запаса учащихся является работа с различными видами словарей.

Согласно требованиям учебной программы по русскому языку у учащихся необходимо сформировать умение работать с орфографическим и толковым словарями [4]. Также учитель может познакомить учащихся с русско-белорусским и белорусско-русским словарями, словарями синонимов и антонимов, фразеологическим словарем.

Знакомство с орфографическим и толковым словарями предусмотрено в III классе. В учебнике по русскому языку для III класса предлагаются задания, для выполнения которых учащиеся будут обращаться к толковому словарю. Например:

«Прочитайте слова, попытайтесь объяснить их значение. Выпишите только те слова, которые обозначают профессии людей» [1, с. 4].

Работе с толковым словарем следует уделить особое внимание, поскольку в учебниках по русскому языку встречаются слова, значение которых учащиеся могут не знать. Например, на наш взгляд, дополнительного толкования требуют следующие слова из учебника для III класса: *капель* [1, с. 17]*, благородный* [1, с. 27]*, бархатный* [1, с. 27], *душистый* [1, с. 36], *каланча* [1, с. 39], *горец* [1, с. 59] и др. Значение таких слов учащиеся могут уточнить по словарю.

На уроках русского языка работа с толковым словарем может организовываться на уровне отдельного слова, словосочетания, предложения и текста.

На уровне слова предлагаются задания, направленные на уточнение значения слова. Например: «Прочитайте. Объясните значение выделенных слов» [1, с. 61]. «Прочитайте диалог по ролям. Объясните значение слова *салазки*» [1, с. 89].

На уровне предложения подразумевается, что учащиеся будут составлять предложения с многозначными словами. Например: «Рассмотрите рисунки. Какие значения есть у слова *ручка?* Составьте три предложения с разными значениями этого слова» [1, с. 5]. «Объясните значение слова *гладит.* Составьте и запишите два предложения с этим словом в разных значениях» [1, с. 7].

На уровне текста необходимо формировать умение использовать словарь при лексико-стилистической подготовке при составлении устного рассказа, написании изложений, сочинений.

У учащихся необходимо сформировать умение пользоваться толковым словарем. В начальных классах можно предложить для знакомства «Школьный толковый словарь русского языка» Е.С.Грабчиковой, «Толковый словарь русского языка» С.И.Ожегова, «Толковый словарь русского языка» В.И.Даля.

Рассмотреть структуру словаря можно на примере «Школьного толкового словаря русского языка» Е.С.Грабчиковой. Следует обратить внимание учащихся на введение, где автор рассказывает о предназначении словаря; особенностях построения статей с многозначными словами, словами-омонимами; характеристиках слов, которые представлены в словаре. В конце данного словаря предлагаются различные задания: соединить слова с их значением, дать толкование словам, узнать слова по их значению и др.

Учащиеся узнают, что слова в толковом словаре располагается в алфавитном порядке. Если слово имеет несколько значений, то все они представлены. Например: «Лу́ковица, -ы, ж. 1. Утолщённая шарообразная, обычно подземная часть стебля некоторых растений, сложенная из плотно прилегающих листьев. Луковица тюльпана. 2. Головка лука. 3. Расширенная часть некоторых органов, частей организма. Луковица волоса» [3, с. 163].

Учитель может обратить внимание учащихся на то, что некоторые разъяснения в словарной статье иногда преподносятся в сокращенном формате. Например: «Храм, -а, м. 1. Здание для богослужения, церковь. 2. Перен., высок. Место для занятий чем-н. Храм науки» [3, с. 388]. Система сокращений представляется в начале словаря.

При работе с толковым словарем в начальных классах можно использовать различные упражнения. Рассмотрим некоторые из них.

1. Учитель предлагает учащимся соотнести слово с его значением. Чтобы выполнить это задание, нужно обратиться к толковому словарю.

Например, в учебнике для III класса предлагается упражнение, в котором необходимо подобрать подходящие по смыслу слова к данным значениям:

Время, когда опадают листья, – … .

Время, когда по реке движется лёд, – … .

Время, когда земля покрыта льдом без снега, – … .

Время, когда косят траву на сено, – … .

Для справки: листопад, снегопад, ледоход, ледокол, гололёд, сенокос, сенокосилка [1, с. 93].

После выполнения данного упражнения учащиеся проверяют по словарю, правильно ли они распределили слова. В качестве дополнительного задания учитель предлагает также узнать значение слов, которые оказались лишними.

2. Игра «Эрудит». Учитель делит учащихся на группы. Каждая группа получает список слов, значение которых надо объяснить.

Например, при изучении темы «Лексическое значение слова» в III классе можно предложить следующее задание:

Прочитайте. Как вы понимаете значение каждого слова?

Сумерки, белизна, кедр, жилки, известь.

Сначала учащиеся обсуждают значение каждого слова в группах. Затем высказывают предположения, дополняют толкование значения слова при необходимости. После этого учитель предлагает им обратиться к толковому словарю, чтобы уточнить толкование слов. Побеждает группа, которая больше всего предоставила правильных ответов.

3. Диктант «Угадай слово». Учащимся дается задание определить слово по его значению и записать. После записи всех слов учитель предлагает проверить по толковому словарю, правильно ли они определили слова.

Например, при изучении темы «Лексическое значение слова» в III классе можно провести следующий диктант:

Определите слово по его лексическому значению и запишите.

Спортсмен, занимающийся фигурным катанием. (Фигурист.)

Человек, который продает что-нибудь. (Продавец.)

Человек, который обучает чему-нибудь, преподаватель. (Учитель.)

Рабочий, специалист по обработке дерева и изготовлению изделий из него. (Столяр.)

Артист, играющий на музыкальном инструменте, а также человек, занимающийся такой игрой. (Музыкант.)

Выполните взаимопроверку. Проверьте значение каждого слова по толковому словарю.

4. Учащимся предлагается объяснить значение слов, записанных под диктовку. Проверка задания выполняется с помощью толкового словаря. Например:

Запишите слова под диктовку. Устно объясните их значение. Проверьте себя по словарю.

Шоссе, пороша, коллекция, коллектив, иней, пейзаж.

В процессе работы с толковым словарем у младших школьников не только пополняется словарный запас, но и развивается связная устная речь. Умение работать с толковым словарем является показателем высокого уровня языкового развития учащихся. Учителю важно приучить учащихся обращаться к словарю в случаях сомнения в написании слова или необходимости уточнения значения слова, прививать интерес к справочной литературе.

Также учащиеся под руководством учителя могут составить свой толковый словарь, где будут фиксировать слова, значение которых они не знают. В процессе работы над таким толковым словарем младшие школьники научатся отбирать лексический материал, будут узнавать и запоминать новые слова или новые значения известных слов.

Таким образом, работа с толковым словарем на уроках русского языка является важной частью образовательного процесса. Она предполагает как знакомство со структурой словаря, словарной статьи, так и обогащение словарного

запаса учащихся. Многократное обращение к словарю на уроках русского языка будет способствовать формированию умения работать со справочной литературой.

Литература

1. Антипова, М. Б. Русский язык : учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : в 2 ч. / М. Б. Антипова, А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – Ч. 1. – 144 с.
2. Грабчикова, Е. С. Методика работы по развитию речи во 2-4 классах : пособие для учителей общеобразовательных учреждений с рус. яз. обучения / Е. С. Грабчикова. – Минск : Из-во БГУ, 2010. – 158 с.
3. Грабчикова, Е. С. Школьный толковый словарь русского языка / Е. С. Грабчикова. – Минск : Народная асвета, 2019. – 423 с.
4. Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания : 2-й класс / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – 195 с.

УДК 372.4

Ланг К.В.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

ВЛИЯНИЕ СКОРОГОВОРОК НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – М.Л.Мальчевская

INFLUENCE OF PATTERS ON THE DEVELOPMENT OF SPEECH OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

K.V.Lang

Аннотация. Некоторые дети в школьном возрасте имеют разные нарушения дикции, то есть их речь непонятная и они не в силах выговаривать некоторые звуки. Имеется множество разных методик и способов для формирования речи ребенка. Но скороговорки, пожалуй, самый древний, самый интересный и занятный, самый доступный из них. Скороговорки развивают речевой аппарат, делают его более совершенным и подвижным. Речь становится правильной, выразительной, четкой, понятной.

Annotation. Some children at school age have various diction disorders, that is, their speech is incomprehensible and they are unable to pronounce certain sounds. There are many different methods and ways to form a child's speech. But tongue twisters are perhaps the most ancient, the most interesting and entertaining, the most accessible of them. Tongue twisters develop the speech apparatus, make it more perfect and mobile. Speech becomes correct, expressive, clear, understandable.

Ключевые слова: начальная школа; скороговорка; речь; ребёнок.

Keywords: elementary School; patter; speech; child.

Некоторые дети в школьном возрасте имеют разные нарушения дикции, то есть их речь неясная и они не могут выговаривать некоторые звуки. Имеется один очень элементарный и немного забавный способ для того, чтобы улучшить дикцию–это скороговорки.

История скороговорок начинается со времён Древней Руси, и они до сих пор популярны как в России, так и во многих государствах Европы и Азии.

Всегда любили на Руси скороговорки. Порой в народе их именовали частоговорками или языковёртками.

Поистине, порой просто выговорить одни русские языковёртки и то нелегко, а уж быстро вымолвить скороговорку несколько раз — язык сломать можно. Вот поэтому с давних пор «скороговорить» — увлекательная игра, в которой ценится умение ловко, чётко и оперативно выговаривать трудносочетаемые и труднопроизносимые слова и звуки. Но порой упражнения со скороговорками — не игра, а серьёзные занятия.

С помощью скороговорок отрабатывают своё произношение актеры, телеведущие, дикторы радио. Но, конечно, не только людям таких специальностей важно уметь верно произносить звуки родного языка. Вот почему русские скороговорки до сих пор не забыты и даже рождаются новые, на современные темы.

Имеется множество различных методик и способов для формирования речи ребенка (да и не только). Но скороговорки, пожалуй, самый античный, самый любопытный и интересный, самый доступный из них. Не нужно никаких вложений, кроме нескольких минут вашего времени. Но что занимательно, что сначала скороговорки были придуманы, скорее всего, не с этой целью, а лишь для развлечения. Люди собирались на разные потехи, пели, танцевали, проговаривали скороговорки – весело было. Поэтому они относятся к народному фольклору и считаются особым шуточным жанром народного творчества.

Скороговорка – это фраза или стишок, которая построена из труднопроизносимых слов, сочетаний звуков и слогов и которые предназначены для проговаривания вслух. В скороговорке множество подобных по звучанию слов. Эти слова путаются, когда их произносят быстро, и получается смешно.

Скороговорка - род складной речи, шуточный, небольшой текст, в котором имеется особый состав слов, которые обладают трудным сочетанием звуков, если вымолвить фразу целиком. Для проработки разных звуков, к примеру [щ], [ш], [с], [ж] и т.д., действуют и разные скороговорки. Скороговорка – это самый лучший способ для того, чтобы научить ребёнка красивой речи без запинаний. Те дети, которые без труда могут произносить скороговорки, побеждают на конкурсах чтецов, а их речь несбивчивая и чёткая.

С раннего детства нам запомнились весёлые скороговорки:

На дворе трава, на траве дрова.

Карл у Клары украл кораллы.

Вся прелесть таких примечательных фраз в том, что сразу их ни за что не повторишь. Весёлая разнообразная игра звуков, которые изменяются местами, путаются, исчезают, подменяют друг друга, зеркально повторяются. Они как будто дразнятся и предлагают померяться с ними силами, ощущать свой язык, память и слух. Ведь скороговорки практически всегда воспринимаются на слух, а не читаются по книжке, и от того, как услышишь, что запомнишь и поймёшь, будет зависеть итог.

А уж темп, с которым можно совладать, находится в зависимости от подвижности языка, губ и нижней челюсти. Это наш артикуляционный аппарат.

Но проходит время, ребёнок подрастает и встаёт перед выбором будущей специальности. И оказывается, что чистая и внятная речь необходима во множества специальностях: это артисты и преподаватели, дикторы и комментаторы, диспетчеры и репортёры и так далее, и так далее. Значит, из скороговорки можно извлечь огромную пользу.

«Скороговорки развивают речевой аппарат, делают его более совершенным и подвижным. Речь становится правильной, выразительной, точной, понятной. Это главная цель скороговорок, но не единственная» [1, с.64].

Невзирая на то, что скороговорки читаются обязательно быстро, они учат ребенка, торопящегося в речи, произносить фразы более неторопливо, не «съедая» окончания, так, чтобы его понимали.

Разучивая скороговорку, ребенок учится осознанно относиться к тому, что говорит, взвешивать каждое слово, если не слог, ощущать связь между словосочетаниями, улавливать очень тонкие особенности в интонации, смысле, значении.

«Он также учится не только говорить, но и слушать. Это очень важно и пригодится в школе, когда учитель предоставляет множество различной информации. Дети любят переспрашивать, они рассеяны и невнимательны. Прослушивание скороговорок улучшает их способность концентрироваться на том, что они слушают. И не только слышать, но понимать смысл сказанного. К примеру, «Мама мыла мылом Милу». Ребенок вникает, дабы осмыслить, кто и что делает» [3, с. 33].

Кроме того, это самое настоящее развлечение. От души смеяться над своими и посторонними ошибками в произношении, когда одну, казалось бы, вовсе простую фразу из нескольких слов каждый из вас крутит по двадцать раз и никак не выкрутит, - очень весело и полезно! Такую забаву можно устроить где угодно, и для этого не нужно иметь никаких подручных средств. Это прекрасная идея для семейного времяпрепровождения или для детского праздника.

Литература

1. Гвоздев, А. Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка / А. Н. Гвоздев. – М. : Акцидент, 1995. – 64 с.
2. Болотина, Л. Р. Воспитание звуковой культуры речи у детей / Л.Р. Болотина, Н.В. Микляева, Ю.Н. Родионова. – М. : Айрис Пресс, 2006. – С.32-34.

УДК 372.4

Махановская А.А.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ АЛГОРИТМИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Науч. рук. – Н.М.Антонович

PECULIARITIES OF ALGORITHMIZATION APPLICATION IN THE PROCESS OF FORMATION OF ORTHOGRAPHIC SKILL IN THE ELEMENTARY GRADES

Makhanouskaya A.A.

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (Минск)
Науч. рук. – Н. М. Антонович, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье раскрываются общие требования к алгоритмам, их роль в обучении, актуальность применения алгоритмизации в процессе формирования орфографических навыков учащихся начальных классов. Приводятся виды заданий с алгоритмами, которые можно использовать при обучении орфографии младших школьников.

Annotation. The article reveals the general requirements for algorithms, their role in learning, the relevance of the use of algorithmization in the process of forming spelling skills of primary school students. There are types of tasks with algorithms that can be used to teach spelling to younger students.

Ключевые слова: алгоритмизация; формирование орфографического навыка; начальные классы.

Keywords algorithmization; formation of orthographic skill; elementary grades.

Обучение орфографии учащихся начальных классов на уроках русского языка подразумевает использование ряда средств и методов обучения, которые способствуют активизации познавательной активности учащихся, формированию у них мотивационного компонента в изучении основных орфографических норм и правил. Одним из важнейших средств обучения грамотному письму младших школьников выступает алгоритм. В.П.Малащенко, исследуя различные аспекты использования алгоритмов на уроках русского языка, пишет, что «опыт применения схем и таблиц, в которых отражена заданная последовательность действий, приводящая к определению различных признаков языкового явления или условий применения того или иного правила, показал, что они оказывают существенную помощь в освоении орфографии» [5, с. 7].

Для того, чтобы определить особенности использования алгоритма как средства обучения орфографии младших школьников, для начала уточним сущность понятия «алгоритм» в психолого-педагогическом контексте.

В.П.Беспалько отмечает, что термин «алгоритм» представляет собой «точное, общепонятное описание определенной последовательности интеллектуальных операций, необходимых и достаточных для решения любой из задач, принадлежащих к некоторому классу» [1, с. 15].

Термин «алгоритм» и понятия, связанные с его составляющими, а также правила построения алгоритмов, взяты филологами из математики и широко используются в современных лингвометодических исследованиях. Основные требования к алгоритмам следующие:

1. Определенность алгоритмического предписания не может быть истолкована неоднозначно. Это требование иногда формулируется как детерминированность: каждая стадия процесса однозначно определяет следующую стадию.

2. Массовость предполагает возможность применения алгоритма к начальным данным, варьируемым в известных пределах, т.е. возможность решения с его помощью определенного класса задач.

3. Результативность — выполнение операций, предписанных алгоритмом, должно обязательно приводить к решению задач данного класса [3, с.44–45].

В решении задачи совершенствования способов обучения алгоритмам отводится важная роль. Алгоритмы нужны для того, чтобы не только лучше усваивать конкретные сведения из той или иной области знаний, но и совершенствовать общие методы мышления. Работа по схемам алгоритмического характера в большей степени содействует развитию навыков логического мышления, вооружает учащихся средствами самопроверки в случаях затруднения, способствует формированию и осознанию понятий, определений, правил.

Алгоритмы целесообразно применять при изучении правил орфографии, в процессе формирования орфографических навыков.

М.Р.Львов выделяет основные этапы формирования орфографического навыка, которые предусматривают применение алгоритма (рисунок 1) [3, с. 242].

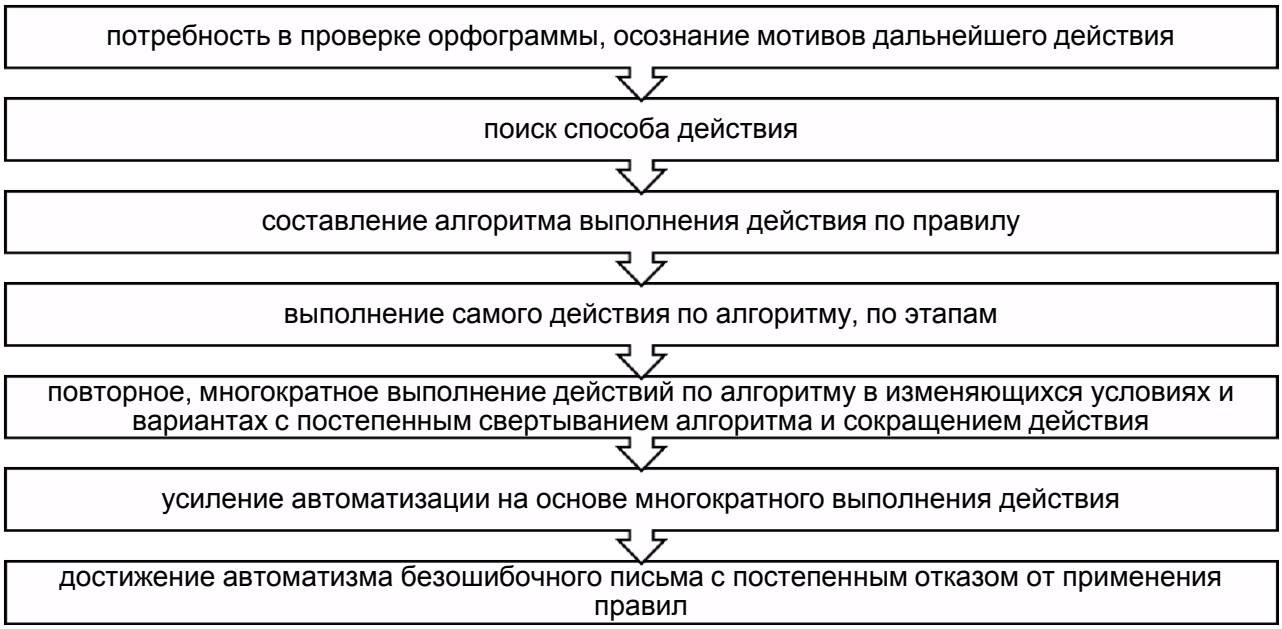


Рисунок 1 – Этапы формирования орфографического навыка (по М. Р. Львову)

Таким образом, применение алгоритма учащимися будет способствовать последовательному, осознанному формированию орфографического навыка.

Как правило, в процессе формирования орфографических навыков учащихся начальных классов алгоритмы используются в следующих видах работы [2, с. 53]:

– работа с готовым алгоритмом – помогает обобщить, систематизировать изученные орфографические правила, отработать порядок действий при объяснении;

– дополнение алгоритма – возможно, когда часть алгоритма уже составлена и появляется новое правило, которым необходимо дополнить уже существующий алгоритм;

– составление совместно с учителем алгоритма действия по определенному орфографическому правилу;

– самостоятельное составление алгоритма – как правило, редко используется с учащимися начальных классов, работа проводится по группам.

Рассмотрим виды заданий с алгоритмами, которые можно применять в процессе усвоения учащимися правописания безударных гласных в корне слова. На этапе изучения нового материала можно использовать следующий готовый алгоритм:

1. Прочитать слово, поставить ударение.
2. Выделить корень.
3. Подчеркнуть безударную гласную в корне.
4. Изменить слово или подобрать однокоренное слово так, чтобы на гласную падало ударение.
5. Написать в слове такую же гласную, как и в проверочном слове.

Если алгоритм не был предложен в готовом виде, то после знакомства с правилом постепенно, путем наводящих вопросов следует вывести учащихся на самостоятельное поэтапное составление алгоритма. В таком случае им будет понятен ход рассуждений. Учащиеся будут думать, анализировать, рассуждать, а не получать готовый результат. Далее можно провести работу по отработке навыка правописания безударных гласных в корне слова в процессе многократного выполнения действий по алгоритму.

Таким образом, использование алгоритмов в процессе формирования орфографических навыков у учащихся начальных классов направлено на отработку умения осознанно применять орфографические правила на практике, повышение эффективности управления познавательной деятельностью учащихся, развитие их логического мышления.

Литература

1. Беспалько, В. П. Программированное обучение. Дидактические основы / В. П. Беспалько. – М. : Высшая школа, 1990. – 300 с.
2. Жиленко, А. Г. Использование алгоритмов при изучении орфографии / А. Г. Жиленко // Русский язык в школе. – 1986. – № 5. – С. 53 – 55.
3. Ланда, Л. Н. Алгоритмизация в обучении / Л. Н. Ланда. – М. : Просвещение, 1996. – 92 с.
4. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : уч. пособ. для студентов высш. пед. учебн. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – М. : Академия, 2007. – 464 с.
5. Малащенко, В. П. Алгоритмы на уроках русского языка / В. П. Малащенко. – Ростов на Дону : РГПИ, 1978. – 131 с.

УДК 37:372

Мельнік К.С.

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка, Мінск

НАВУЧАННЕ ЎСПРЫМАННЯ ТЭКСТУ НА АСНОВЕ МАДЭЛЯВАННЯ

Навук. кір. – А.С.Васілеўская

LEARNING TO PERCEIVE TEXT BASED ON SIMULATION

Melnik K.S.

Анатацыя. У артыкуле разглядаюцца паняцці метад мадэлявання, мадэль. Прадстаўлены прыклады выкарыстання мадэляў тэксту пры знаёмстве навучэнцаў пачатковай школы з тыпамі тэксту.	Annotation. The article considers the concepts of modeling method, model. Examples of the use of text models in the acquaintance of primary school students with the types of text are presented.

Ключевые слова: мадэляванне; мадэль, тэкст, пачатковая школа.	Keywords: simulation; model; replacement; types of work with the model.

Сёння мадэляванне са спецыяльнага метаду навуковага даследавання ператварылася ў важны метад пазнання. Пашырэнне ролі метаду мадэлявання як спосабу пазнання тлумачыцца тым, што ён дазваляе атрымліваць дадзеныя аб з'явах і працэсах, недаступных непасрэднаму вывучэнню.

Мадэляванне – гэта метад апасродкаванага пазнання, пры якім вывучаецца не той аб'ект, які нас цікавіць, а яго намеснік (мадэль), створаны ў пэўнай аб'ектыўнай адпаведнасці з пазнавальным аб'ектам, здольны замяшчаць яго ў некаторых адносінах і дае пры яго даследаванні новую інфармацыю аб мадэляваным аб'екце.

Паміж мадэллю і мадэляваным аб'ектам (арыгіналам) ёсць пэўныя адносіны – мадэльныя адносіны. Яны паказваюць, у якім сэнсе арыгінал і яго мадэль падобныя, аналагічныя. Мадэль і арыгінал заўсёды розныя, але ў пэўных адносінах аналагічныя.

У пачатковай школе стымуляванню разумовага развіцця навучэнцаў у значнай ступені садзейнічае аналіз сэнсавых і граматычных адносін унутры тэксту. Пазнавальны эфект тэкставай работы можа павысіцца за кошт развіцця здольнасці ў школьнікаў унутранага плана дзеянняў (уяўна сканструяванага далейшага дзеяння), адной з умоў удасканалення якога з'яўляецца аналіз мадэляў тэксту, работа па стварэнню мадэлі тэксту (самастойна або з прапанаваных сказаў).

Пад мадэллю тэксту маецца на ўвазе «графічны спосаб прадстаўлення сэнсавай інфармацыі тэксту, у якой адлюстраваны іерархічныя ўнутрытэкставыя сувязі яго структурных кампанентаў» [1, с.10].

Мадэляванне тэксту як метадычны прыём дае магчымасць навучыць школьнікаў абагульняць, класіфікаваць, прыводзіць у сістэму атрыманыя веды, устанаўліваць сувязі і ўзаемаадносіны паміж вывучаемымі з'явамі. Уменне прачытаць мадэль патрабуе ўмення вылучоць у выніку аналізу пэўных моўных з'яў агульныя істотныя іх уласцівасці і сувязі паміж імі, рабіць адпаведны граматычны вынік ў выглядзе граматычнага правіла і прадставіць вынік гэтага аналізу шляхам умоўных схематычных малюнкаў.

Прымяненне мадэлявання можна разгледзець на прыкладзе знаёмства вучняў з тыпамі тэксту ў 4 класе.

У пачатку вывучэння тэмы вучням прапануецца 3 тэксты розных тыпаў [2, с. 20, 21].

Жоўцік

Раніцай Жоўцік выйшаў з маці на прагулку. Ён з захапленнем агледзеў двор, пабег па дарожцы. Маці знайшла смачнае зярнятка і паклікала сваё куранятка.

Раптам у двор ускочыў вялікі кот. Жоўцік спалохаўся. Курыца адразу ж прыўзняла крыло. Жоўцік падбег да маці, прытуліўся да яе і супакоіўся. Потым ён соладка зажмурыўся і заснуў. (Паводле П. Саковіча)

Сонечным днём

Быў сонечны дзень. Па вуліцы ішла мама з маленькай дачушкай. Яны былі ў аднолькавых па расфарбоўцы сукенках: бялюткіх як першы снег, з сінімі кветачкамі-васількамі. Мама трымала дачушку за руку. Дзяўчынка з цікавасцю глядзела ва ўсе бакі, уверх і ўніз. (Паводле І. Муравейкі)

Самы дарагі чалавек

Самы дарагі чалавек для кожнага дзіцяці – яго матуля.

Мама заўсёды прыйдзе на дапамогу і падтрымае ў цяжкую хвіліну. Яна ўсё зразумее і дасць карысную параду. Маці даруе дзіцяці любую крыўду і аддасць усё самае лепшае.

Матулю трэба берагчы! Яна так клапоціцца пра нас, што часам забываецца пра сябе. Не трэба прычыняць ёй лішніх клопатаў.

Пасля чытання тэкстаў вучні павінны адказаць на пытанні, у якім тэксце расказваецца пра падзеі, што адбываюцца з маці і яе дзіцянём, у якім апісваюцца маці і дзіця, у якім даказваецца вялікая роля маці ў жыцці дзіцяці. Адказваючы на гэтыя пытанні, вучні павінны падысці да разумення: які з тэкстаў з’яўляецца апісаннем, які – апавяданнем, які – разважаннем.

Пасля гэтага вучні разглядаюць мадэль кожнага тыпу тэксту.



Карыстаючыся прапанаванай мадэллю, вучні самастойна могуць скласці алгарытм вызначэння тыпу тэкстаў.

1) прачытаць тэкст;

2) вызначыць, на якое пытанне даецца адказ у тэксце;

3) вызначыць тып тэксту.

Па меры далейшага знаёмства з тыпамі тэкстаў вучні засвойваюць мадэлі пабудовы тэкстаў-апавяданняў, тэкстаў-апісанняў і тэкстаў-разважанняў.

Разуменне і засваенне прапанаваных мадэляў спатрэбіца навучэнцам 4 класа пры выкананні наступнага практыкавання [2, с. 34].

Вучням прапануецца прачытаць тэкст, у якім не хапае адной часткі. Трэба вызначыць, з тэксту якога тыпу ўзяты пачатак і канцоўка.

Чаму трэба берагчы кнігу

Кніга – гэта крыніца ведаў і надзейны сябар чалавека.

…

Чым больш кніга жыве, ты больш яе любяць і шануюць.

Вучні ўжо ведаюць алгарытм вызначэння тыпу тэкстаў, таму гэтую мадэль яны складаюць без дапамогі настаўніка. Яны павінны вызначыць, што тып прапанаванага тэктсу – разважанне і што прапушчаная частка з'яўляецца доказам.

Далей вучні складаюць тую частку тэксту, якой не хапае, выкарыстоўваючы прапанаваныя спалучэнні слоў: *перадаюць мудрасць народа, расказваюць пра незвычайныя мясціны на зямлі, цікавыя здарэнні, смешныя гісторыі, адказы на пытанні, сябры чалавека, доўгае жыццё, перадавацца дзецям і ўнукам*.

Такая мадэль дапамагае вучням ствараць уласныя тэксты. Дзеці адзначаюць асаблівасці аўтарскага тэксту, выбіраюць правільную паслядоўнасць сказаў у тэксце, вучацца звязваць свае думкі ў адно цэлае. Аналітычная праца з тэкстам на аснове мадэлявання развівае ў вучняў творчыя здольнасці.

Разуменне мадэлі пэўнага тыпу тэксту дапаможа навучэнцам працаваць з дэфармаваным тэкстам. Так, у якасці дамашняга задання аўтар падручніка прапануе школьнікам паставіць сказы ў пэўнай паслядоўнасці, каб атрымаўся тэкст, і вызначыць тып гэтага тэксту [2, с. 34]:

Зубры пасвіліся на паляне. Яна паводзіла сябе насц(е/я)рожана, бо побач ха(д/дз)іла яе дзіцяня. Зубрыца трывожна аглядалася, (у/ў)цягвала ноздрамі паветра. Яго трэба было ахо(у/ў)ваць ад усялякіх н(е/я)прыемнасцей. Зубраня было маленькае і бе(з/с)дапаможнае. (Паводле В. Семакова.)

Сістэмная і прадуманая праца над структурнай арганізацыяй тэксту спрыяе авалоданню нормамі звязнай мовы, узмацняе разумовае развіццё навучэнцаў. «...Мадэль, замяшчаючы тэкст, адлюстроўвае лад яго ідэй, а мадэльная выява забяспечвае разуменне структурна-сэнсавых сувязяў тэксту як цэлага» [1, с. 8].

Праца з тэкставымі мадэлямі спрыяе фарміраванню ўмення вылучаць тэматычную накіраванасць тэксту, якая дазваляе прасачыць развіццё сюжэтнай лініі, паслядоўнасць выкладу, логіку разваг і забяспечвае разуменне, запамінанне і ўзнаўленне тэксту, развіццё навыкаў яго самастойнага складання.

Літаратура

1. Моисеева, М. С. Моделирование текста как средство развития связной речи младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / М. С. Моисеева. – Нижний Новгород, 2004. – 143 л.
2. Свірыдзенка, В. І. Беларуская мова : вуч. дапаможнік для 4 класа ўстаноў аг. сяр. адук. з бел. і руск. мов. навуч. / В. І. Свірыдзенка. – Мінск : Нацыянальны інстытут адукацыі, 2018. – Ч. 1. – 143 с.

УДК 37:372

Омелящик А.С.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – Е.С.Василевская

FORMATION OF INFORMATION SKILLS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Omelyashchik A. S.

Аннотация. В статье раскрывается понятие информационная культура, описываются источники информации, с которыми должны уметь работать младшие школьники.

Annotation. The article reveals the concept of information culture, describes the sources of information that younger students should be able to work with.

Ключевые слова: информация, информационная культура, книги, периодические издания, младший школьник.

Keywords: information, information culture, books, periodicals, junior schoolchild.

Сегодня есть все основания говорить о формировании новой информационной культуры, которая может стать элементом общей культуры человека. В современном обществе источником и носителем знаний является информация – сведения, передаваемые одними людьми другим устным, письменным или каким-либо другим способом, а также сам этот процесс [2].

Роль информации в XXI веке постоянно возрастает; и сегодня совокупность информационных потоков вокруг каждого человека столь велика, разнообразна и разветвлена, что требует от него знания законов информационной среды и умения ориентироваться в информационных потоках.

Понятие информационная культура рассматривается в широком и узком смысле. В широком смысле под ней понимают конкретный уровень формирования информационных процессов, уровень создания, сбора, переработки и хранения информации, степень удовлетворения в определенной мере потребностей человека в информационном общении. В узком смысле – это совокупность знаний, которыми обладает человек, и умение их использовать на практике для решения определенных задач; хранение и передача информации; развитие системы обучения, подготовки человека к эффективному использованию информационных средств и информации [1].

Критериями информационной культуры человека считаются умения:

– адекватно формулировать свою потребность в информации;

– эффективно осуществлять поиск нужной информации во всей совокупности информационных ресурсов;

– перерабатывать информацию и создавать качественно новую;

– вести индивидуальные информационно-поисковые системы;

– адекватно отбирать и оценивать информацию;

– способность к информационному общению и компьютерную грамотность [1].

Все упомянутое должно базироваться на осознании роли информации в обществе, знании законов информационной среды и понимании своего места в ней, на умении работать с источниками информации.

Существует множество источников информации и процессов ее освоения, каждый из которых требует своего подхода и высокого профессионализма в работе с ними.

В младшем школьном возрасте самым главным и важным источником информации является книга. Книга служит местом хранения и средством передачи необходимого для общения между людьми накопленного человеческого опыта, то есть не одних только фактов-сведений, но всей совокупности чувственных восприятий, приобретаемых человечеством в процессе взаимодействия с внешней средой.

В начальной школе необходимо формировать умения работы с книгой. Это происходит, в основном, на уроках внеклассного чтения. Именно на этих уроках, согласно программе по предмету «Литературное чтение», «учащиеся овладевают знаниями об элементах книги, которые позволяют читателю ориентироваться в любой книге и группе книг (заглавие, фамилия автора, иллюстрации, содержание или оглавление, предисловие или введение, послесловие об авторе), о средствах ориентации в мире книг (книжная выставка, плакат, рекомендательный список, рекомендательный указатель, картотека, электронный каталог)» [4].

Элементами книги считаются обложка, переплет, корешок, форзац, титульный лист, оглавление, иллюстрация. Обложка и переплет, являясь внешним защитным устройством для книги, одновременно служат цели отыскивания данной книги среди других, имея на себе необходимые надписи, рисунки.

Титульный лист содержит все сведения, необходимые для общего распознавания содержания книги: автор, переводчик, название, где, когда и кем издана, оформлена. Любой подготовленный читатель начинает изучать книгу с титульного листа. Форзац – это лист, скрепляющий обложку с книжным блоком. Он нередко используется для справочных сведений, карт, схем или рекламной информации.

Оглавление – сведения о содержании книги и о форме изложения, помогающие читателю ориентироваться внутри текста книги. Оно выполняет такие задачи, как справочно-поисковую, чтобы облегчить и ускорить поиск необходимых глав, частей, разделов; информационно-пояснительную, чтобы дать читателю информацию, о чем книга, о ее структуре, раскрытых темах; рекламно-пропагандистскую: привлечь внимание к книге, заставить читателя прочитать ее, что особенно важно для начинающих авторов. Оглавление (содержание) должно как можно полнее отражать структуру книги. В нем включены не только заголовки, но и подзаголовки и даже отдельные параграфы. Наличие такой подробной разбивки не только позволяет быстро ориентироваться в книге, но и помогает восстановить в памяти прочитанную информацию после долгого перерыва [5].

Особенно важное значение в детской книге приобретает иллюстрация. Нередко детские книги создаются в непосредственном содружестве писателя и художника. Кроме того, иллюстрация помогает сориентироваться в содержании книги, увеличивает привлекательность книги.

Итогом знакомства младшего школьника с книгой должно стать формирование читательской самостоятельности.

Читательская самостоятельность – личностное свойство, которое характеризуется наличием у читателя мотивов, побуждающих его обращаться к

книгам, и системы знаний, умений и навыков, дающих возможность реализовать возникшие запросы в соответствии с личной и общественной необходимость [3].

Еще одним источником информации, с которым учащиеся начальной школы знакомятся на уроках внеклассного чтения, являются периодические издания. Газеты и журналы сообщают обо всём, что происходит вокруг, освещают наиболее интересные события, факты и сведения, отвечают на интересующие читателей вопросы.

Периодика играет важную роль в воспитании подрастающего поколения: как мобильный источник информации, она отражает многие современные проблемы детей и подростков, тем самым способствуя их социализации. Детские периодические издания расширяют кругозор юных читателей, формируют круг их интересов и стремление к изучению чего-либо нового. Репертуар детских журналов сейчас достаточно интересен и разнообразен. Наибольшей популярностью и любовью пользуются такие журналы, как «3/9 царство» (периодичность 2 раза в месяц), «Апельсин» (2 раза в месяц), «Абрикадабрики» (1 раз в месяц), «Мишутка» (1 раз в месяц), «Незнайка» (2 раза в месяц), которые наполнены познавательно-игровой информацией, различными головоломками, сказочными дорожками, где много интересных конкурсов, что, несомненно, привлекает юного читателя. Благодаря таким журналам ребенок учиться играя.

Существует большое количество журналов для юных художников: «Забавные наклейки» (1 раз в месяц), «Каляки-маляки» (1 раз в месяц), «Карандаш» (1 раз в месяц), «Маленькие художники» (1 раз в месяц). К категории познавательных, литературно-занимательных журналов относятся «Вясёлка» (1 раз в месяц), «Детские песни» (1 раз в месяц), «Кваждыква» (1 раз в месяц), в которых представлено большое количество стихов, сказок, конкурсов, загадок, интересных статей.

В отличие от книги, журнал не бывает в твердой обложке, не имеет форзаца, а титульной страницей в нем является журнальный переплет: на его лицевой стороне обязательно печатается название, полная дата выхода и номер журнала. Обложка, как правило, иллюстрирована или содержит логотип издания.

Принципиальное отличие журнала от книги – в структуре. Книга представляет собой целостную композицию с делением художественного текста на главы, а периодическое издание делится на отдельные статьи, которые печатаются полностью. Журнал композиционно разделен на рубрики и тематические разделы, в которых публикуемый материал может быть размещен по частям или главам и иметь продолжение в новом номере. Поэтому в работе с периодическими изданиями очень важно познакомить ученика начальных классов с разнообразием журналов, с рубрикацией материала.

Задача начальной школы – познакомить младшего школьника с основными источниками информации, сформировать устойчивый интерес к работе с различными источниками информации и выработать у учащегося навыки работы с ними и, в итоге, способствовать формированию читательской самостоятельности.

Литература

1. Net-Club. Взгляд в информационное общество [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.fio.vrn.ru/2005/6/4.htm. – Дата доступа: 10.03.2022.

2. Минько,Э.В. Методы и техника ускоренного конспектирования и чтения / Э. В. Минько. – СПб. : СПбГУАП, 2001. – 98 с.

3. Учительский портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://uchitelya.com/pedagogika/189398-formirovanie-u-mladshih-shkolnikov-osnov-chitatelskoy-samostoyatelnosti.html. – Дата доступа: 12.03.2022.

4. Учебная программа по учебному предмету «Русская литература (литературное чтение)» для III класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения и воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2020-2021-uchebnyj-

god/obshchee-srednee-obrazovanie-2020-2021/303-uchebnye-predmety-i-iv-klassy-2020-2021/3800-iii-klass.html. – Дата доступа: 12.03.2022.
5. Полиграфия [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://www.aov.ru/izdanie_knigi_oglavlenie_soderzhanie.html. – Дата доступа: 17.03.2022.

УДК 373.3:81'24

Пищулёва Я.О.

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, Могилев

МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – С.П.Чумакова

METHODS OF DIAGNOSTICS OF WRITTEN SPEECH OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Pishchuleva Ya. O.

Аннотация. Развитие письменной речи учащихся входит в число актуальных проблем начального образования, поскольку процессы письма и чтения составляют основу успешного обучения. С каждым годом качество письменной речи младших школьников все больше страдает по различным причинам. Решение указанной проблемы требует обстоятельного исследования характера нарушений, их причин. В данной статье представлены методы диагностики специфических ошибок письменной речи.

Annotation. The development of students' written speech is among the urgent problems of primary education, since the processes of writing and reading form the basis of successful learning. Every year, the quality of written speech of younger schoolchildren suffers more and more for various reasons. The solution of this problem requires a thorough study of the nature of violations and their causes. This article presents methods for diagnosing specific errors in writing.

Ключевые слова: письменная речь; дисграфия; методика диагностики речи; младший школьник.

Keywords: written speech; dysgraphy; methods of speech diagnostics; junior high school student.

В процессе обучения письму младших школьников учителя начальных классов часто сталкиваются с трудностями дифференциации ошибок, вызванных недостаточным усвоением пройденных тем по русскому языку, и ошибок, которые являются специфическими. Для того чтобы выявить те самые устойчивые и регулярно проявляющиеся в письменных работах младших школьников ошибки, было разработано значительное количество диагностических методик. Все они по-своему уникальны, но их объединяют общие цели: выявление недостатков навыка письма; определение задач профилактической или коррекционной работы, направленной на преодоление сложностей овладения навыком письма.

По данной проблеме работали как отечественные авторы, так и зарубежные. Но на сегодняшний день в отечественном образовании наибольшее распространение получили диагностические методики российских ученых. Так, например, за рубежом выявление специфических ошибок письма входит в более широкую область изучения такого речевого нарушения, как афазия [4, с. 208]. Российские же ученые больше внимания уделяли именно выявлению специфических ошибок, их природы и поиску путей их предупреждения и коррекции. По мнению А.Н.Корнева, явление дисграфии возникает на пересечении биолого-психологических и социокультурных закономерностей, поэтому его диагностика

должна включать широкий ассортимент клинико-психологических и психолого-педагогических методик [2, с. 112]. Кратко опишем некоторые из методик диагностики сформированности письменной речи младших школьников.

Так, А.Н.Корнев предлагает свои направления диагностики письменной речи младших школьников. В первую очередь исследуется степень усвоения графем и звуко-буквенных связей. Затем осуществляется оценка навыков графического моделирования слов. На основе выполненных ребенком письменных заданий становится возможным выявление наличия или отсутствия дисграфических ошибок. Также автор считает, что наряду с описанными выше направлениями диагностики педагогу необходимо обратить внимание на каллиграфические характеристики письма, автоматизацию каллиграфических навыков и графо-моторную зрелость.

Еще одной методикой, ценной для образовательной практики, является апробированная методика И.Н.Садовниковой [3, с. 52], к которой прилагается специально подобранный речевой материал для диагностики, отвечающий следующим требованиям: речевой материал включает звуки из всех фонетических групп; материал насыщен звуками и буквами, которые смешиваются в письменной речи по акустико-артикуляционному и кинетическому подобию; включает слова, различные по звуко-слоговой структуре. Автор предлагает следующую последовательность проведения диагностики навыков письма:

1. Списывание слов и предложений с рукописного текста.
2. Списывание слов и предложений с печатного текста.
3. Запись под диктовку строчных букв.
4. Запись под диктовку прописных букв.
5. Диктант слогов.
6. Диктант слов различной звуко-слоговой структуры.
7. Слуховой диктант.
8. Подпись предметных картинок (названия предметов).
9. Подпись сюжетных картинок (предложение).
10. Составление и запись рассказа по серии сюжетных картинок (для учащихся 2–3-их классов).

Российскими специалистами в 2000-ом году была разработана достаточно эффективная методика исследования письменной речи, которая не утратила своей актуальности и в настоящее время. Это тестовая методика диагностики письменной речи Т.А.Фотековой и Т.В.Ахутиной [1, с. 5], которая представлена в двух вариантах: полном и сокращенном. Особенность этой методики в том, что в ней предусмотрена градация заданий по уровню сложности в зависимости от возраста младшего школьника. Данная методика рассчитана на детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Отличительной чертой тестовой методики является балльно-уровневая оценка успешности выполнения заданий.

Задания поделены на три блока, каждый из которых имеет свою цель. Первый блок заданий направлен на изучение навыков языкового анализа, второй – на исследование навыков письма, третий – на исследование навыков чтения. Результаты выполнения проб этой методики делятся на 4 уровня успешности:

1 уровень – 44,95 % и ниже;

2 уровень – 64,9 – 45 %;

3 уровень – 79,9 – 65%;

4 уровень – 100 – 80 %.

Таким образом, проблема изучения проявлений дисграфии и уровня сформированности процесса письма интересовала многих исследователей, но наибольшего успеха в этой области добились российские ученые, которые рассматривали нарушение письменной речи как самостоятельное, а не сопутствующее в структуре другого нарушения речи. Многие ученые предложили

свои оригинальные методики исследования письменной речи младших школьников, каждая из которых может успешно использоваться в практической работе.

Литература

1. Ахутина, Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников : практ. пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. – М. : Издательство Юрайт, 2018 – 157 с.
2. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : Учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. – СПб. : МиМ, 1997. – 286 с.
3. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. – М. : Владос, 1997. – 184 с.
4. Hoppe, C. Entwicklung eines partizipationsorientierten Screenings zur Erfassung einer Dysgraphie / C. Hoppe, S. Hanne, J. Heide. // Spektrum Patholinguistik. – 2013. – № 6. – s. 207 – 218.

УДК 373.31

Румянцева В.Е.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Науч. рук. – Я.В.Макарчук

USE OF ART TECHNOLOGIES IN ENGLISH LESSONS AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF SPEECH IN YOUNGER STUDENTS

Rumyantseva V. E.

Аннотация. В статье рассматриваются возможности арт-технологий как методов обучения английскому языку для развития разговорной речи младших школьников. Приведен конкретный пример использования арт-технологий на уроках английского языка в начальной школе.

Annotation. The article discusses the possibilities of art technologies as methods of teaching English for the development of oral speech of younger students. A specific example of the use of art technologies in English lessons in primary school is given.

Ключевые слова: обучение; арт-технологии; младший школьный возраст; английский язык.

Keywords: education; art technologies; primary school age; English language.

Для формирования коммуникативной компетенции младших школьников широко используются различные методы и приемы обучения иностранным языкам. Одним из наиболее интересных для младшего школьного возраста методов обучения в учебном процессе являются художественные или арт-технологии, которые тесно связаны с развитием творческих способностей учащихся [3, с. 53]. Арт-технологии обучают интеллектуальной деятельности через художественное творчество.

Изучая сложные грамматические структуры, ученики могут сталкиваться с психологическими барьерами из-за использования стандартных методов обучения. Арт-технологии помогают устранить психологические барьеры учащихся при общении с одноклассниками на иностранных языках и помогают лучше интегрировать материалы, полученные за счет активного использования их голоса.

Кроме того, внедряя творческую деятельность в образовательный процесс, использование художественных технологий также может расширить и углубить полученные культурные знания, тем самым расширив интерес учащихся к стране изучаемого языка.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, личные результаты освоения курса начального образования должны отражать формирование коммуникативных навыков учащихся и формирование навыков межкультурного общения [5]. Они также включают развитие художественного сознания через развитие художественного наследия России и мира, развитие творческой деятельности, эстетического характера.

Арт-технологиями в процессе обучения иностранному языку широко интересовались такие ученые, как Т.Г.Казакова, К.Д.Ушинский, Т.С.Комарова и другие.

В своем исследовании мы придерживаемся определения Е.В.Тарановой: «арт-технологии – совокупность средств, принципов и механизмов разных видов искусства, для пробуждения ими художественной активности личности в целях оптимального профессионально-педагогического решения задач воспитания, обучения и развития (не преследуя при этом специальных целей серьезного художественного образования)» [4, с. 8].

Уникальность арт-технологий, применяемых на уроках английского языка, состоит в том, что учителю удается задействовать оба полушария головного мозга учащихся. Как известно, в процессе творчества активно задействуется правое полушарие мозга, которое отвечает за пространственно-образное мышление, то есть восприятие музыки, танца, живописи, за креативность мышления. А в процессе непосредственно овладения иностранным языком идет активная работа на левое полушарие, которое отвечает за абстрактно-логическое мышление, то есть мышление, связанное со словесной интерпретацией понятий и явлений, за богатый словарный запас, грамотное построение высказываний.

Существуют разные виды арт-технологий: аудиовизуальные (коллаж, видео коллаж, создание видео образа); изобразительные (рисунок, лепка); театрализовано-игровые (инсценировка, импровизация).

Мы провели диагностическое исследование уровня развития разговорной речи младших школьников, по результатам которого был выявлен в основном средний уровень развития данного процесса.

Далее нами была разработана и проведена серия уроков по теме "My body", в которых учащимся предлагались разные виды деятельности с использованием арт-технологий для развития языковых и речевых навыков младших школьников.

Виды деятельности, которые были применены во время уроков, в исследовании были разделены на те, что работают с опорой на визуальную составляющую, и работающие с опорой на двигательную составляющую.

В начале первого урока, чтобы ознакомить учащихся с новой темой и заинтересовать, к просмотру был представлен видеоматериал "Body Song", а также предоставлен раздаточный материал с текстом песни.

Ученики внимательно смотрели видео и пытались понять новые слова. После первого просмотра видео, мы прочитает текст песни, и ученики пытались установить соответствие между словами и картинками в видеоматериале. Самостоятельная установка соответствий между словами и увиденными действиями на видео помогают сформировать и лучше запечатлеть в памяти учащихся новую лексику, ведь создается условие естественного интуитивного усвоения языка. Это, в свою очередь, стимулирует активизацию процессов памяти.

Вторая задача связана с таким видом арт-технологий, как коллажирование. Мы применили несколько необычную форму коллажирования. Задача состояла в том,

чтобы создать коллаж человека. «Поверхностью» для коллажей служили сами дети. Ученики были поделены поровну на три команды. От каждой команды они выбрали по одному представителю. Задача команд состояла в том, чтобы как можно быстрее сориентироваться и наклеить стикеры с названиями частей тела на английском языке на соответствующие части тела своего представителя. Такая форма задания была нацелена на формирование навыка распознавания напечатанного варианта лексического материала, формирования и закрепления лексической базы по новой теме, развитие логического и ассоциативного мышление.

В третьей задаче использовалась такая арт-технология, как изотерапия, а именно совместное свободное рисование. Задача состояла в том, что учащиеся по очереди выходили к доске и фломастерами рисовали части тела, названные и описанные их товарищами. Во время этого процесса у учащихся формировались навыки речи через строительство словосочетаний (прилагательных с существительными) и предложений, навыки аудирования, поскольку ученик, умел на слух распознать и понять, что именно рисовать.

В следующей части внимание исследования было сфокусировано на применении арт-технологий с опорой на двигательную деятельность, то есть музыкотерапия и игротерапия.

После разбора новой лексики из предложенного ранее к просмотру видео «Body song» на следующем уроке ученикам было предложено изучить песню в сочетании с движениями. Поскольку дети предварительно разобрали новую лексику, им было проще запомнить текст песни, потому что они полностью понимали слова и могли строить ассоциации с движениями. Музыка и повторы в тексте способствовали лучшему запоминанию и созданию расслабленной атмосферы. Эта задача была направлена на формирование словарного запаса учащихся, закрепление изученной лексики, а также на развитие моторики, памяти и ассоциативного мышления.

Целью следующего задания ставилось закрепить полученные новые языковые знания и улучшить речевые умения и навыки по новой теме, активизировав и подключив также знания из предыдущих тем для повторения и сочетания. Эта часть урока представляла собой игру "Крокодил". Ученик, правильно отгадав животное, должен, построив простые предложения, назвать это животное и описать ее на английском языке. Например: "This is a bird. It can fly." или "This is an elephant. It is grey. It has big ears." Таким образом, у учащихся формировались и развивались навыки разговорной речи и правильного построения простых предложений. Они имели возможность совместить лексику ранее изученных тем с новой и окончательно закрепить новые знания.

Благодаря проведенному исследованию было подтверждено, что арт-технологии позволяют успешно формировать и развивать иноязычные языковые и речевые навыки. Преимуществом является также то, что большинство из видов может одновременно влиять почти на все умения и навыки. Так успешными на начальном этапе изучения иностранного языка оказались изотерапия, музыкотерапия и игротерапия. С помощью них удалось успешно сформировать навыки устной разговорной речи, а так же знание лексики и грамматики. Данное исследование также продемонстрировало, что арт-технологии возможно комбинировать между собой и с другими методами обучения, в частности, с традиционными.

Литература

1. De Bono, Edward. Lateral Thinking: Creativity Step by Step.-HarperCollins / Edward De Bono, 2010. – 304 c.
2. Лебедева, Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2005. – 226 с.

3. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко: в 2-х т. – М.: Народное образование, 2005. – Т. 1. – 556 с.
4. Таранова, Е. В. Анализ термина «арт-педагогика» в понятийном поле педагогических и арт-терапевтических категорий / Е. В. Таранова // Педагогика и психология. – 2012. – №1. – С. 8-12.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального Общего Образования (1-4 кл.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/. – Дата доступа: 20.03.2022.

УДК 372.46

Сіманюк К.А.

Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. С. Пушкіна, Брэст

ВЫКАРЫСТАННЕ ПРЫЁМАЎ ТРВЗ ПРЫ РАШЭННІ ЗАДАЧ ЛІТАРАТУРНАЙ АДУКАЦЫІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ

Навук. кір. – Г.М.Канцавая

THE USE OF TRIZ ELEMENTS IN SOLVING PROBLEMS LITERARY EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Simanyuk K. A.

Анатацыя. Разглядаюцца распрацаваныя на аснове ТРВЗ гульні і заданні, выкарыстанне якіх арыентавана на літаратурную адукацыю малодшых школьнікаў.

Annotation. The article considers games and tasks developed on the basis of TRIZ, the use of which is focused on the literary education of younger schoolchildren.

Ключевые слова: літаратурнае чытанне; малодшыя школьнікі; ТРВЗ; творчае развіццё.

Keywords: literary reading; primary school students; TRIZ; creative development.

Сённяшняе жыццё ставіць перад настаўнікам задачу стварыць умовы для фарміравання інтэлектуальнай і творчай асобы малодшага школьніка і навучыць яго «ўменню вучыцца», г. зн. сфарміраваць у яго ўніверсальныя вучэбныя дзеянні (УВД) [1]. Адным з эфектыўных метадаў рашэння гэтай задачы з'яўляецца выкарыстанне тэхналогіі рашэння вынаходніцкіх задач (ТРВЗ), якая дазваляе павысіць эфектыўнасць любога ўрока, садзейнічае паспяховаму фарміраванню пазнавальных УВД і творчаму развіццю дзяцей. ТРВЗ з'яўляецца інструментам для пошуку нестэрэатыпных ідэй, развіцця не толькі творчых задаткаў, але і актыўнага мыслення вучняў. Яна даказвае, што творчасці не толькі можна, але і трэба вучыць [2].

Даследчыкі адзначаюць, што праца з вучнямі дазваляе прадуктыўна выкарыстоўваць такія эўрыстычныя метады і прыёмы, як метад спроб і памылак, мазгавы штурм, метад сенектыкі, марфалагічны аналіз, метад факальных аб'ектаў, метад кантрольных пытанняў, на традыцыйных уроках па розных вучэбных прадметах.

Мы лічым прадуктыўным выкарыстанне ТРВЗ пры рашэнні задач літаратурнай адукацыі малодшых школьнікаў.

Літаратурнае чытанне – адзін з найважнейшых прадметаў на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі. Дзякуючы мастацкай літаратуры фарміруецца ўнутраны свет вучняў, іх дзіцячы вопыт, камунікатыўная і культуразнаўчая кампетэнцыі. Выкарыстанне ТРВЗ на ўроках літаратурнага чытання садзейнічае паспяховаму фарміраванню УВД, павышэнню эфектыўнасці ўрока.

Намі распрацаваны на аснове ТРВЗ сістэмы гульняў і заданняў, арыентаваных на літаратурную адукацыю малодшых школьнікаў.

Найбольш эфектыўнымі ў пачатковай школе з'яўляюцца гульнявыя метады. Такія ТРВЗ-прыёмы, як «Так – не», «Мае сябры», «Складанне пашпарта героя», «Раскадзіроўка» і інш., трэніруюць аналітычнае мысленне, фарміруюць уменні выдзяляць агульныя прыметы шляхам параўнання.

Прыём «Так – не» можна выкарыстоўваць на этапе замацавання матэрыялу. Напрыклад, пасля прачытання апавядання М. Янчанкі «А таму!» (3 клас) аднаму з вучняў прапануецца загадаць любога героя ці прадмет з прачытанага апавядання, а астатнія павінны адгадаць.

– Гэта жывы аб'ект? (Не.)

– Гэта рэч? (Так.)

– Яна належыць аднаму герою апавядання? (Не.)

– Гэта ножык (Не.)

– Гэта кошык (Так.)

Таксама гэтую гульнявую методыку карысна выкарыстоўваць на этапе пастаноўкі праблемнага пытання. Напрыклад, настаўнік прапануе з дапамогай гульні «Так – не» адгадаць знаёмага школьнікам аўтара, твор якога яны будуць вывучаць на ўроку. Вучні задаюць такія пытанні:

– Ён яшчэ жыве? (Не.)

– Жыў у мінулым стагоддзі? (Так.)

– Нарадзіўся ў XX стагоддзі? (Не.)

– Пісаў вершы? (Так.)

– Пісаў апавяданні, аповесці? (Так.)

– І г. д.

Прыём «Складанне пашпарта героя» прадугледжвае комплексны аналіз з'явы, сістэматызацыю яе прымет. Яго можна выкарыстоўваць для сістэматызацыі, абагульнення атрыманых ведаў, для выдзялення істотных і неістотных прымет вывучаемай з'явы, стварэння сціслай характарыстыкі вывучаемага паняцця, параўнання яго з іншымі падобнымі паняццямі. Напрыклад, пры працы над апавяданнем У. Мяжэвіча «Цяцерка» (3 клас) пашпарт можа выглядаць так: імя – Рыгорка, аўтар – Уладзімір Мяжэвіч, прапіска – апавяданне «Цяцерка», узрост – 12 гадоў, роднасныя адносіны – сын лесніка, асобыя прыметы – неабыякавы, нераўнадушны, клапатлівы, руплівы, любіць птушак.

Прыём «Раскадзіроўка» (схематызацыя асноўных падзей твора) накіраваны на высвятленне прычынна-выніковых сувязяў у ланцужку падзей мастацкага твора. Пры чытанні апавядання настаўнік прапануе вучням схематычна адлюстроўваць падзеі, якія адбываюцца ў тэксце. Пры складанні раскадзіроўкі неабходна ўлічваць, што новы кадр малюецца тады, калі змяняецца месца дзеяння, герой, настрой героя. Асабліва карысны гэты прыём пры працы з тэкстамі з ланцужковай структурай. Напрыклад, пры вывучэнні апавядання Т.Мушынскай «Ветлівая сінічка» (2 клас) настаўнік прапануе вучням у якасці дамашняга задання скласці раскадзіроўку па прачытанай казцы і падпісаць кожны кадр адным сказам. Непасрэдна на ўроку настаўнік правярае веданне вучнямі сюжэта твора. Малодшыя школьнікі пераказваюць апавяданне, абапіраючыся на складзеныя раскадзіроўкі.

Прыём «Складанне загадак» развівае вобразнае і метафарычнае мысленне вучняў. А.Несцярэнка распрацавала мадэлі складання загадак для дзяцей малодшага школьнага ўзросту [3], якія заснаваны ці на азначэнні, ці на дзеянні, ці на параўнанні аб'екта з іншым прадметам.

Разгледзім адну з такіх мадэлей у дзеянні, напрыклад, пры працы над казкай Я. Пархуты «Кропелька» (2 клас). Заданне: вучням прапануецца скласці загадку па казцы. Мадэль складання загадкі адлюстравана намі ў табліцы.

Табліца – Мадэль складання загадкі па казцы Я. Пархуты «Кропелька» (2 клас)

Што робіць?	Пазірае, радуецца, палохаецца, крычаць, скача
Хто (што) можа рабіць гэтак яшчэ?	Чалавек, птушка

Загадка: пазірае, радуецца, палохаецца, крычыць, а не чалавек; скача, а не птушка. Хто гэта?

Мэтай мазгавога штурму з'яўляецца пошук найбольш правільнага рашэння праблемы шляхам выказвання новых ідэй і іх наступнага абмеркавання. Вучнямі могуць выказвацца самыя незвычайныя ідэі. Перавага гэтага метаду ў развіцці камунікатыўных якасцей вучняў, здольнасці да аналізу, у стымуляванні творчай актыўнасці. Гэты метад дазваляе вучням асэнсаваць той факт, што безвыхадных сітуацый не бывае.

Пакажам гэта на прыкладзе працы з апавяданнем Р. Бензерука «Шпак і Верабей» (2 клас).

Настаўнік перад чытаннем апавядання можа прапанаваць вучням адказаць на наступныя пытанні:

– Чаму Верабей папрасіўся пажыць у хатцы Шпака?

– Пра што думаў Верабей, калі жыў зімою ў чужой хатцы?

– Ці чакаў Верабей вясной Шпака?

Такім чынам, выкарыстанне прыёмаў ТРВЗ на ўроках літаратурнага чытання садзейнічае развіццю творчага ўяўлення і мыслення школьнікаў, фарміраванню навыкаў асэнсаванага чытання, прывівае цікавасць і любоў да чытання мастацкай літаратуры, спрыяе зніжэнню трывожнасці, дапамагае павысіць узровень пазнавальных здольнасцяў вучняў, выхоўваць асобу, здольную да прыняцця нестандартных рашэнняў.

Літаратура

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие [Электронный ресурс] / А. Г. Асмолов [и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 208. – 151 с.
2. Корзун, А. В. Цели, задачи и содержание ТРИЗ-педагогики [Электронный ресурс] / А. В. Корзун. – Режим доступа: http://www.trizminsk.org/e/260018.htm. – Дата доступа: 26.03.2022.
3. Нестеренко, А. А. Страна загадок [Электронный ресурс] / А. А. Нестеренко. – Режим доступа: http://www.trizminsk.org/e/23105.htm. – Дата доступа: 26.03.2022.

УДК 372.41

Савко Е.В.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Науч. рук. – Е.С.Василевская

THE FORMATION OF READING LITERACY IN THE LESSONS OF LITTRARY READING

Savko E.V.

Аннотация. В данной статье даётся характеристика диагностических материалов, которые можно использовать для определения

Annotation. This article describes the diagnostic materials that can be used to determine the level of

уровня сформированности читательской грамотности.	formation of reader literacy.
Ключевые слова: читательская грамотность.	Keywords: reading literacy.

Сегодня у учеников начальных классов наблюдается падение интереса к чтению. В век технологий книга замещается такими средствами коммуникации, как Интернет, телевидение, аудио и видеопродукция. Качественное чтение способствует личностному росту и конкурентоспособности современного человека, живущего в информационно-культурной среде. Снижение интереса к чтению – это ступень к кризису читательской грамотности, дефициту знаний и информации. Таким образом, формирование читательской грамотности приобретает огромное значение как для образования конкретной личности, так и для государства в целом.

«Читательская грамотность – способность понимать и использовать письменную речь во всём разнообразии её форм и целей, требуемых обществом и/или ценных для человека (PIRLS)» [2, с. 57].

Развитый читатель должен уметь извлекать информацию из текста, на ее базе строить простые суждения, а также строить собственные рассуждения на основании прочитанного, интерпретировать и оценивать информацию, данную в тексте. Человек с такими качествами востребован в современном обществе и будет способствовать его развитию. Именно поэтому формирование читательской грамотности школьников на уроках литературного чтения – одна из приоритетных задач современного образования.

К проблеме формирования читательской грамотности обращались представители различных направлений педагогической науки прошлого и настоящего: К.Д.Ушинский разработал приёмы работы над текстом. Доктор психологических наук Г.А.Цукерман дала определение читательской грамотности. В.В.Чечет раскрыл перспективы развития читательской грамотности в Беларуси. А.В.Позняк описала общие подходы к оценке читательской грамотности.

Несмотря на актуальность проблемы формирования читательской грамотности, ряд вопросов так и не получил должного освещения в научно-педагогической и методической литературе. К числу таких, на наш взгляд, относятся вопросы, связанные с применением методов, приёмов и форм работы с текстом, направленных на развитие разных групп читательских умений, на формирование читательской грамотности.

На базе государственного учреждения образования «Гимназия № 29 г. Минска» в феврале – марте 2022 года нами было проведено педагогическое исследование. В нём приняли участие учащиеся 4 класса в количестве 22 человек. Исследование состояло из двух этапов.

Первым этапом был констатирующий эксперимент. Его целью являлось выявление текущего уровня читательской грамотности у учащихся 4 класса.

Учащимся были предложены частично скорректированные тексты и задания, которые использовались в международном исследовании PIRLS-2016 и сегодня находятся в открытом доступе. Нами использовался художественный текст «Цветы на крыше» и научно-познавательный (информационный) текст «Леонардо да Винчи» [1].

Результаты показали, что у учащихся 4 класса преобладают высший и высокий уровни сформированности читательской грамотности при работе с художественным текстом.

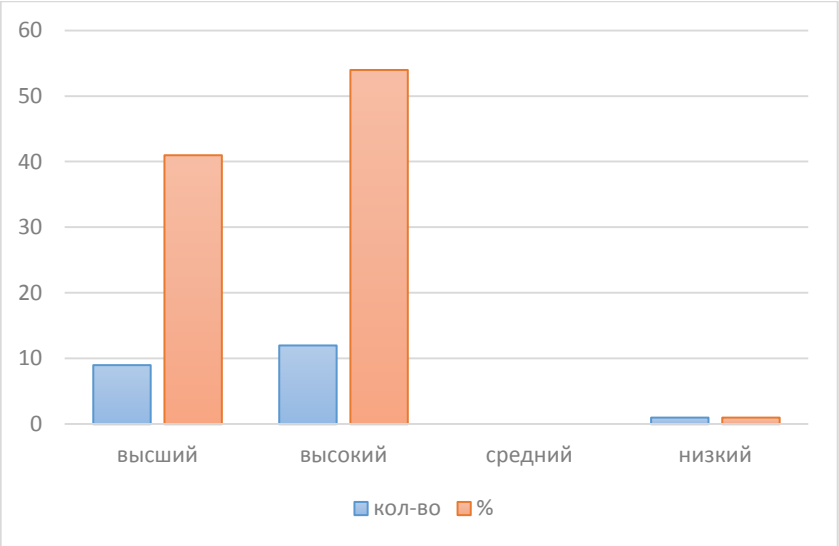


Рисунок 1 – Выявление уровня сформированности читательской грамотности у учащихся экспериментального класса

При работе с научным текстом у учащихся преобладает высокий уровень сформированности читательской грамотности.

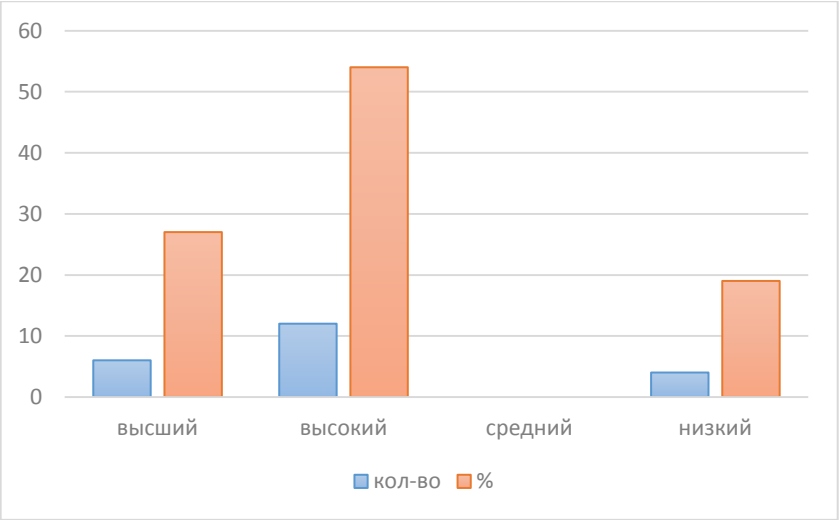


Рисунок 2 – Выявление уровня сформированности читательской грамотности учащихся экспериментального класса

Проведенное исследование показало, что уровень сформированности читательской грамотности у большинства учащихся 4 класса находится на высоком уровне. Они умеют извлекать информацию, отраженную в явном виде, а также неявную информацию, которую можно получить путем прямых умозаключений; умеют связывать информацию из разных частей текста, в том числе визуальную, в целостное сообщение. Это свидетельствует о том, что учитель данного класса применяет в своей деятельности эффективные приемы, методы, стратегии работы с текстом, направленные на развитие разных групп читательских умений. Педагог заинтересовал детей в изучении русской литературы и сформировал ценностное отношение детей к чтению, а также регулярно совершенствует читательские умения учащихся на уроке литературного чтения.

В тоже время, анализ результатов тестов показал, что не все читательские умения сформированы на должном уровне. Умения интегрировать и интерпретировать информацию, анализировать и оценивать содержание текста сформированы ниже других групп читательских умений. Это обусловлено, на наш

взгляд, следующими причинами: непониманием либо невнимательным прочтением условия задания учащимися; несформированностью умения постоянно обращаться к тексту в поисках ответа на заданный вопрос; несформированностью умения делать умозаключения на основе текста, логично излагать собственные мысли в письменной форме; незнанием лексического значения отдельных слов.

Вторым этапом нашего исследования был формирующий эксперимент. Целью его была разработка заданий по литературному чтению, направленных на формирование читательской грамотности учащихся начальных классов.

Мы подобрали и разработали задания для формирования читательской грамотности на уроках литературного чтения. Эти задания развивают такие важные группы читательских умений, как: находить и извлекать информацию; интегрировать и интерпретировать информацию; осмысливать и оценивать содержание и форму текста.

Мы считаем, что для формирования читательской грамотности необходимо использовать самые передовые технологии, применять разнообразные эффективные методы, приемы развития разных групп читательских умений как в урочной, как и внеурочной деятельности по литературному чтению.

Литература

1. Инструментарий международного исследования PISA – 2018 / компьютерный формат : сборник. – Астана : Информ.-аналит. центр, 2016. – 126 с.
2. Основные результаты международного исследования читательской грамотности PIRLS – 2011 : аналит. отчет / под науч. ред. Г. С. Ковалевой. – М. : Макс Пресс, 2013. – 57 с.

УДК 37.016:81

Синица Е.Л.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ К УЧАСТИЮ В ОЛИМПИАДАХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Науч. рук. – А.В.Сидоренко

SYSTEM OF WORK FOR PREPARING STUDENTS FOR PARTICIPATION IN RUSSIAN LANGUAGE OLYMPIADS

Sinitsa E.L.

Аннотация. Статья посвящена системе работы по подготовке учащихся младших классов к олимпиадам по русскому языку. Автором проанализирована сущность ключевых понятий по теме, особенности работы по выявлению одаренных детей, описаны педагогические условия эффективности процесса подготовки учащихся к олимпиадам.

Annotation. This article is devoted to the system of work on preparing elementary school students for the Olympiads in the Russian language. The author analyzes the essence of key concepts, the peculiarities of identifying gifted children, and describes in detail the pedagogical conditions for the effectiveness of the process of preparing students for Olympiads.

Ключевые слова: одаренность, олимпиада, развитие личности ребенка.

Keywords: giftedness, Olympiad, development of the child's personality.

Выявление и воспитание способных детей – одна из важных задач образовательных учреждений страны. При выявлении и воспитании одаренных детей все усилия должны быть направлены на формирование у них широкой базы знаний по изучаемым предметам. Ведь талантливые дети зачастую являются двигателями прогресса не только внутри страны, но и во всем мире, без одаренных и талантливых детей прогресс и развитие общества, государства и человечества невозможен. В быстро меняющемся мире учителю важно знать методы выявления таких детей и способы работы с ними для достижения наибольшего прогресса. В нашем исследовании мы поставили перед собой цель изучить ключевые понятия, а также раскрыть особенности подготовки учащихся младшего школьного возраста к олимпиадам по русскому языку.

В ходе исследования мы выяснили, что вопросы выявления одаренных учащихся и разработки методики работы с ними поднимались в работах Е.И.Бараевой, Е.П.Байрашевской, Ж.К.Гапоновой, Е.М.Мельниковой и других исследователей.

Анализ специальной литературы показывает, что исследователи и учителя-практики выдвигают на первый план такие «принципы выявления одаренных детей», как:

«– комплексный характер оценивания разных сторон поведения и деятельности ребенка, что позволит использовать различные источники информации и охватить как можно более широкий спектр его способностей;

– длительность идентификации (развернутое во времени наблюдение за поведением данного ребенка в разных ситуациях);

– анализ поведения ребенка в тех сферах деятельности, которые в максимальной мере соответствуют его склонностям и интересам (включение в специально организованные предметно-игровые занятия, вовлечение в различные формы соответствующей предметной деятельности и т.д.);

– использование тренинговых методов, в рамках которых можно организовывать определенные развивающие влияния, снимать типичные для данного ребенка психологические «преграды» и т.п.» [5].

Исследователи обращают внимание на следующий факт: «Для того чтобы подготовить школьника к участию в подобных мероприятиях, нужен системный подход, который может быть реализован в ходе факультативных занятий по предмету, ибо очевидно, что для достижения какого-либо положительного результата в этой области обычных уроков по русскому языку недостаточно» [4, с. 89].

Среди форм обучения одаренных детей в связи с этим называют индивидуальную работу, разного рода занятия по выбору (факультативы и др. формы), кружки, работу над исследовательскими и творческими проектами, мастер-классы, научно-практические конференции и семинары, летние и зимние школы, конкурсы и т.д.

Проблема развития одаренных учащихся начальной школы не на настоящий момент относится к числу решенных, что обуславливает необходимость реализации исследований, практически нацеленных на создание соответствующей системы работы.

Целью нашего исследования стала разработка заданий и проведения олимпиады для 3 класса. Для подготовки данных заданий нами была проанализирована психолого-педагогическая и методическая литература, изучена история внедрения олимпиад в образовательный процесс и система мероприятий по выявлению высокомотивированных учащихся.

С целью выявления представлений о роли олимпиадного движения в развитии младшего школьника было разработано и проведено анкетирование по выявлению

учащихся с высокой мотивацией к обучению. Мы узнали, что часть учащихся проявляет активное желание участвовать в конкурсах и олимпиадах. Перечень подобных мероприятий широк и разнообразен. На базе школы проходят конкурсы на выявление талантливых детей, например, конкурс чтецов и конкурс живописи. Также проходят олимпиады «Буслик», «Колосок», «Журавлик», «Кенгуру», школьные и районные этапы олимпиад.

В итоге анкетирование показало, что в классе есть дети, чьи достижения значительно выше показателей других учащихся в классе. Проведение олимпиады подтвердило это. Олимпиада состояла из разноуровневых заданий по предмету, где учащиеся могли в полной мере представить свои знания по русскому языку. По ее завершении дети были награждены дипломами, соответствующими занятым местам, и сладким призом.

Учителя начальных классов подчёркивают важность олимпиадного движения в жизни младшего школьника. Оно развивает интерес к изучению нового материала, углублению теоретических знаний и совершенствованию практических умений. Но не у всех учителей находится возможность индивидуально заниматься с одарёнными детьми. В тоже время у каждого учителя присутствуют свои приёмы для мотивации и выполнения различных конкурсных заданий.

В заключение необходимо напомнить, что работа учителя с одаренными детьми – это постоянный, требующий систематической работы процесс. Он требует постоянного профессионального роста, хороших знаний по предмету и в области психологии одаренных детей, тесного сотрудничества с психологами, учителями, администрацией и обязательно с родителями высокомотивированных учащихся. Олимпиады играют большую роль в формировании личности учащихся, развивают интеллектуальный потенциал школьника.

Литература

1. Бараева, Е. И. Психолого-педагогический портрет одаренной личности: основные закономерности выявления и развития одаренности, активизации индивидуального и творческого потенциала ребенка / Е. И. Бараева, Т. Ю. Шлыкова // Нар. асвета. – 2014. – № 2. – С. 21 – 25.
2. Байрашевская, Е. П. Предметные олимпиады: деятельность на постоянной основе: системный подход к организации олимпиадного движения для 30 развития творческого потенциала одаренных детей / Е. П. Байрашевская // Нар. асвета. – 2014. – № 12. – С. 80 – 82.
3. Белокурская, И. Г. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных учащихся на I и III ступенях общего среднего образования / И. Г. Белокурская // Адукацыя і выхаванне. – 2013. – № 11. – С. 60 – 63.
4. Гапонова, Ж. К., Подготовка школьников к олипиадам по русскому языку / Ж. К. Гапонова, Е. М. Мельникова // Ярославский педагогический вестник. – 2010. № 4. – Т. II. – С. 89 – 95.
5. Озонова О. В. Организация работы с одаренным детьми / О. В. Озонова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2021/09/16/organizatsiya-raboty-s-odaryonnymi-detmi. – Дата доступа: 04.04.2022.

УДК 373.31

Спирина А.А.

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, Абакан

МНЕМИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Науч. рук. – Я.В.Макарчук

MNEMIC TECHNIQUES AS A MEANS OF DEVELOPING THE LOGICAL MEMORY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN RUSSIAN LESSONS

Spirina A. A.

Аннотация. В статье рассматривается сущность понятий «память», «логическая память» в психолого-педагогической литературе. Представлены особенности развития логической памяти младших школьников. Отмечены возможности использования мнемических приёмов на уроках русского языка для развития логической памяти младших школьников. Анализируются механизмы развития логической памяти младших школьников посредством мнемических приемов.

Annotation. The article discusses the essence of the concept of "memory", "logical memory" in the psychological and pedagogical literature. The features of the development of logical memory of younger schoolchildren are presented. The possibilities of using mnemonic techniques in the lessons of the Russian language for the development of the logical memory of younger students are noted. The mechanisms of development of logical memory of younger schoolchildren by means of mnemonic devices are analyzed.

Ключевые слова: память; логическая память; мнемические приемы; мнемотехника; младшие школьники.

Keywords: memory; logical memory; mnemonic techniques; mnemonics; younger students.

На сегодняшний день проблема, касающаяся формирования и развития продуктивных способов запоминания информации у младших школьников, является одной из социально значимых проблем XXI века и вызывает интерес у специалистов системы образования.

Диссонанс между увеличением объёма знаний и способностью ребенка их обрабатывать требует адекватного ответа со стороны педагога. Без целенаправленной специальной работы приёмы запоминания складываются стихийно и нередко оказываются не продуктивными.

Под памятью понимается «запечатление (запись), сохранение и воспроизведение следов прошлого опыта, дающего человеку возможность накопить информацию и иметь дело со следами прежнего опыта после того, как вызывающие их явления исчезли» [4, с. 42].

А.В.Петровский определяет понятие памяти как «запоминание, сохранение и последующее воспроизведение человеком его опыта» [5, с. 3].

Так как память – понятие многозначное, педагог должен выделить свой педагогический аспект научных признаков для их рассмотрения, решающий в воздействии на младшего школьника при организации его учебной деятельности. Главная и основная задача учителя – вооружить учащихся прочными знаниями, т.е. в большом объёме и надолго.

Последние исследования С.П.Бочаровой выявили потребность младших школьников в развитии именно логической памяти как важнейшую потребность в усвоении современных учебных программ [2, с. 32]. Следовательно, стоит подробно рассмотреть именно этот вид памяти.

«Логическая память – это вид памяти, предполагающий осмысление, то есть сознательное усвоение материала» [3, с. 28]. Она основывается на обобщенных и систематизированных ассоциациях, отражающих наиболее важные и существенные стороны и отношения предметов.

Развитие логической памяти проходит в три этапа. На первом этапе детьми осваиваются логические операции мышления. На втором этапе отдельные операции складываются в логические приемы мышления. При этом логическая память функционирует еще на непроизвольно-интуитивной основе. Третий этап

характеризуется оформлением логических приемов запоминания, т.е. произвольным использованием мышления в мнемических целях, превращением мыслительных действий в мнемические умения и навыки.

Оптимальное развитие логической памяти детей младшего школьного возраста происходит при соблюдении ряда условий, касающихся организации обучения детей мнемическим приемам, их практическому применению, обучению школьников самоанализу мнемической деятельности, правильной постановки задачи запоминания взрослыми.

Наиболее известные мнемические приемы можно сформулировать следующим образом: группировка, составление плана запоминаемого материала, структурирование, опорные пункты, схематизация, перекодирование, ассоциации, повторение.

Общепедагогические приемы запоминания достаточно эффективны, они носят смысловой характер, основаны на ассоциативных соединениях компонентов запоминаемого материала, которые включают логические операции, направленные на обработку информации, то есть на основе построения схем, структур, опор происходит понимание и запоминание внутренних логических связей между отдельными частями материала. Таким образом, можно говорить о направленности педагогических приемов на запоминание смысла содержания материала, а значит, о развитии логической памяти на основе ассоциативной.

«Мнемотехника – система внутреннего письма, основанная на непосредственной записи в мозг связей между зрительными образами, обозначающими значимые элементы запоминаемой информации» [6, с. 59]. Мнемоническое запоминание состоит из четырех этапов: кодирование в образы, запоминание (соединение двух образов), запоминание последовательности, закрепление в памяти.

Мнемотехника применяется для освоения трудно запоминаемой информации. На уроках русского языка такие трудности имеются, поэтому данные приемы будут являться актуальными.

Исследователи выделяют следующие приемы мнемотехники, применимые на уроках русского языка [1, с. 120]: ассоциативные рисунки, интеллект-карты (или графический способ); звуковые ассоциации (или метод ключевых слов); комбинированный метод, «буквы-образы»; метод списка, рифмовки; отнесенность к одному словообразовательному типу; сказки-ассоциации; схематично-рисуночная мнемотехника; творческие приемы.

Анализ литературы указал на возможности повышения уровня развития логической памяти младших школьников, для выявления существующей проблемы, мы провели диагностику уровня сформированности навыков командной работы на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 24», г. Абакан, Республика Хакасия. В исследовании приняли учащиеся 4 класса. Выборка составила 28 человек.

Для оценки уровня развития логической памяти и преобладающего способа запоминания была использована методика «Изучение логической и механической памяти» автора Т.Е.Рыбаковой, направленная на оценку навыка учащегося использовать мнемические приемы. Анализ результатов показал, что 43% испытуемых имеют низкий уровень логической и механической памяти. Средний уровень выявлен у 36% испытуемых. Высокий уровень выявлен лишь у 21% испытуемых.

Для оценки характера опосредованности логической памяти учащихся была использована методика А.Н.Леонтьева «Исследование логической памяти и характера ее опосредованности». В результате которой выявлено, что 25% испытуемых имеют низкий уровень – не владеют операцией осмысленного

запоминания, не находят логическую связь между картинкой и словом, отсутствует внутренняя установка к мнемической деятельности. У 43% детей средний уровень развития логической памяти, они слабо владеют операцией осмысленного запоминания и припоминания, затрудняются в поиске логической связи между картинкой и словом, не стремятся к точности воспроизведения. Высокий уровень имеют всего 32% испытуемых, эти дети владеют операцией осмысленного запоминания, легко находят логическую связь между изображением и словом, имеют высокий уровень внутренней мотивации к мнемической деятельности.

Таким образом, результаты диагностики позволили сделать вывод, о том, что большая часть испытуемых имеет средний и низкий уровень развития логической памяти. Это позволяет утверждать о том, что с данной группой необходима дополнительная работа по повышению уровня развития логической памяти. Это стало целью нашей исследовательской работы и требует дальнейшего изучения.

Подводя итог, отметим, что совершенствование логической памяти в младшем школьном возрасте обусловлено в первую очередь приобретением в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания, связанных с организацией и обработкой запоминаемого материала. Работая над развитием памяти, проводя специальные игры и упражнения, мониторинги и диагностики, возможно, реально повысить успеваемость у учащихся и их учебную мотивацию.

Литература

1. Агафонов, А. Ю. Психология мнемических явлений: учеб. пособие / А. Ю. Агафонов, Е. Е. Волчек. – Самара : Универс-групп, 2015. – 120 с.
2. Бочарова, С. П. Память в процессах обучения и профессиональной деятельности / С. П. Бочарова. – Тернополь : УИПА, 2012. – 351 с.
3. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко. – М. : АПН, 2010. – 637 с.
4. Лурия, А. Р. Внимание и память / А. Р. Лурия. – СПб. : Питер, 2016. – 261 с.
5. Матюгин, И. Ю. Методы развития памяти, образного мышления, воображения / И. Ю. Матюгин, И. К. Рыбникова. – М. : Эйдос, 2016. – 121 с.
6. Петровский, А. В. Общая психология / А. В. Петровский. – М. : Академия, 2012. – 479 с.

УДК 37.016

Сярко Т.А.

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка, Мінск

ФАРМІРАВАННЕ САЦЫЯКУЛЬТУРНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ ТВОРАЎ ВУСНАЙ НАРОДНАЙ ТВОРЧАСЦІ

Навук. кір. – А.С.Васілеўская

FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE STUDY OF WORKS OF ORAL FOLK ART

Syarko T. A.

Анатацыя. Артыкул прысвечаны разгляду асаблівасцей фарміравання сацыякультурнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў пры вывучэнні твораў вуснай народнай творчасці. Раскрытыя тэарэтычныя асновы фарміравання сацыякультурнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў як кампаненту моўнай адукацыі, у

Annotation. This article is devoted to the peculiarities of the formation of socio-cultural competence of junior schoolchildren in the study of works of oral folk art. Theoretical bases of formation of sociocultural competence of junior schoolchildren as a component of language education are opened, within experimental work effective methods and

межах вопытна-эксперыментальнай работы прапанаваныя эфектыўныя метады і прыёмы працы па фарміраванні сацыякультурнай кампетэнцыі навучэнцаў 3 класа на аснове вывучэння твораў вуснай народнай творчасці.

receptions of work on formation of sociocultural competence of pupils of 3rd class on the basis of studying of products of oral national creativity are offered.

Ключавыя словы: сацыякультурная кампетэнцыя; беларускае маўленне; малодшы школьны ўзрост; вусная народная творчасць; метады і прыёмы фарміравання сацыякультурнай кампетэнцыі.

Keywords: socio-cultural competence; Belarusian speech; primary school age; oral folk art; methods and techniques of socio-cultural competence formation.

Сацыякультурная кампетэнцыя прадугледжвае валоданне вучнямі нацыянальна-культурнымі асаблівасцямі сацыяльных і моўных паводзін беларускага народа. Акрамя таго яна ўключае паважлівае стаўленне да культуры і мовы беларускага народа і іншых народаў, засваенне агульначалавечых і нацыянальных каштоўнасцей, норм маўленчых паводзін у розных сітуацыях зносін [3].

Пры фарміраванні сацыякультурнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў маюцца на ўвазе чатыры важныя арыенціры: сукупнасць норм літаратурнай мовы, сукупнасць мэт і абставін зносін, сукупнасць этычных установак свайго народа, нацыянальнае ўяўленне пра прыгажосць маўлення.

Фарміраванне сацыякультурнай кампетэнцыў пры развіцці беларускага маўлення ў навучэнцаў пачатковых класаў звязана з засваеннем правіл, прынцыпаў зносін, выпрацоўкай у навучэнца стратэгій і тактык маўлечых паводзін. Стратэгіі маўленчых паводзін разлічаны на дасягненне доўгатэрміновых вынікаў, тактыкі з'яўляюцца нічым іншым, як прыёмамі падтрымання дыялогу і варыянтамі паводзін з суразмоўцай для дасягнення пэўнай мэты. Асаблівасці моўнай асобы навучэнца пачатковых класаў найбольш ярка праяўляюцца ў стратэгіях самапрэзентацыі, ветлівасці (просьбы, парады, удзячнасці, пахвалы, прабачэння, звароту, прывітання), дыскрэдытацыі (абвінавачвання), спрэчкі [4].

Фарміраванню сацыякультурнай кампетэнцыі навучэнцаў спрыяе стварэнне спрыяльнага псіхалагічнага клімату на занятках і ў пазаўрочны час, выкарыстанне вучэбна-маўленчых сітуацый, накіраваных на засваенне нацыянальна-спецыфічных мадэлей паводзін, навучанне беларускай мове і выхаванне маўленчай культуры асобы ў супрацоўніцтве (у працэсе арганізацыі групавой і парнай працы) [4].

Вялікім педагагічным патэнцыялам у кантэксце фарміравання сацыякультурнай кампетэнцыі навучэнцаў пачатковых класаў валодаюць творы вуснай народнай творчасці, або фальклор.

Аналіз вучэбнай падручнікаў па літаратурным чытанні для 3 класа паказаў, што творы вуснай народнай творчасці шырока выкарыстоўваюцца на ўроках. Так, напрыклад, вучэбны дапаможнік па літаратурным чытанні для 3 класа змяшчае вялікую колькасць прыказак і прымавак і, адпаведна, у падручніку прапаноўваюцца разнастайныя метады работы з імі, такія, як тлумачэнне зместу, складанне дэфармаваных прыказак, падбор прыказак да тэксту. Неабходна адзначыць, што прыказкі, як правіла, размешчаны ў тэксце або пасля вывучаемага твора, пасля вывучаемай тэмы і звязаны з яе зместам.

Аднак, на наш погляд, пры выкарыстанні прыказак як сродку фарміравання сацыякультурнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў, недастаткова, каб навучэнцы маглі растлумачыць сэнс прыказкі і прывесці прыклады яе ужывання. Важным з'яўляецца разуменне вучнямі прыказкі як твора вуснай народнай творчасці, які адлюстроўвае спецыфіку маўлення на беларускай мове, раскрывае асаблівасці

мыслення і светаўспрымання беларускага народу. Таму, па нашым меркаванні, работу з прыказкамі неабходна ажыццяўляць у наступнай паслядоўнасці:

1. Чытанне і вымаўленне прыказкі ў адпаведнасці з арфаэпічнымі нормамі: правільна паставіць націск, вымавіць гукі і іх спалучэнні. Правільнае інтанаванне прыказак: пастаноўка лагічных націскаў і паўз.

2. Лексічная праца – звычайна прыказкі ўключаюць шмат слоў, якія пакуль што невядомыя малодшым школьнікам, таму асабліва важна, каб вучні разумелі семантыку кожнай моўнай адзінкі ў прыказцы. Аднак пры фарміраванні сацыялькультурнай кампетэнцыі важна не толькі растлумачыць значэнне слова, але і спалучыць яго з гістарычным або лінгвакультуралагічным каментарыем.

3. Праца, накіраваная на разуменне будовы прыказкі, звязана з тым, што вялікая колькасць беларускіх прыказак заснавана на так званым двучленным тэматычным паралелізме, калі супастаўляюцца або супрацьпастаўляюцца дзве з'явы, два матывы, якія "як бы абменьваюца сваімі якасцямі, у выніку чаго звычайны радок напаўняецца мастацкім "рэчывам" [5, с. 40]. Напрыклад: *Хто без навукі, той як бязрукі* [1, с. 5], *Дзе няма ведаў, там не будзе смеласці* [1, с. 5], *Чаго сабе не хочаш, таго і другому не жадай* [1, с. 107], *Пажыві для людзей, пажывуць і для цябе* [1, с. 120]. Так, пры рабоце з такімі прыказкамі мэтазгодна дзяліць прыказкі на часткі і тлумачыць кожную частку асобна. Калі прыказка заснавана на супрацьпастаўленні, неабходна звярнуць увагу на тое, што ў дзвюх частках прыказкі ўжываюцца антонімы, напрыклад: *На языку – хоць* ***куды****, а на працы –* ***нікуды*** [2, с. 52], *Дзе шчырая праца там* ***густа****, а дзе лянота –* ***пуста*** [2, с. 52], ***Праца*** *чалавека трымае і ўзбагачае, а* ***гультайства*** *псуе* [2, с. 61]. Пры рабоце з прыказкамі, якія заснаваны на супрацьлеглым значэнні, можна прапанаваць вучням такія віды працы як: суаднясенне першай і другой часткі прыказкі, складанне прыказкі з апорных слоў, дапаўненне часткі прыказкі антонімамі.

4. Тлумачэнне спачатку прамога, а затым пераноснага значэння прыказкі. Разуменне прамога значэння прыказкі дапаможа вучням усвядоміць, што стала асновай для з'яўлення ўстойлівага выразу, якія з'явы, пачуцці, назіранні чалавека з'яўляюцца адлюстраваннем вобразнага значэння прыказкі. На дадзеным этапе работы мэтазгодна задаваць вучням пытанні тыпу: "*Якое значэнне мае прыказка?", "Чаму вучыць нас гэтая прыказка", "У якой сітуацыі гэтая прыказка можа ўжывацца?".*

Шырока ў вучэбным дапаможніку па літаратурным чытанні для навучэнцаў 3 класа прадстаўлены песні, якія, па праву можна лічыць адлюстраваннем народнай культуры беларускага народу і яго традыцый. Навучэнцы 3 класа знаёмяцца са зместам восеньскіх, калядных і вясновых песень. Работа з песнямі, як правіла, накіраваная на развіццё беларускага маўлення, на фарміраванне ў навучэнцаў прыналежнасці да культуры народнага краю. У падручніках прапанаваны наступныя заданні пры рабоце з песнямі: чытаннне, адказы на пытаннні, тлумачэнне значэння слоў і выразаў, тлумачэнне галоўнай думкі твора.

На наш погляд, сітэму работы з народнымі песнямі як сродкам фарміравання сацыякультурнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў мэтазгодна арганізоўваць у наступнай паслядоўнасці:

1. Актуалізацыя тэмы народнай песні. На гэтым этапе неабходна пазнаёміць навучэнцаў з асаблівасцямі свята, на якія спяваецца гэта песня. Можна правесці з вучнямі уступную размову, арганізаваць прагляд відэароліка па тэме. Можна папярэдне даць заданне асобным навучэнцам падрыхтаваць паведамленне пра пэўнае свята.

2. Слоўнікавая праца. На гэтым этапе вучням прапануецца растлумачыць лексічнае значэнне незнаёмых слоў, якія будуць сустракацца пры чытанні народных песень. Многія з гэтых слоў адносяцца да безэквівалентных.

3. Чытанне твора і яго першаснае ўспрыманне. Настаўніку важна прачытаць песню з правільнай інтанацыяй, расставіць акцэнты, лагічныя націскі. Таксама на дадзеным этапе важным аспектам з'яўляецца фарміраванне асобасных адносін навучэнца да народнай песні. Так, настаўніку варта запытаць "Ці спадабалася вам песня? Чым?", "Якія пачуцці выклікала песня?".

4. Другасны сінтэз мае на ўвазе чытаннне народнай песні вучнямі (спачатку вучні чытаюць самісабе, а затым уголас).

5. Аналіз твора. Гэты этап работы з народнай песняй вельмі важны ў кантэксце фарміравання сацыякультурнай кампетэнцыі навучэнцаў пачатковых класаў. Тут настаўніку неабходна граматна падабраць пытанні, якія б найбольш ярка адлюстроўвалі прыналежнасць песні да народнай культуры і людзей. Напрыклад: пры рабоце з песняй "Вясна красна, адкуль прыйшла" [2, с. 32] задаюцца пытанні: "Якія мары і спадзяванні ўскладаў народ на прыход вясны?", "Як у народнай песні выказваюцца адносіны да дзяцінства і старасці?", "Як гэта характарызуе беларусаў?"; пры рабоце з песняй "Ты пчолка ярая" [2, с. 33] задаюцца пытанні: "Якія мары выказаны ў гэтай песні?", "Што можна сказаць пра чалавека, які жыве такімі спадзяваннямі?".

Такім чынам, пры фарміраванні сацыякультурнай кампетэнцыі навучэнцаў пачатковай школы на основе фальклорных тэкстаў неабходна выкарыстоўваць дадатковыя, спецыяльна падабраныя заданні і пытанні.

Літаратура

1. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапаможнік для 3 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання / М. В. Жуковіч. – Ч. 1. – Мінск : НІА, 2017. – 139 с.
2. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапаможнік для 3 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і іруской мовамі навучання М. В. Жуковіч. – Ч. 2. – Мінск : НІА, 2017. – 123 с.
3. Свірыдзенка, В. І. Стратэгія фарміравання маўленчай культуры білінгвальнай асобы вучняў пачатковых класаў / В. І. Свірыдзенка // Весці БДПУ. – 2019. – № 1. – С. 10 – 14.
4. Свірыдзенка, В. І. Фарміраванне маўленчай культуры білінгвальнай асобы навучэнца пачатковых класаў : тэорыя і практыка : манаграфія / В. І. Свірыдзенка. – Мінск : БДПУ, 2019. – 280 с.
5. Янкоўскі, М. А. Паэтыка беларускіх прыказак / М. А. Янкоўскі. – Мінск : Вышэйшая школа, 1971. – 160 с.

УДК 372.882 +398.91

Чатырбок Ю.У.

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка, Мінск

ФАРМІРАВАННЕ ЛІНГВАКУЛЬТУРАЛАГІЧНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ У ПРАЦЭСЕ ПРАЦЫ З ПРЫКАЗКАМІ І ПРЫМАЎКАМІ

Навук. кір. – В.У.Азарка

FORMATION OF THE LINGUOCULTURAL COMPETENCE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF WORKING WITH PROVERBS AND SAYINGS

Chatyrbok Yu.V.

Анатацыя. На аснове аналізу падручнікаў і вынікаў анкетавання разгледжана пытанне эфектыўнасці фарміравання лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў.

Annotation. Based on the analysis of textbooks and the results of the survey, the issue of the effectiveness of the formation of linguocultural competence of younger students is considered.

Ключавыя словы: лінгвакультуралагічная кампетэнцыя, прыказкі, малодшыя школьнікі.

Keywords: linguistic and cultural competence, proverbs; junior schoolchildren.

Рэалізацыя кампетэнтнаснага падыходу на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі прадугледжвае, што побач з моўнай і маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыямі ў навучэнцаў павінна быць сфарміравана і лінгвакультуралагічная кампетэнцыя, г.зн. што ўрокі беларускай мовы і літаратурнага чытання павінны спрыяць асэнсаванню беларускай мовы як нацыянальнай каштоўнасці і сродку замацавання культурных традыцый, засваенню нацыянальна маркіраваных адзінак беларускай мовы, авалоданню правіламі беларускага маўленчага этыкету [1].

В.У.Зелянко адносіць да нацыянальна маркіраваных адзінак, якія забяспечваюць фарміраванне моўнага кампанента лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі, назвы рэалій беларускай культуры, гаваркія словы, сталыя эпітэты, уласныя назвы, устойлівыя параўнанні, фразеалагізмы, прыказкі і прымаўкі [2, с. 8].

Прыказкі і прымаўкі традыцыйна лічаць сродкам фарміравання лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі, паколькі гэтыя ўстойлівыя адзінкі, акрамя высокага выхаваўчага патэнцыялу, нярэдка нясуць культуразнаўчую інфармацыю.

Навучанне на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі прадугледжвае актыўную працу з прыказкамі і прымаўкамі. У школах з рускай мовай навучання і выхавання першапачатковае знаёмства з прыказкамі адбываецца яшчэ ў 1 класе ў перыяд навучання грамаце. На старонках “Букваря” [3] сустракаюцца 28 прыказак, якія выкарыстоўваюцца ў якасці назваў асобных падраздзелаў.

Вучні 1-га класа, якія наведваюць факультатыўныя заняткі “Роднае слова”, маюць магчымасць паглыбіць свае веды пра прыказкі і прымаўкі падчас вывучэння раздзела “Само слова гаворыць”. Як адзначае аўтар факультатыва Н. У. Антонава, праца пры вывучэнні гэтага раздзела павінна быць скіравана ў тым ліку і на ўсвядомленае ўспрыманне прыказак і прымавак, на фарміраванне ўмення суадносіць іх сэнс з жыццёвымі сітуацыямі, практыкаваць у дарэчным выкарыстанні народных параўнанняў ва ўласным маўленні.

Падручнікі па беларускай мове і літаратурным чытанні насычаны парэміялагічным матэрыялам. Так, у падручніку “Беларуская мова” для 3-га класа [4] мы сустрэлі 37 практыкаванняў, а у падручніку для 4-га класа [5] – 36 практыкаванняў, у якіх у якасці дыдактычнага матэрыялу выкарыстаны прыказкі. Аўтар падручніка В.І.Свірыдзенка ў першую чаргу вырашае вучэбную задачу – фарміраванне таго ці іншага арфаграфічнага, арфаэпічнага, граматычнага ўмення. Таму фармуліроўка задання – растлумачце сэнс прыказкі – паўтараецца, аднак моўны матэрыял заўсёды новы, што спрыяе пашырэнню слоўнікавага запасу вучняў, развіццю маўлення і мыслення.

Аналіз падручніка “Літаратурнае чытанне” для 3 класа [6] паказвае, што аўтар дапаможніка М. В. Жуковіч шырока выкарыстоўвае прыказкі. Па-першае, яны з’яўляюцца назвамі раздзелаў, па-другое вывучэнне кожнага раздзела прадугледжвае працу з прыказкамі. Вучням прапаноўваюцца разнастайныя заданні: скласці прыказкі і растлумачыць іх сэнс; размежаваць прыказкі і звычайныя сказы, уставіць у прыказкі прапушчаныя словы, выбіраючы іх са слоў для даведак, знайсці і адзначыць тэму, якая аб’ядноўвае некалькі прыведзеных прыказак, вызначыць, якая з прыказак найбольш падыходзіць да твора. Навучэнцы 3 класа знаёмяцца з прыказкамі, прысвечанымі тэме Радзімы, працы, сяброўства, узаемаадносін у сям’і, з іншымі людзьмі, з прыродай. Такім чынам, створаны ўмовы для таго, каб знаёмства з прыказкамі адбывалася сістэматычна.

Падручнік “Літаратурнае чытанне” 4 клас [7] пабудаваны па іншым прынцыпе, таму прыказкі сустракаюцца не ва ўсіх раздзелах. Вучням прапаноўваюцца заданні, аналагічныя тым, што яны выконвалі ў 3 класе.

Пры аналізе падручнікаў па беларускай мовы і літаратурным чытанні для 3-4 класаў мы выявілі 254 прыказкі, некаторыя з іх (20 адзінак) паўтараюцца ў розных падручніках, у асобных выпадках, прадстаўлены варыянты прыказкі: *Праца чалавека трымае і ўзбагачае, а гультайства псуе / Праца чалавека трымае і ўзбагачае; З разумным на добрае навучышся, а з дурным – развучышся / З разумнымі людзьмі добраму навучышся.*

Такім чынам, прыказкі шырока выкарыстоўваюцца на розных этапах урока. Заданні, пабудаваныя на аснове гэтых фальклорных твораў, робяць урок займальным за кошт гульнявых момантаў, спрыяюць развіццю памяці дзяцей, узбагачэнню іх маўлення, пашырэнню слоўнікавага запасу, актывізацыі пазнавальнай актыўнасці. Аналіз прыказак на ўроках спрыяе выхаванню ў вучняў патрыятызму, чулых адносін да прыроды, пазітыўных адносін да іншых людзей, сяброўства, талерантнасці, павагі да бацькоў, смеласці, працалюбства і інш. Аднак пералічаныя заданні ў малой ступені накіраваны на фарміраванне лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі.

Пра гэта сведчыць аналіз вынікаў анкетавання, праведзенага членамі студэнцкай навукова-даследчай лабараторыі “Lingua orbis” падчас распрацоўкі задання “Распрацоўка навукова-метадычнага забеспячэння асноў выкарыстання сучаснага дзіцячага фальклору ў працэсе фарміравання лінгвакультуралагічнай і сацыякультурнай кампетэнцый на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі” (№ 20211209 ад 13.05.2021), якое выконваецца ў межах дзяржаўнай праграмы навуковых даследаванняў «Грамадства і гуманітарная бяспека беларускай дзяржавы» на 2021-2025 гады па заказе Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі і Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь.

Былі прааналізаваны адказы 102 вучняў (58 хлопцаў і 44 дзяўчынкі) – навучэнцаў ДУА “Сярэдняя школа № 153 г.Мінска” і ДУА “Пачатковая школа № 29 г.Мінска імя братоў Сянько” (для аналізу былі абраныя толькі адказы навучэнцаў філіялаў кафедр факультэта пачатковай адукацыі).

Так на пытанне *“Ці ведаеш ты беларускія прыказкі і прыымаўкі, скорагаворкі, загадкі? Дзе ты іх чуеш?”* 25 вучняў (24,5%) адказалі, што не ведаюць беларускія прыказкі, 4 вучні (3,9%) што чулі іх дома, 73 вучні (71,6%), што чулі іх дома, і ў школе.

На пытанне “*Для чаго патрэбны прыказкі і прымаўкі?”* не далі адказу 73 вучні (71,6%); 29 вучняў (28,4%) далі наступныя адказы: *Яны патрэбны на ўроках. Яны патрэбны людзям, каб яны ўсё добра рабілі. Прыказкі патрэбны для таго, как вучыцца вымаўляць гукі, думаць, развіваць гумар.*

На пытанне “*Колькі прыказак і прымаўкі ты ведаеш? Напішы некалькі сваіх любімых”* не далі адказу 39 вучняў (38,2%); 63 вучні (61,8%) назвалі па 1, радзей 2 прыказкі, самыя пашыраныя адказы *Маслам кашу не сапсуеш; Паспяшыш – людзей насмяшыш; Не хвалі сябе, няхай людзі пахваляць; Хто любіць трудзіцца, таму без працы не сядзіцца; Матуліны рукі заўседы мяккія; Усякому мілая свая старана; Найлепшая вадзіца з роднай крыніцы; Новых сяброў набывай, а старых не забывай; У каго веды, у таго і сіла; Радзіма маці, умей за яе пастаяці; У сваем краі, як у раі.*

Відавочна супярэчнасць паміж тым, як вучні 3-4 класаў самі ацэньваюць свае веды пра прыказкі і ўзроўнем іх засваення на самой справе.

Каб у поўнай меры фарміраваць лінгвакультуралагічную кампетэнцыю малодшых школьнікаў, неабходна, каб праца з кожнай прыказкай адбывалася па наступным алгарытме: 1) вызначыць лексічнае значэнне кожнага слова ў прыказцы, звярнуць увагу на нацыянальна маркіраваныя адзінкі мовы; 2) прааналізаваць структуру прыказкі; 3) дапамагчы малодшым школьнікам усвядоміць вобразнае

значэнне прыказкі праз адказы на пытанні *“А ці можна гэты выраз ужываць у адносінах да людзей?”, Пра якіх людзей так кажуць?”, “Чаму вучаць нас гэтыя прыказкі? У якой сітуацыі яны могуць ужывацца?”*; 4) прапанаваць заданні, якія ўводзяць прыказкі ў кантэкст, стымулюючь іх ужыванне ў маўленні: падабраць прыказку, якая адлюстроўвае ідэю твора; падабраць адпаведнікі з роднаснай мовы; падабраць выразы, блізкія па значэнні да прапанаванага; стварыць выказванне на аснове прапанаванай прыказкі, падабраць прыказку ў якасці загалоўка і г.д. Толькі мэтанакіраваная сістэматычная праца па прыведзеным алгарытме дапаможа зразумець вобразную аснову, на якой узнікла прыказка, метафарычнае значэнне ўстойлівых выразаў. Дапоўніць працу можна разнастайнымі заданнямі, якія скіраваны на выпрацоўку ўмення адрозніваць прыказкі ад звычайных сказаў, тлумачыць сэнс прыказкі, ужываць іх у адпаведнасці з жыццёвай сітуацыяй, вылучаць нацыянальныя рысы характару, а таксама рэаліі духоўнай і матэрыяльнай культуры, інфармацыя пра якія закладзена ва ўстойлівым выразе.

Літаратура

1. Вучэбная праграма па вучэбным прадмеце «Беларуская мова» для IV класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання // Нацыянальны адукацыйны партал. – Рэжым доступу: https://adu.by/be/214-adukatsyjny-pratses-2019-2020-navuchalny-god/obshchee-srednee-obrazovanie-2/vuchebnyya-pradmety-i-iv-klasy.html. – Дата доступу: 15.10.2021.
2. Зелянко, В. У. Навучанне беларускай мове : лінгвакультуралагічны падыход. 10–11 класы : вучэб.-метад. дапам. для настайнікаў устаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / В. У. Зелянко. – Мінск : Нац. ін-т. адукацыі, 2011. – 136 с.
3. Тиринова, О. И. Букварь. Учебное пособие для 1 класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения / О. И. Тиринова. – 2-е изд. – Минск : Национальный институт образования, 2020. – 184 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 г. – Ч.1–2.
5. Свірыдзенка, В. І. Беларуская мова : вучэб. дапам. для 4-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / В. І. Свірыдзенка. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2017 г. – Ч.1–2.
6. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне : вучэбны дапаможнік для 3 класа ўстаноў агул. сярэдн. адукацыі з рус. і бел. мовамі навучання : у 2 ч. / М. В. Жуковіч. – Мінск : Нац. ін-т адукацы, 2017. – Ч.1–2.
7. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне : вучэбны дапаможнік для 4 класа ўстаноў агул. сярэдн. адукацыі з рус. і бел. мовамі навучання : у 2 ч. / М. В. Жуковіч. – Мінск : Нац. ін-т адукацы, 2017. – Ч.1–2.

УДК 372.4

Шагулямова Д.Ж.

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, Ташкент

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Науч. рук. – А.В.Сидоренко

Аннотация. В статье описаны приемы, способствующие формированию навыка чтения младших школьников.	Annotation. The article describes the techniques that contribute to the formation of reading skills of younger students.
Ключевые слова: чтение, навык чтения, младшие школьники.	Keywords: reading, reading skill, younger students.

Чтение – важный языковой навык и очень сложное занятие, которым должен овладеть каждый. Это сочетание множества навыков и процессов, которые позволяют учащимся взаимодействовать с печатными словами и текстами. Оно

развивает интеллект, повышает словарный запас и грамматическую компетенцию, а также улучшает грамотность. Основная цель чтения – помочь учащимся понять мир и самих себя, развить свои знания и интересы, а также найти решения индивидуальных и групповых проблем.

Плохо читающие ученики создают трудности на занятиях в том числе для других детей. К сожалению, большинство детей предпочитают вместо книг телефонные и компьютерные игры. Поэтому основная нагрузка по воспитанию у ребёнка живого интереса к чтению ложится на педагога. Это означает, что основным видом деятельности, в результате которой дети будут становиться компетентными читателями, будет являться чтение во время учебных занятий. Важно создать условия для развития у ребенка читательской деятельности, чтобы он смог стать полноценным читателем.

Чтение является важной частью культуры человека и общества. Оно несёт в себе большой потенциал развития, влияет на формирование эмоционально-ценностных отношений, обогащает личный опыт и интеллект ребёнка. Русский психолог Л.С.Выготский утверждал, что обучение всегда должно ставить развитие на первое место.

Таким образом, чтение является универсальным общеучебным умением, обеспечивающим успешность учащегося в учебной деятельности. К сожалению, на практике мы сталкивались со случаями, когда учащиеся с плохим пониманием прочитанного не в полной мере понимали смысл работы. Слабая техника чтения всегда мешала ученику быть успешным. Поэтому задача развития и полноценного формирования навыка чтения должна решаться на каждом уроке ежедневными усердными занятиями.

Методы обучения чтению и развитию речевой деятельности различны, но они пересекаются и взаимосвязаны. Необходимо сделать уроки чтения интересными, научить детей работать с текстом, улучшить навыки чтения, при этом ученики должны чувствовать свой прогресс в обучении.

Мы на уроках использовали различные виды эффективных упражнений. Дети в 4 классе слушают чтение произведения педагогом, читают сами, но анализируют текст только с учителем, так как не имеют ещё необходимого словарного запаса.

Одной из наших задач было обогатить словарный запас учащихся. Поэтому при работе над сказкой шведского писателя Цакариуса Топелиуса «Солнечный луч в ноябре» детям давалось задание, в котором нужно было сопоставить героев, охарактеризовать их, при этом обогащая словарный запас. Можно давать это задание для выполнения в парах или в группах. На доске мы заранее написали несколько прилагательных, и, если было нужно, дети брали с собой характеристики каждого луча (менее смелые, более смелые, гостеприимные, ленивые, веселые, упрямые, глупые, трудолюбивые). Выполняя задание, дети учились также слушать и понимать друг друга.

Важно формировать у учащихся умение высказывать свое мнение. В процессе работы в число характеристик героев включалось лишнее слово (гостеприимство), не относящееся к теме работы. Что помогло развивать у учащихся умения работать над словом и анализировать его, чтобы доказать, почему они отвергают лишнее.

В процессе работы над произведением мы постоянно поддерживали мотивацию учащихся через похвалу, обращали внимание на отличные ответы, поддерживали стремление правильно прочитать и понять нужные слова. Затем мы использовали еще один вид эффективной работы с текстом и предложили учащимся продолжить сказку с целью развития творческих идей и воображения, развития речи и способности слушать, предотвращения повторения за другими.

При работе над произведением можно использовать рабочую тетрадь, в которой рассматривается ряд вопросов и заданий к тексту, помогающих ученику еще

лучше запомнить произведение. Чтобы ответить на вопрос и выполнить задание, необходимо многократно обращаться к тексту. Это способствует улучшению навыков письма и чтения.

Существуют эффективные упражнения, направленные на совершенствование умения читать одни и те же тексты с разным произношением. В то же время дети могут выполнять задания по работе с текстом в разных формах: индивидуальных, групповых и фронтальных.

Во время практики в 4-м классе, мы убедились, что, если использовать описанные выше задания на уроках чтения, учащиеся начинают успешно работать. При проектировании урока необходимо целенаправленно планировать работу по развитию навыка чтения. В начальной школе четвероклассники знакомятся с произведениями различных жанров: мифами и легендами, рассказами и стихотворениями, на основе которых можно проводить работу по формированию навыка чтения.

Мы представили несколько эффективных приёмов и упражнений на уроках чтения, которые помогут детям совершенствовать навык чтения.

Работа с текстом, таким образом, учит:

1) правильно воспринимать текст (для этого необходимо его прочитать вслух выразительно и про себя);

2) понимать читаемое не только на уровне фактов, но и на уровне смысла (выражать собственные мысли и чувства);

3) воссоздавать прочитанное (мысленно представлять героев, события);

4) представлять текст в различных форматах – подробно, выборочно, сжато, творчески с изменением ситуации или включением себя в круг героев.

УДК 372.4

Шарий Е.А.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Науч. рук. – Т.В.Яковлева

FORMATION OF THE CULTURE OF SPEECH BEHAVIOR IN THE PROCESS OF STUDYING RUSSIAN LANGUAGE IN ELEMENTARY SCHOOL

Shariy E.A.

Аннотация. Эта статья посвящена проблеме формирования культуры речевого поведения младших школьников в процессе изучения ими русского языка. Изучены и применены основные типы упражнений по формированию культуры речевого поведения младших школьников при использовании речевых ситуаций. В статье представлены педагогические условия формирования культуры речевого поведения учеников начальной школы на уроках русского языка посредством раскрытия проблемы

Annotation. This article is devoted to the problem of forming the culture of speech behavior of junior high school students in the process of studying Russian language. The basic types of exercises for the formation of the culture of speech behavior of the elementary schoolchildren by using speech situations are studied and applied. The pedagogical conditions of formation of the culture of speech behavior of elementary school pupils at Russian language lessons by means of revealing the problem of children being in a certain speech

нахождения детей в определённой речевой ситуации. Проанализирован опыт педагогов-практиков по проблеме формирования культуры речевого поведения у младших школьников на основе использования с ними речевых ситуаций.

situation are presented in the article. Experience of teachers-practitioners in the problem of formation of the culture of speech behavior in elementary schoolchildren on the basis of the use of speech situations with them is analyzed.

Ключевые слова: культура речевого поведения, младший школьный возраст, процесс изучения русского языка, формирование, речевая ситуация.

Keywords: culture of speech behavior, younger school age, the process of learning Russian language, formation, speech situation.

Речь учеников начальной школы часто бессвязна, логически непоследовательна, содержит много стилистических ошибок и, как правило, невыразительна. Поэтому современное языкознание ставит перед обучением младших школьников родному языку задачу воспитания у них навыка культуры речевого поведения.

В начальной школе дети начинают осваивать общепринятые нормы устного и письменного литературного языка, учатся применять языковые средства в различных условиях общения. Роль учителя заключается в том, что он должен помочь детям осмыслить требования и нормы языковой культуры. На первое место ставится задача научить младших школьников самостоятельно формулировать мысли, следить за правильностью и точностью выражения мысли, а также за выразительностью и разнообразием языковых средств.

Развитие речевого поведения учащихся – процесс длительный и сложный, требующий систематической и целенаправленной работы учителя. Эта работа осуществляется на уроках русского языка и уроках по развитию связной речи.

В содержание работы по развитию речевого поведения младших школьников входит:

1. Воспитание произносительной культуры речи учащихся с учетом фонетических закономерностей языка, усвоение норм и правил выразительного чтения;
2. Лексическая работа, обеспечивающая обогащение словарного запаса учащихся и требующая определенных знаний из области лексики и фразеологии языка, а также из области лексической стилистики;
3. Работа над предложением и словосочетанием, в основе которого лежит глубокое и систематическое изучение грамматики, раскрывающей законы связи и строения предложений, а также усвоение норм синтаксической стилистики;
4. Развитие навыков связной устной и письменной речи.

Речевое поведение вырабатывается в течение всей жизни человека, оно связано с особенностями воспитания, местом рождения и обучения, со средой, в которой он привычно общается, со свойственными ему как личности и как представителю социальной группы особенностями.

Поэтому, важная роль отводится формированию культуры речевого поведения у младших школьников. Делается уклон на автоматический выбор учеником языковых средств, которые обуславливают целый ряд социальных признаков как самого отправителя сообщения, так и его получателя, среди них: место рождения, места длительного пребывания, образование, возраст, пол, ролевые функции коммуникантов. Особенно следует подчеркнуть влияние на речевое поведение, оказываемое адресатом. Нельзя не согласиться с высказыванием Е.А.Земской о том, что люди не говорят в пространство, в пустоту, но говорят, применяясь к личности адресата, желая быть ему понятными, близкими или, наоборот, желая показать свое отличие от него, превосходство, образованность, начитанность.

Как отмечают многие исследователи речевое поведение отражает регулярное взаимодействие лингвистических и экстралингвистических факторов и является визитной карточкой человека в обществе. Это не столько языковая часть поведения вообще, сколько образ человека, составляющийся из способов использования им языка применительно к реальным обстоятельствам его жизни. Речевое поведение вырабатывается в течение всей жизни человека, оно связано с особенностями воспитания, местом рождения и обучения, со средой, в которой он привычно общается, со свойственными ему как личности и как представителю социальной группы особенностями.

Лингвостилисты, основываясь на том, что язык неодинаково проявляет себя в разных сферах, видят в речевом поведении социостилистический феномен, «поступки индивидуумов в предлагаемых обстоятельствах, отражающих специфику языкового существования данного говорящего коллектива в данном общественном устройстве».

В прагмалингвистике «речевое поведение» рассматривается как речевое воздействие и выбор языковых средств из наличного репертуара для наилучшего воздействия.

Речевое поведение понимается как речевой опыт, свернувшийся в результате многократного повторения в типичных для отправителя текста ситуациях и ушедший вглубь сознания. Он актуализируется говорящим мгновенно, автоматически и машинально в виде речевого поступка. Неосознаваемость, машинальность речевого поступка объясняется наличием или, как отмечал З. Фрейд, доминантностью бессознательного в структуре человека.

На современном этапе развития общества в целом и системы образования в частности особое место отводится русскому языку как учебному предмету, обеспечивающему культурно-гуманистическую направленность, формирование нравственного и эстетического мира личности, развитие ее духовной среды. Развитие речевой культуры является центральной задачей речевого воспитания детей. Проблема формирования культуры речи в младшем школьном возрасте уже давно находится в центре внимания педагогов.

Автор учебника "Русский язык и культура речи" Е.Д.Ващенко рассматривает культуру речи как раздел лингвистики, в котором рассматриваются два вопроса: как овладеть нормами литературного языка и как использовать выразительные языковые средства в различных условиях общения. Она также считает, что раздел изучает, как человек использует речь, в зависимости от целей и места общения, от адресата речи. В конце концов, в одном и том же стиле может быть создано бесконечное количество утверждений: некоторые из них будут успешными, другие менее успешными, а третьи совершенно неудачными. Культура речи занимается вопросами качественной оценки высказываний, то есть выясняет, правильно или неправильно говорит человек, хорошо или плохо [4, с. 25].

В своем учебнике по русскому языку и культуре речи российский лингвист В.Д.Черняк считает, что культура речи – это культура сознательного и грамотного использования неисчерпаемой сокровищницы языка, культура правильного и эффективного речевого поведения [16, с. 3].

Наш замечательный учитель В.А.Сухомлинский считает, что «речевая культура человека – это зеркало его духовной культуры» [8, с. 3].

Автор междисциплинарного словаря Цейтлин С.Н. трактует понятие «культура речи» как степень соответствия речи нормам орфоэпии, словоупотребления, грамматики и т.д., установленным для данного языка; умение следовать лучшим образцам в своей индивидуальной речи [19, с. 93].

Доктор филологических наук Татьяна Григорьевна Винокур считает, что понятие культуры речи включает в себя не только соблюдение орфоэпических,

грамматических, лексических и других норм литературного языка, воспринимаемых носителями и писателями как идеал или общепринятая традиция, но и речевые навыки, то есть использование наиболее точного, стилистически подходящего и выразительного варианта из арсенала языковых средств, а также умение применять различные речевые приемы [3].

Рассмотрев понятия "культура речи", мы пришли к выводу, что мнения авторов пособий имеют определенное сходство, но мы возьмем за основу определение, данное Л.И.Скворцовым: "Культура речи – это степень или уровень владения литературным языком, его нормами в области произношения, ударения, словоупотребления, грамматики, а также не менее важно умение использовать все выразительные средства родного языка в разных условиях общения и в соответствии с целями и содержанием речи".

Также немаловажна роль создания речевой ситуации в культуре речевого поведения.

Основы учения о речевой ситуации заложены в диалоге Платона «Фёдор»: «важно, кто и откуда говорит»; необходимо учитывать «естественные свойства своих будущих слушателей» («какие речи какого человека можно убедить»), время, когда... удобнее говорить и когда воздержаться»; всевозможные речи «применяются вовремя и кстати» [13, с. 191].

Далее эти основы развивает Аристотель: «Речь состоит из трех элементов – от самого говорящего, от предмета, о котором он говорит, и от человека, к которому обращается» [13, с. 191].

На современном этапе Л.Л.Нелюбин в своём толковом словаре трактует речевую ситуацию как:

1. ситуация, в которой осуществляется речевая связь;

2. реальная реальность, в которой осуществляется коммуникация. В связи с переводом существует различие между речевой ситуацией № 1, во время которой сообщение принимается переводчиком, и речевой ситуацией № 2, когда сообщение принимается конечным адресатом. Кроме того, в общении с переводом ситуация делится на положительную и отрицательную;

3. Ситуация, которая поощряет речь [12, с. 184].

Советский филолог Е.В.Клюев считает, что речевая ситуация – это стечение жизненных обстоятельств, создающее, порождающее потребность в произнесении (или диалоге). Речевые ситуации могут создаваться искусственно, в образовательных целях, особенно в ролевой игре [9, с. 213].

В педагогическом словаре Т.А.Ладыженская трактует понятие «речевая ситуация» следующим образом: 1) положение речи, ситуационный контекст речевого взаимодействия; 2) набор характеристик ситуационного контекста, значимых для речевого поведения участников речевого события, влияющих на их выбор речевых стратегий, методик, средств [13, с. 191].

Основываясь на всех определениях различных пособий, мы пришли к выводу, что Е. В. Клюев более точно трактует понятие «речевая ситуация» в своём словаре-справочнике.

Понятие «речевой ситуации» предполагает рассмотрение её составляющих.

Лингвист XX века Дж. Сирл считает, что в речевую ситуацию входят говорящий и слушатель, а также «определённые условия» [13, с. 191].

В подходе Д. Хаймса ценна, прежде всего, идея о том, что описать и понять речевую ситуацию можно только путем анализа ее существенных особенностей, определяющих речь, а не всех бесчисленных особенностей конкретной ситуации реальности.

Проанализировав мнение всех лингвистов, мы пришли к выводу, что Dell Himes описывает более близкие нам компоненты речевой ситуации.

Мы изучили определение понятий "культура речи", "речевая ситуация", "компоненты речевой ситуации" и пришли к выводу, что:

культура речи – это степень или уровень владения литературным языком, его нормами в области произношения, ударения, словоупотребления, грамматики, а также – что не менее важно - умение использовать все выразительные средства родного языка в различных условиях общения и в соответствии с целями и содержанием речи;

речевая ситуация – это совокупность жизненных обстоятельств, которая создает, порождает потребность в высказывании (или диалоге). Речевые ситуации могут создаваться искусственно, в образовательных целях, особенно в ролевой игре.

Рассмотрев основные концепции нашего исследования, мы понимаем, что процесс формирования культуры речи в младшем школьном возрасте на уроках русского языка очень сложен и требует учета возрастных особенностей.

О.Б.Дарвиш отметила, что в начальной школе словарный запас увеличивается до 7 тысяч слов. Младший школьник проявляет активное отношение к языку. При обучении он легко усваивает звуковой анализ слов, ребенок прислушивается к звучанию слова. Потребность в общении младших школьников определяет развитие речи. Контекстуальная речь – это показатель уровня развития ребенка [5, с. 99].

М.С.Соловейчик в своем учебнике по русскому языку для начальной школы приводит таблицу, в которой показано примерное распределение работы по культуре речи в различных грамматических и орфографических разделах русского языка в начальной школе [15, с. 280].

Таблица 1.1 – Содержание работы по культуре речи

Разделы и темы курса «Русский язык»	Содержание работы по культуре речи
1	2
Звуки и буквы	Работа над правильной постановкой ударения, над нормами произношения
Состав слова	Работа над нормами словообразования: обучение правильному образованию слов с помощью приставок, суффиксов, предупреждение ошибок типа «учувсвовал», «тихота», «осинновик». Повышение точности и выразительности речи путем использования нужных приставок, суффиксов. Предупреждение повтора однокоренных слов («случаются случаи», «празднуют праздник»). Работа над соответствием приставок и предлогов типа: «добрался до…», «зацепился за…», «вцепился в…»
Части речи	Обучение правильному формообразованию, предупреждению, предупреждение ошибок в формах рода, числа, падежа имен существительных («фамилие», «грабля», «делов»), личных глаголов («ездиет», «стери», «хотит»), личных местоимений («ихний», «е ей»). Работа над нормами согласования («огромный дупло», «вареная картофель»), над нормами управления («застрял в лужу», «описывать о природе»), над координацией главных членов («детвора веселились», «солнце села»).

	Обогащение детской речи прилагательными. Обучение выбору более точного слова той или иной части речи; предупреждение повторов слов за счет синонимов в рамках той же части речи, местоимений. Предупреждение неумелого использования местоимений («видели детей с шарами… Они были красные, синие…)
Предложение	Работа над нормами согласования, управления, координации главных членов. Предупреждение ошибок в нарушении границ предложения («Когда прозвенел звонок. Все пошли в класс»; «Мальчик пошел в лес. И заблудился»), в использовании однородных членов («Все люди и дети шли на площадь»). Обогащение синтаксического строя детской речи.

М.С.Соловейчик приводит типологию упражнений, которые помогают младшим школьникам научиться формулировать мысли в соответствии с требованиями культуры речи.

Наблюдение за использованием языковых средств в образцовом тексте. Место этого упражнения – на уроке чтения, при подготовке к изложениям, во время диктанта, списывания и т.д. – везде, где мы имеем дело с хорошим выразительным текстом.

Эффективным методом наблюдения за использованием языковых средств может быть лингвистический (стилистический) эксперимент, в ходе которого текст "портится" (слова заменяются, опускаются, предложения переставляются и т.д.) с целью убедить студентов в точности, выразительности авторской версии путем сравнения.

1) Редактирование высказывания с точки зрения использования в нем языковых средств. В зависимости от грамматической и орфографической темы урока, от того, какие ошибки учитель считает необходимым предотвратить при подготовке или анализе данного изложения, сочинения: подправлять отдельные слова, словоформы, фразы, предложения и тексты.

2) Построение единиц из заданных элементов нижнего уровня: фраз и предложений из слов, слов из морфем. В то же время необходимо уточнить конечную цель, то, что мы хотим получить.

3) Преобразование конструкций, например, изменение порядка слов, замена слов, пропуск их, объединение двух предложений в одно и т.д. Это упражнение может дополнять само себя, продолжая два предыдущих. Для тренировки ученику предлагается специально разработанный материал.

4) Подбор слов, составление фраз, придумывание предложений с заданным предметом речи, для выражения определенной мысли и т.д. Отличие этого упражнения от предыдущих в том, что при его выполнении ученик сам ищет средства для решения речевой задачи, а не полагается на готовые [15, с.282].

Работа по моделированию учебных и речевых ситуаций включает в себя несколько этапов.

1-й этап. Определение цели общения и коммуникативных задач; ситуации; адресата речи).

2-й этап. Планирование содержания высказывания.

Этап 3. Создание высказывания в соответствии с учебной задачей.

Этап 4. Оценка реакции аудитории, коррекция речи в соответствии с нормами русского языка [15].

С.В.Петрова приводит примеры заданий, которые могут быть использованы на уроках русского языка в начальной школе с целью формирования культуры речи в младшем школьном возрасте.

1. Рассмотрим четыре рисунка. Конечно, вы знаете название того, что изображено. Представьте, что кто-то не знает. Как вы объясните значение слов: скайп, поляна, береза, Сочи?

2. Представьте, что ваш одноклассник пропустил несколько уроков из-за болезни. Расскажите ему о существительном как части речи, укажите, что означает существительное, назовите вопросы, на которые оно отвечает, как оно меняется, что оно в предложении?

3. Прочитайте и сравните предложения. В обоих ли предложениях есть однородные члены? Сформулируйте проблему и гипотезу. Приведите аргументы, подтвердите или опровергните свое предположение. Сделайте вывод В каком из предложений пропущены знаки препинания?

В саду росли голубые желтые розовые и красные цветы.

В саду росли крупные душистые белые цветы.

Что объединяет представленные слова? Есть ли среди них лишнее? Найдите способы решения проблемы, определив сходства и различия в значении данных единиц. Сделайте вывод.

Родник, источник, ключ, исток.

В ходе выполнения подобных заданий важно, чтобы учащиеся начальной школы научились пользоваться языковыми клише, характерными для речевых ситуаций. Учителю необходимо обращать внимание на темп речи. Учащиеся должны говорить четко, не частить, но и не растягивать слова, использовать спокойный, уверенный тон речи, голос должен быть умерено громким [15].

Рассмотрим опыт учителя начальных классов МБОУ СОШ № 33 г.Белгорода Л.В.Серых, которая работает над формированием культуры речи младших школьников. За время своей работы учителем начальных классов была разработана собственная система использования различных приемов, методов, технологий, заданий и упражнений при работе над повышением уровня речевой культуры детей младшего школьного возраста.

При работе над этой проблемой Л.В.Серых выделяет 4 уровня формирование речевой деятельности:

1. произносительный,
2. лексический,
3. грамматический,
4. работа над связной речью.

К каждому из уровней учитель подобрал задания и упражнения.

Уровень произношения направлен на отработку произношения и артикуляции. Поскольку многие дети приходят в школу с такими дефектами речи, как дефекты произношения и трудности артикуляции, Людмила Валерьевна всегда проводит дыхательную гимнастику в начале урока: в первом классе на каждом уроке, а затем по мере необходимости. Эти упражнения направлены на укрепление и развитие мышц губ, языка, челюсти, то есть на развитие речевого аппарата. Для выработки правильного произношения учитель использует поговорки и скороговорки, которые направлены на достижение выразительности речи: читайте их шепотом, тихо, тихо, громко; читать их с разной интонацией: радостно, грустно, удивленно; поиграть в игру "Речевая ленточка". К концам двух палочек прикрепляется ленточка (можно использовать бечевку или веревку). По команде два человека начинают скручивать ее и одновременно произносить скороговорку. Кто быстрее всех скрутит ленточку и одновременно правильно произнесет скороговорку.

Лексический уровень. Для решения такой задачи, как обогащение словарного запаса, Беляева предлагает следующие задания и упражнения:

Подбор антонимов (мокрый – сухой; говорить – ...)

Подбор синонимов (дом – терем – дворец; большой – ...)

Подбор прилагательных (собака (какая?) большая, лохматая, веселая).

"Что бывает?" (зеленый – помидор, ель, трава, дом; тихий – ...;)

"Узнавание" (зеленая, кудрявая, стройная, белоствольная – береза)

"Кто что делает?" (обогащение словарного запаса детей словами-действиями), (учитель .... (учит); кузнец – ...)

"Сравни"

a. по вкусу – лимон и мед

b. по цвету – груша и слива

c. по высоте – куст и дерево

Бедный словарный запас ученика лишает его возможности успешно работать. Поэтому Людмила Валерьевна ставит задачу не только познакомить детей с новым словом, его лексическим значением, но и сделать его объектом наблюдения, анализа, учитывая его этимологию, попытаться правильно употребить его в новой ситуации.

Грамматический уровень. На этом уровне учитель использует следующие задания и упражнения для Формирования у детей грамматических навыков правильной речи.

"Найди ошибку".

* Зимой в саду расцвели яблони.

* На полу лежит красивый ковер;

Составление предложений по различным моделям:

* Кто? Что делает? Что? (Кошка лапой бьет по молоку).

Перестановка;

* На пороге сидела кошка и жалобно мяукала;

распространение предложения.

Готовя детей к умению полно и грамматически правильно выражать свои мысли, учитель тем самым подводит их к работе над связной речью.

Работа над связной речью. Для этого Людмила Валерьевна учит детей рассуждать (рассуждать, спорить, выражать отношение), выделять главное и второстепенное в предмете, сравнивать, строить логически обоснованное высказывание.

При этом, как подчеркивает Людмила Валерьевна, важнейшим условием работы должно быть создание особых коммуникативных ситуаций, так называемой речевой ситуации, которая ставит школьников перед необходимостью речевых высказываний, возбуждает их интерес и желание чем-то поделиться, о чем-то поговорить.

Учитель в своей работе дает несколько жанров, в форму которых могут быть облечены высказывания детей:

"Если бы..."

"Если бы я был волшебником..." ("Что, почему, что бы я сделал?").

"Если бы я был размером с муравья..." (Как бы изменилось все вокруг меня? Почему?)

Повествование от лица неодушевленного предмета.

"История из жизни старого башмака".

"Капустная кастрюля".

"Новая сковорода".

"Ролевые диалоги".

– Придумайте разговор между сказочными персонажами по телефону.

На всех четырех уровнях развития речевой деятельности Елена Анатольевна представила упражнения, которые учат детей создавать высказывания. Но речевая деятельность – двусторонний процесс, поэтому необходимо учить детей не только строить свои высказывания, но и воспринимать их: умению слушать и понимать обращенную речь [1].

Проанализировав опыт Л.В.Серых, мы пришли к выводу, что через дыхательную гимнастику, создание речевых ситуаций, задания и упражнения, которые направлены на формирование речевой деятельности младших школьников, будет виден уровень повышения речевой культуры детей.

Далее рассмотрим опыт Надежды Викторовны Незваненко, учителя начальных классов МБОУ СОШ № 21 г.Белгорода, которая уделяет большое внимание созданию учебных ситуаций на уроке. Она считает, что по отношению к учащимся учебная ситуация– это единица учебной деятельности, в результате освоения которой учащиеся получают конкретные комплексные результаты предметного, межпредметного и метапредметного характера.

В своей работе Надежда Викторовна рассматривает вопрос: как учебная ситуация соотносится с учебной задачей? Для ответа на него она выясняет, что понимается под учебной задачей, и приходит к выводу, что учебная задача решается в рамках учебной ситуации.

По мнению Н.В.Незваненко, цель учебной ситуации – создать такие условия, которые позволили бы учащимся творчески реализовать себя и получить собственный продукт определенного качества. Задача учителя – создавать учебные ситуации как особые структурные единицы учебной деятельности, уметь переводить учебные задачи и учебные ситуации, побуждающие учащихся к активным действиям и создающие мотивацию к обучению.

Н.В.Незваненко понимает учебную ситуацию как аналог жизненно важной для учащихся проблемы. Также учитель считает, что любая учебная ситуация направлена на совершенствование предмета и формирование универсальных умений и выделяет следующие виды учебных ситуаций: "Поиск информации", "Алгоритм", "Работа с текстом", "Анализ", "Логическая цепочка", "Контроль", Причина и следствие" и др. Если учебная ситуация решается в паре или группе, то она становится учебной ситуацией, способствующей формированию коммуникативных навыков.

Рассмотрим несколько примеров учебных ситуаций, приведенных Надеждой Викторовной.

Учебная ситуация "Анализ" (русский язык). Учащиеся анализируют различные речевые ситуации (они должны быть разыграны в группах, а затем представлены жюри): "Начните телефонный разговор по ситуации: вы звоните однокласснику, трубку берет кто-то из его родственников (мама, папа, бабушка, дедушка); трубку берет младший брат вашего одноклассника; вы не уверены, что правильно набрали номер телефона. Как вы общаетесь в разных ситуациях, какие формулы вежливости используете?".

Совершенствуется речь учащихся и умение применять формулы вежливости.

Учебная ситуация "Кто прав?" (русский язык) также является ситуацией "Анализ": "Перед уроком Маша и Даша увидели на доске запись: идет - ест. Маша сказала, что это учительница записала то же слово, а на уроке она попросит ее определить, как правильно его написать. Даша сказала, что учительница записала два разных слова, и на уроке она попросит ее составить предложение с каждым из них. Определи, кто из девочек прав, и выполни предложенное ею задание.

Следующая учебная ситуация "Работа с текстом" может быть применена уже в период обучения чтению и письму. Ситуации этого типа направлены на

формирование у первоклассников умения замечать особенности текста, определять его тему, озаглавливать его.

Учебная ситуация "Выбери заголовок". Учащиеся должны не только выбрать один из предложенных заголовков, но и обосновать свою точку зрения, доказать, читая предложения из текста, почему другие заголовки не подходят.

В ходе работы учитель может организовать многократное перечитывание текста по разным основаниям, каждый раз создавая новый мотив для чтения и анализа предложенного языкового материала, что позволяет в период обучения грамоте решить задачу развития речи учащихся.

Из опыта Н.В.Незваненко мы сделали вывод, что учебный материал, который изучается в начальной школе, выступает как материал для создания учебных ситуаций. Их использование в учебном процессе мотивирует учащихся, позволяет совершенствовать предмет и формировать метапредметные результаты [11].

Мы рассмотрели типологию упражнений для формирования речевой культуры младших школьников с использованием речевых ситуаций и пришли к выводу, что моделирование учебно-речевых ситуаций на уроках русского языка с использованием стереотипных выражений отвечает современным требованиям к методике преподавания и будет способствовать развитию речевой культуры детей младшего школьного возраста.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что наше исследование требует дальнейшего рассмотрения практических аспектов данной проблемы.

Литература

1. Беляева, Е. А. Формирование речевой культуры младших школьников как средство развития учебной компетентности в соответствии с требованиями начального общего образования. – Режим доступа: https://kopilkaurokov.ru/nachalniyeKlassi/prochee/formirovaniie-kul-tury-riechi-mladshikh-shkol-nikov. – Дата доступа: 7.12.2019.
2. Блонский, П. П. Педология / П. П. Блонский. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 392 с.
3. Винокур, Т. Г. Десять заповедей культуры речевого поведения / Т. Г. Винокур // Русский язык. – 2002 – № 31. – Режим доступа: https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200203102. – Дата доступа: 25.11.2019.
4. Ващенко, Е. Д. Русский язык и культура речи / Е. Д. Ващенко.– Ростов н/Д : Феникс, 2009. – 349 с.
5. Ганьшина, Ю. В. Формирование речевой культуры младших школьников на литературном материале : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ю. В. Ганьшина. – Рязань, 2007. – 252 л.
6. Дарвиш, О. Б. Возрастная психология: учебник для студентов высших учебных заведений / под ред. В. Е. Клочко. – М. : Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004.
7. Новый Федеральный государственный образовательный стандарт: авторский взгляд на знакомые педагогические понятия. – М. : Издательство "Перспектива", 2013.
8. Измайлова, Л. В. Русский язык и культура речи для педагогических колледжей / Л. В. Измайлова, Н. И. Демьянова. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 412 с.
9. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителей / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2011. – 152 с.
10. Клюев, Е. В. Речевое общение : учебник для университетов и институтов. – М. : РИПОЛ КЛАССИК, 2002. – 302 с.
11. Методика преподавания риторики : учебное пособие. – М. : Издательство "Экзамен", 2014. – 335 с.
12. Незваненко, Н. В. Воспитательные ситуации на уроках в начальной школе / Н. В. Незваненко //Начальная школа. – 2019. – №5.
13. Нелюбин, Л. Л. Толковый словарь перевода / Л. Л. Нелюбин. – М. : Флинта: Наука, 2003. –320 с.
14. Пальцева, Л. И. Формирование культуры речи у младших школьников [Электронный ресурс] / Л. И. Пальцева. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-rechi-i-formirovanie-rechevyh-umeniy-i-navykov-v-nachalnoy-shkole. – Дата доступа: 12.12.2019.
15. Педагогическая логопедия. Словарь-справочник / под редакцией Т.А. Ладыженской и А.К. Михальской ; соавт. А.А. Князьков. – М. : Флинта, Наука, 1998. – 312 с.

16. Петрова, С. В. Учебно-речевые ситуации как средство повышения речевой культуры младших школьников [Электронный ресурс] / С .В. Петрова // Педагогика. – 2019. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=38163297 – Дата доступа: 13.12.2019.
17. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / М. Соловейчик, П. Жедек, Н. Светловская и др. ; под ред. М. Соловейчик. – М. : ЛИНКА-Пресс, 1994. – 383 с.
18. Русский язык и культура речи. Учебное пособие / А. И. Дунев, В. А. Ефремов, Е. В. Сергеева, В. Д. Черняк ; Под ред. В.Д.Черняка. – СПб. : Сага; М. : ФОРУМ, 2004. – 368 с.
19. Скворцов, Л. И. Школьный словарь по культуре русской речи / Л. И. Скворцов. – М. : Дрофа, 2010. – 431 с.
20. Фотекова, Т. А. Тестовая методика экспресс-диагностики устной речи младших школьников [Электронный ресурс] / Т. А. Фотекова. – Режим доступа: http://www.stepancevoschool.edusite.ru/DswMedia/testovayametodikafotekovoy.pdf. – Дата доступа: 10.12.2019.
21. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации.– М. : Просвещение, 2016. – 47 с.
22. Язык. Речь. Коммуникация. Междисциплинарный словарь: Лингвисты, учителя иностранных языков, методисты по развитию речи, учителя-словесники, логопеды, студенты / С. Н. Цейтлин, В. А. Погосян, М. А. Еливанова, Е. И. Шапиро. – СПб. : КАРО, 2006. – 128 с.

УДК 159.924.24

Шахова К.Д.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ ПРЕДМЕТА «РУССКИЙ ЯЗЫК»

Науч. рук. – Е.С.Василевская

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS MEANS OF EDUCATIONAL SUBJECTS «RUSSIAN LANGUAGE»

Shakhova K.D.

Аннотация. В данной статье проанализированы ключевые понятия и условия, влияющие на развитие творческих способностей младших школьников, представлена классификация творческих заданий, даны рекомендации по развитию творческих способностей младших школьников на уроках русского языка.

Annotation. This article analyzes the key concepts and conditions that affect the development of creative abilities of younger students, presents a classification of creative tasks, and gives recommendations on the development of creative abilities of younger students in Russian language lessons.

Ключевые слова: творческие способности, творческие задания на уроках русского языка.

Keywords: creative abilities, creative tasks in Russian language lessons.

В современной педагогике особое внимание уделяется подготовке молодого поколения к творческой деятельности во всех сферах общественной жизни. Такая необходимость обусловлена быстрыми темпами развития науки и техники. Наиболее ценными качествами личности в таких условиях становятся активность, самостоятельность, умение быстро ориентироваться в самых разнообразных условиях, находить творческий подход к решению проблем.

Усилия педагога, направленные на развитие творческих способностей школьников, на наш взгляд, могут дать результат только при условии включения в учебный процесс системы учебных творческих заданий. Анализ психолого-

педагогической и методической литературы показал, что отсутствие методических разработок по данному вопросу приводит к неправильному подбору учителем творческих заданий в соответствии с индивидуальными особенностями школьников, неверному поэтапному усложнению заданий, что, в свою очередь, сказывается на отсутствии интереса учащихся к выполнению подобного вида заданий.

Исходя из актуальности и недостаточной разработанности мы выбрали в качестве темы исследования: «Развитие творческих способностей учащихся начальных классов средствами учебного предмета "Русский язык"».

Цель работы – определить и проверить на практике педагогические условия, способствующие развитию творческих способностей учащихся начальных классов.

Для достижения поставленной цели мы определили следующие задачи:

1) на основании анализа педагогической литературы установить сущность понятий: «способности», «творчество», «творческие способности», «творческая деятельность;

2) выявить факторы, влияющие на развитие творческих способностей учащихся начальных классов на уроке русского языка;

3) провести анализ учебных пособий в аспекте изучаемой проблемы;

4) выявить уровень развития творческих способностей у учащихся экспериментального класса;

5) составить рекомендации для учителей начальных классов по развитию творческих способностей.

Рассматривая проблему развития творческих способностей, нужно учитывать содержание, которое вкладывается в это понятие. Зачастую творческие способности воспринимаются как способности к различным видам художественной деятельности (красиво рисовать, сочинять стихи, музыку и т.п.). Понятие «творческие способности» тесным образом связано с понятиями «творчество» и «творческая деятельность». В наше время существует множество подходов к определению данного феномена, а также смежных ему понятий: креативность, нестандартное мышление, продуктивное мышление, творческая деятельность, творческие способности и другие. Вопросы, связанные с развитием творческих способностей, волновали В. М. Бехтерева, В. Н. Дружинина, Я. А. Пономарева и др.

Творческие способности, по мнению Е. С. Рапацевича (мы солидарны с ним), – это синтез свойств и особенностей личности, характеризующих степень их соответствия требованиям определённого вида творческой деятельности и обуславливающих уровень её результативности [2, с.741].

Многие психологи связывают способности с творческой деятельностью, с особенностями мышления. Так, например, известный американский психолог Джой Пол Гилфорд отметил, что творческим личностям присуще дивергентное мышление. Люди с таким мышлением, решая какую-либо проблему, не концентрируют все свои усилия на нахождение одного правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям, чтобы найти как можно больше вариантов. Дивергентный способ мышления лежит в основе творческого мышления. Ему характерны такие особенности:

Быстрота – способность высказывать как можно больше идей.

Гибкость – способность высказывать широкое многообразие идей.

Оригинальность – способность порождать новые нестандартные идеи.

Законченность – способность совершенствовать свой «продукт» или придавать ему законченный вид.

Как писал В.Н.Дружинин, творческие способности – это индивидуальные особенности человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода [1].

В процессе формирования творческих способностей нужно учитывать факторы, которые положительно влияют на формирование творческих способностей и отрицательно. Для творческого мышления необходимо:

– отсутствие образца регламентированного поведения;

– наличие позитивного образца творческого поведения;

– создание условий для подражания творческому поведению и блокирования проявлений агрессивного и деструктивного поведения;

– социальное подкрепление творческого поведения.

Творчество является свойством, которое актуализируется лишь тогда, когда это позволяет окружающая среда. Поэтому формирование творчества, творческих способностей возможно лишь в специально организованной среде с помощью творческих заданий.

Согласно классификации С. П. Чумаковой, творческие задания по уровню сложности можно разделить на следующие группы:

– реконструктивные задания (предполагают применение ранее усвоенных знаний в частично измененной ситуации);

– логические задания (предполагают логическую обработку материала, построение умозаключений, выводов);

– собственно творческие задания (предполагают деятельность, отдаленную от образца, направленную на поиск субъективно нового) [3, с. 17].

Исходя из данной классификации, в учебнике по русскому языку в первой части реконструктивные задания составляют 33%, во второй части – 38%.

Проанализировав учебные пособия по русскому языку для 2 класса, было выявлено, что в данных пособиях преобладают логические задания (предполагают логическую обработку материала, построение умозаключений, выводов), которые составили 56% из всех творческих заданий, размещенных в пособии, и почти отсутствуют собственно творческие задания (предполагают деятельность, отдаленную от образца, направленную на поиск субъективно нового). Таких заданий выявлено только 8%.

Следующим этапом нашей работы было выявление уровня развития творческих способностей у учащихся экспериментального класса.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что учащиеся экспериментального класса имеют следующие показатели: 42% класса имеют низкий уровень развития творческих способностей, 46% – средний уровень, 10% – высокий уровень; 21% класса имеют нулевой тип сформированности творческих способностей. 50% респондентов можно отнести к первому типу и 29% – ко второму, что говорит о среднем уровне развития творческих способностей. Данные, полученные в ходе эксперимента, подтверждают факт регулярного использования творческих заданий учителем данного класса на уроках по таким предметам, как «Русский язык», «Русская литература (литературное чтение)», «Белорусский язык», «Белорусская литература», «Изобразительное искусство», «Трудовое обучение».

Заданий и упражнений на развитие творческих способностей способствуют самовыражению учащихся, развитию речи, помогают младшим школьникам повторить грамматические понятия, развивать основные познавательные процессы, делают обучение увлекательным.

С целью повышения развития творческих способностей на уроках русского языка мы рекомендуем использовать такие творческие задания, как: творческий диктант, сочинение, творческие изложения, лексико-фразеологические игры, игровые задания, способствующие закреплению орфографических и пунктуационных правил и норм, кластер, составление загадок и др.

Развитие творческих способностей и творческого потенциала младших школьников – приоритетная задача современного образования. Усилия педагога,

направленные на развитие творческих способностей младших школьников на уроках русского языка, могут дать лучший результат только при условии включения в учебный процесс системы учебных творческих заданий.

Литература

1. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – Изд. 3-е. – Спб. : Юрайт, 2007. – 368 с.
2. Рапацевич, Е. С. Психолого-педагогический словарь / Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2006. – 927 с.
3. Чумакова, С. П. Развитие творческих способностей младших школьников / С. П Чумакова. – Могилёв : МГУ имени А. А. Кулешова, 2006. – 34 с.

УДК 373.31

Шашок Т.У.

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка, Мінск

ФАРМІРАВАННЕ КЛЮЧАВЫХ КАМПЕТЭНЦЫЙ НАВУЧЭНЦАЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ У ПРАЦЭСЕ ЛІТАРАТУРНАЙ АДУКАЦЫІ

Навук. кір. – В.У.Азарка

FORMATION OF KEY COMPETENCES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF LITERARY EDUCATION

Shashok T.V.

Анатацыя. У артыкуле на аснове аналізу педагагічнай і метадычнай літаратуры вылучаюцца ключавыя кампетэнцыі, асновы якіх фарміруюцца падчас працы з мастацкімі сродкамі выразнасці на ўроках літаратурнага чытання.

Annotation. Based on the analysis of pedagogical and methodological literature, the article identifies key competencies, the foundations of which are formed in the process of working with artistic means of expression in literary reading lessons.

Ключавыя словы: кампетэнцыя; ключавыя кампетэнцыі; навучэнцы малодшага школьнага ўзросту; літаратурная адукацыя.

Keywords: competence; key competencies; primary school students; literary education.

У сучасных сацыяльна-эканамічных умовах перад сістэмай адукацыі стаіць задача – забяспечыць выхаванне, сацыяльна-педагагічную патрымку станаўлення і развіцця высокаадукаванага, адказнага, творчага, ініцыятыўнага, кампетэнтнага грамадзяніна.

Праблемы рэалізацыі кампетэнтнаснага падыходу на розных узроўнях адукацыі актыўна распрацоўваюцца вучонымі Расіі і Беларусі, аднак многія пытанні застаюцца да канца не вырашанымі. У прыватнасці даследчыкі па-рознаму ставяцца да вызначэння паняцця **кампетэнцыя**

Адны вучоныя пад кампетэнцыяй разумеюць сукупнасць ведаў, уменняў, навыкаў і спосабаў дзейнасці, неабходных для якаснай прадуктыўнай дзейнасці пасля навучання (А. В. Хутарскі); другія – інтэграваныя характарыстыкі якасцяў асобы, якія дазваляюць ажыццяўляць дзейнасць у адпаведнасці з прафесійнымі і сацыяльнымі патрэбамі, а таксама асабістымі чаканнямі (І. А. Зімняя); трэція – інтэгральныя надпрадметныя характарыстыкі падрыхтоўкі навучэнцаў, якія

выяўляюцца ў гатоўнасці да ажыццяўлення якой-небудзь дзейнасці ў канкрэтных праблемных сітуацыях у працэсе або пасля заканчэння навучання (В. І. Звоннікаў).

Акрамя таго, у навуковай літаратуры шырока абмяркоўваецца пытанне аб выдзяленні ключавых (метапрадметных) кампетэнцый, якім адводзіцца вядучая роля ў адносінах да астатніх.

Адрозненне ключавых адукацыйных кампетэнцый ад прадметных уменняў, на думку І.А.Зімняй, у тым, што яны задаюць мінімальны вопыт прадметнай дзейнасці, прысутнічаюць у розных адукацыйных прадметах, дазваляюць звязаць тэарэтычныя веды з іх практычным выкарыстаннем, уяўляюць сабой інтэгральныя характарыстыкі якасці падрыхтоўкі навучэнцаў і з'яўляюцца структурным элементам кампетэнтнасці. Даследчыца вылучае дзесяць ключавых кампетэнцый і аб’ядноўвае іх у тры групы:

1 група: кампетэнцыі, якія адносяцца да самаго чалавека як асобы, суб'екта дзейнасці, зносін: кампетэнцыі здароўезберажэння; кампетэнцыі каштоўна-сэнсавай арыентацыі ў свеце; кампетэнцыі інтэграцыі; кампетэнцыі грамадзянскасці; кампетэнцыі самаўдасканалення, самарэгулявання, самаразвіцця, асобаснай і прадметнай рэфлексіі.

2 група: кампетэнцыі, якія адносяцца да сацыяльнага ўзаемадзеяння чалавека і сацыяльнай сферы: кампетэнцыі сацыяльнага ўзаемадзеяння; кампетэнцыі зносін.

3 група: кампетэнцыі, якія адносяцца да дзейнасці чалавека: кампетэнцыя пазнавальнай дзейнасці; кампетэнцыі дзейнасці; кампетэнцыі інфармацыйных тэхналогій [1].

У сваю чаргу А. В. Хутарскі выдзяляе 7 груп ключавых кампетэнцый: каштоўнасна-сэнсавыя; агульнакультурныя; вучэбна-пазнавальныя; інфармацыйныя; камунікатыўна-маўленчыя; сацыяльна-працоўныя; кампетэнцыі асабістага самаўдасканалення [2].

Распрацоўшчыкі вучэбнай праграмы “Беларуская літаратура (Літаратурнае чытанне)” выкарыстоўваюць сваю тэрміналогію. Так праграмай для 4 класа прадугледжана фарміраванне і развіццё такіх ключавых кампетэнцый, як сацыякультурная, асобасная і маўленча-камунікатыўная [3]. Згодна з гэтым дакументам праца на ўроках літаратурнага чытання павінна быць скіравана на тое, каб забяспечыць усведамленне агульначалавечых і нацыянальных каштоўнасцей, засваенне культурных нормаў, развіваць імкненне да спасціжэння нацыянальнай культуры і захавання культурных традыцый; фарміраваць навык свядомага чытання, выхоўваць павагу да кнігі як крыніцы самапазнання і развіцця, развіваць вобразнае ўяўленне, маўленчую актыўнасць, здольнасць да літаратурнай творчасці.

Аналіз публікацый, прысвечаных праблемам рэалізацыі кампетэнтнаснага падыходу [1,4,5,6], дазваляе ўдакладніць пералік уменняў, якія з’яўляюцца складнікамі ключавых кампетэнцый і фарміруюцца на уроках літаратурнага чытання:

асобасная кампетэнцыя: фарміраванне агульнавучэбных лагічных дзеянняў (аналіз, сінтэз); фарміраванне пазітыўных, эмацыянальна-каштоўнасных адносін да вучэбнага прадмета і навучання ў цэлым;

сацыякультурная кампетэнцыя: фарміраванне ўменняў узаемадзейнічаць падчас выканання вучэбных заданняў; фарміраванне ўмення весці вучэбны дыялог з настаўнікам і аднакласнікамі;

маўленча-камунікатыўная кампетэнцыя: выпрацоўка ўмення выказваць уласнае меркаванне з выкарыстаннем адэкватных моўных сродкаў; фарміраванне ўмення знаходзіць неабходную інфармацыю ў розных крыніцах.

Псіхолагі сцвярджаюць, што на паспяховасць навучэнца ўплывае больш за 200 фактараў, і адным з першых называюць уменне бегла чытаць. Аднак проста навучыць чытаць (правільна «агучваць» графічна зафіксаваны тэкст з разуменнем яго зместу) − недастаткова. Чытанне – гэта своеасаблівыя зносіны з аўтарам, слухачамі (пры чытанні ўслых), а галоўнае – з самім сабой. Таму адно з пытанняў, на

якое шукаюць адказ метадысты і настаўнікі-практыкі, як пазбегнуць зніжэння ў навучэнцаў эмацыянальнай цікавасці да чытання і як пераадолець тэндэнцыю да ўспрымання чытання толькі як крыніцы інфармацыі.

Г. М. Пярвова лічыць, 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, праз развіццё пачуццёвай сферы асобы [7].

Для паглыблення ўражанняў вучняў ад твораў, абуджэння творчасці дзяцей, актывізацыі маўленчай дзейнасці павінен праводзіцца не толькі аналіз зместу мастацкага твора, але і аналіз сродкаў мастацкай выразнасці.

Сістэматычная і мэтанакіраваная праца з эпітэтамі, параўнаннямі, метафарамі спрыяе ў першую чаргу фарміраванню маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі, паколькі яна з'яўляецца прадметнай для ўрокаў літаратурнага чытання. Разам з тым, падчас аналізу сродкаў мастацкай выразнасці ўдасканальваюцца такія агульнавучэбныя лагічныя дзеянні, як аналіз і сінтэз. Арганізацыя парнай і групавой працы на ўроках літаратурнага чытання садзейнічае фарміраванню ў навучэнцаў уменняў узаемадзейнічаць падчас выканання вучэбных заданняў, весці вучэбны дыялог з настаўнікам і аднакласнікамі, выказваць уласнае меркаванне, выкарыстоўваць моўныя сродкі ў адпаведнасці з сітуацыяй маўлення. Адначасовы аналіз карцін прыроды, створаных вербальнымі, жывапіснымі і музычнымі сродкамі, дазваляе сфарміраваць пазітыўныя адносіны да вучэбнага прадмета і навучання ў цэлым, вучыць працаваць з рознымі крыніцамі інфармацыі.

Літаратура

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 122 с.

2. Хуторской, А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005. – 12 декабря [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm. – Дата доступа : 15.02.2022.

3. Вучэбная праграма па вучэбным прадмеце "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: 25.02.2022.

4. Базылёва, Л. Фарміраванне чытацкіх кампетэнцый на ўроках літаратурнага чытання / Л. Базылёва // Начальная школа. – 2020. – № 10. – С. 44 – 47.

5. Гулецкая, Е. А. Реализация компетентностного подхода в начальном образовании / Е. А. Гулецкая // Пачатковая школа. – 2016. – №11. – 34-38.

6. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г В. Бурменская, И. А. Володарская [и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. — М. : Просвещение, 2008. – 152 с.

7. Первова, Г. М. Формирование читательских умений и навыков в начальных классах / Г. М. Первова. – Тамбов : ТОИПКРО, 2007. – 65 с.

УДК 372.4

Шырко А. С.

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка, Мінск

АСАБЛІВАСЦІ ФАРМІРАВАННЯ ЧЫТАЦКАЙ ГРАМАТНАСЦІ Ў ВУЧНЯЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ

FEATURES OF READING READING LITERACY IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Shyrko A. S.

Анатацыя. У артыкуле разглядаюцца асаблівасці фарміравання чытацкай граматнасці, чытацкія ўменні, якія павінны адпрацоўвацца для фарміравання чытацкай граматнасці.

Annotation. The article discusses the specifics of the formation of reading literacy, reading skills that need to be practiced for the formation of reading literacy.

Ключевые слова: чытацкая граматнасць; чытацкія ўменні.

Keywords: reading literacy; reading skills.

Прыярытэтнай мэтай сучаснай адукацыі на ўсіх ступенях агульнай сярэдняй адукацыі з'яўляецца развіццё асобы, якая гатова да ўзаемадзеяння з навакольным светам, да самаадукацыі і самаразвіцця.

Паспяховае навучанне немагчыма без сфарміраванасці ў вучняў чытацкай граматнасці. Як адзначае Г. А. Цукерман, "чытацкая граматнасць – здольнасць чалавека разумець і выкарыстоўваць пісьмовыя тэксты, задумвацца над імі і займацца чытаннем для таго, каб дасягнуць сваіх мэт, пашыраць свае веды і магчымасці, удзельнічаць у сацыяльным жыцці" [1, с. 5]. Фарміраванне чытацкай граматнасці спрыяе развіццю агульнавучэбных уменняў.

Актуальнасць фарміравання чытацкай граматнасці пацвярджаюць вынікі міжнародных даследаванняў PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study. Ацэнка якасці чытання і разумення тэксту вучнямі пачатковай школы) і PISA (Programme for International Student Assessment. Ацэнка граматнасці чытання, матэматычнай граматнасці, прыродазнаўчанавуковай граматнасці і камп'ютарнай граматнасці 15-гадовымі вучнямі) [2, с. 6].

Сродкам, які спрыяе фарміраванню чытацкай граматнасці, з'яўляецца ўважлівае, удумлівае, усвядомленае чытанне мастацкіх і навукова-пазнавальных тэкстаў, работа з інфармацыяй, прадстаўленай у рознай форме. Г. А. Цукерман разглядае чытанне для навучання як "асноўны рэсурс самаадукацыі, атрыманне новых ведаў і новых ідэй з дапамогай тэкстаў, набыцця новага вопыту" [3, с. 245–246].

Пры праверцы чытацкай граматнасці ацэньваецца не тэхніка чытання, а разуменне тэксту і рэфлексія. Калі раней патрабаванне да вучня зводзілася да формулы: "Прачытай і перакажы", то цяпер трэба вучыць пошуку інфармацыі і яе выкарыстанню.

Тэсты PISA прадугледжваюць праверку наступных характарыстык чытацкай граматнасці:

– уменне знайсці доступ да неабходнай інфармацыі і вылучыць яе з тэксту;
– уменне сфарміраваць агульнае разуменне тэксту;
– разуменне інфармацыі з тэксту, пераклад яе на мову чытача (інтэрпрэтацыя);
– разважанне пра змест тэкставага паведамлення і яго ацэнка;
– разважанне пра форму тэкставага паведамлення і яе ацэнка [4, с. 80].

Гэтыя пяць уменняў абагульнены ў тры (у адпаведнасці з даследаваннямі PIRLS): знайсці і вылучыць інфармацыю з тэксту; інтэграваць і інтэрпрэтаваць паведамленне тэксту; асэнсаваць і ацаніць паведамленне тэксту [5 , с. 60].

Уменне знаходзіць і атрымліваць інфармацыю з тэксту звязана са здольнасцю "асэнсоўваць тэкст і ажыццяўляць працэс выбару паведамлення згодна з дадзенай сэнсавай устаноўкай" [6, с. 79]. Гэты працэс уключае знаходжанне ў тэксце

патрэбнай інфармацыі, яе крытычнае асэнсаванне і далейшае выкарыстанне згодна з задачай пошуку.

Уменне інтэграваць і інтэрпрэтаваць паведамленне тэксту мяркуе здольнасць здабываць з тэксту інфармацыю, якая прадстаўлена не ў відавочным выглядзе, а выяўляецца ў працэсе аналізу інфармацыі тэксту – інтэграцыі яго сэнсавых частак. Кожны чытач па-свойму ўспрымае і разумее аўтарскую задуму, таму інтэрпрэтацыя звязана з асобасным успрыманнем і разуменнем тэксту [6].

Уменне асэнсоўваць і ацэньваць паведамленне тэксту належыць да творчага ўзроўню чытацкай граматнасці і з'яўляецца вынікам ажыццяўлення дзейнасці чытання. Гэты працэс мяркуе ўменне "звязваць паведамленне тэксту з уласным вопытам і іншымі крыніцамі інфармацыі, у тым ліку па-за тэкставымі, і крытычна ставіцца да прачытанага" [6, с. 80].

Названыя чытацкія ўменні з'яўляюцца ўзаемазалежнымі, паколькі для таго каб асэнсаваць і ацаніць інфармацыю з тэксту, неабходна ў свядомасці звязаць і растлумачыць яго інфармацыйныя адзінкі, якія трэба папярэдне здабыць з тэксту. Гэтыя чытацкія ўменні не толькі пэўным чынам развіваюць разумовыя здольнасці вучняў, служаць базай для вучэбнай паспяховасці па ўсіх школьных дысцыплінах, але і з'яўляюцца неабходнай умовай паспяховага ўдзелу ў большасці сфер дарослага жыцця.

У Рэспубліцы Беларусь "чытацкая граматнасць разглядаецца вучонымі, метадыстамі, настаўнікамі-практыкамі ў межах кампетэнтнаснага падыходу, які прадугледжвае авалоданне асобаснымі і метапрадметнымі вынікамі" [7, с. 6]. Асобасныя вынікі аказваюць непасрэдны ўплыў на сфарміраванасць унутранай пазіцыі вучня, "Я-канцэпцыі" і самаацэнкі, каштоўнасных арыенціраў і сэнсаў вучэбнай дзейнасці, маральнага выбару, здаровага і бяспечнага ладу жыцця, эстэтычных пачуццяў. Метапрадметныя вынікі фарміруюць метадзейнасць – комплекс прыёмаў, тэхнік, схем, узораў разумовай дзейнасці, забяспечваюць свабодную арыентацыю вучня ў розных прадметных абласцях.

З мэтай рэалізацыі ў адукацыйным працэсе кампетэнтнаснага падыходу на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі беларускімі вучонымі (Н. М. Антановіч, М. Б. Анціпавай, А. А. Гулецкай, А. У. Даніч і інш.) распрацаваны дыдактычныя і дыягнастычныя матэрыялы, накіраваныя на фарміраванне метапрадметных уменняў у рамках чытацкай граматнасці (па розных вучэбных прадметах).

Пры стварэнні інструментарыю па фарміраванні метапрадметных уменняў аўтары вялікую ролю надаюць тэкстам – крыніцам інфармацыі, якія дазваляюць ахапіць і разнастаіць пералік універсальных вучэбных дзеянняў і чытацкіх уменняў. Пры адборы тэкстаў улічваюцца наступныя прынцыпы: адпаведнасць узроставым асаблівасцям успрымання малодшага школьнага ўзросту; адпаведнасць чытацкім і жыццёвым інтарэсам дзяцей; інфармацыйная насычанасць тэкставага матэрыялу; адлюстраванне рэальных жыццёвых сітуацый; камунікатыўная мэтазгоднасць; забеспячэнне інтэлектуальнага, эстэтычнага і індывідуальнага развіцця вучняў [8, с. 9].

У якасці крыніц інфармацыі выкарыстоўваюцца інфармацыйныя, навукова-папулярныя і мастацкія тэксты. Да іх прапануецца сістэма заданняў, якая будуецца на сэнсавым чытанні і лагічных дзеяннях вучняў (аналіз, абагульненне, устанаўленне аналогіі, класіфікацыя, устанаўленне прычынна-выніковых сувязей, разважанне, фармулёўка вынікаў на аснове прачытанага тэксту і інш.).

Такім чынам, фарміраванне чытацкай граматнасці з'яўляецца складаным працэсам, які патрабуе сістэматычнай працы з вучнямі. Пры фарміраванні чытацкай граматнасці выхоўваецца асоба, здольная не толькі ўспрымаць тэкст, але і бачыць яго скрыты сэнс, крытычна ацэньваць змест прачытанага, суадносіць яго з асабістым вопытам. Калі чалавек здольны самастойна выйсці за межы "стандартнага набору"

ведаў, уменняў і навыкаў і навучыцца прымаць самастойныя рашэнні, крытычна ацэньваючы любую інфармацыю, ён можа паспяхова жыць, самарэалізоўвацца і паўнавартасна дзейнічаць у грамадстве.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Цукерман, Г. А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению [Электронный ресурс] / Г. А. Цукерман. – Режим доступа: http://2020strategy.ru/data/2011/07/15/1214720557/4.pdf. – Дата доступа: 20.10.2021.
2. PISA 2018: Insights and Interpretations. – Mode of access: https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf – Date of access: 20.10.2021.
3. Цукерман, Г. А. Хорошо ли читают российские школьники? / Г. А. Цукерман, Г. С. Ковалева, М. И. Кузнецова // Вопросы образования. – 2007. – № 4. – С. 240 – 267.
4. Медыяадукацыя ў школе : фарміраванне медыяграматнасці вучняў : дапаможнік для настаўнікаў / М. І. Запрудскі [і інш.] ; пад рэд. М. І. Запрудскага. – Мінск : Таварыства беларускай школы, 2016. – 334 с.
5. Цукерман, Г. А. Читательские умения российских четвероклассников : уроки PIRLS-2016 / Г. А. Цукерман, Г. С. Ковалева, В. Ю. Баранова // Вопросы образования. – 2018. – № 1. – С. 58 – 78.
6. Методыка выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання ў пачатковых класах : вучэб. дапаможнік / Н. М. Антановіч [і інш.] ; пад рэд. М. Г. Яленскага. – Мінск : Вышэйшая школа, 2019. – 263 с.
7. Гулецкая, Е. А. О современных подходах к разработке дидактических материалов на основе читательской грамотности / Е. А. Гулецкая // Пачатковая школа. – 2018. – № 11. – С. 6 – 12.
8. Антановіч, Н. М. Метадычныя рэкамендацыі па ацэнцы чытацкай граматнасці вучняў 4 класа з выкарыстаннем дыягнастычных матэрыялаў па вучэбным прадмеце “Літаратурнае чытанне” / Н. М. Антановіч // Пачатковая школа. – № 5. – 2018. – С. 8 – 11.

УДК 373.31

Sirui Wu

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk

THE ANALYSIS OF THE METHODS OF TEACHING CHINESE DIALECTS BASED ON EXISTING CASES

Scientific adviser – A.A.Minich

АНАЛИЗ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИМ ДИАЛЕКТАМ НА ОСНОВЕ СУЩЕСТВУЮЩЕЙ ПРАКТИКИ

Сируи Ву

Аннотация. Китайские диалекты содержат богатое культурное наследие. Они являются носителями региональной культуры. Различия между диалектами и стандартным китайским языком отражаются в лексике, грамматике, и особенно в фонетике. В преподавании китайского языка использование этих особенностей диалектов может помочь улучшить качество преподавания языка. В этой статье мы изучаем методы обучения диалектам, такие как визуальный метод, сравнительный метод и практический метод обучения.

Annotation. Chinese dialects has a rich cultural heritage. They are the carrier of regional culture. The differences among dialects and standard Chinese are reflected in vocabulary, grammar and especially in phonetics. In Chinese teaching, taking advantage of these characteristics and using dialects appropriately can help to improve the quality of language teaching. In this paper, we study dialect teaching methods such as visual method, comparative method and example method.

Ключевые слова: преподавание диалектов в начальной школе; визуальный метод;

Keywords: dialect teaching in elementary school; visual method; comparative method;

сравнительный метод; практический метод обучения.	example method.

In China, modern Chinese is an important communication tool for people. Modern Chinese has two meanings: narrow and broad. The narrow sense of modern Chinese includes Mandarin, and the broad sense includes both Mandarin and Chinese dialects. Mandarin is also essentially a dialect, which is formed by processing and standardizing on the basis of dialects. Dialects are the basis of Mandarin, and Mandarin continues to draw from them to enrich and improve itself. However, with the development of society, economy, education, and transportation Chinese dialects are facing great challenges, and their linguistic features and regional scope are shrinking to different degrees, and their culture, such as folk songs, stories, proverbs and operas, may also slowly die out. The vast majority of modern Chinese textbooks are limited to a narrow understanding of modern Chinese because of the small proportion of dialects in these textbooks. The proportion of dialects in modern Chinese textbooks is getting smaller and smaller. Students using such textbooks do not have the concept of dialects, equate modern Chinese with Mandarin, or cause some students to despise dialects. The problem of dialect loss and language monotony has become a major characteristic of current modern Chinese education.

Some elementary schools do not allow children to use the dialect and require parents to cooperate with the school in communicating with their children in Mandarin. This makes children grow up not being able to use the local dialect, and some children can't even express complex things. How can we get out of this worrying dilemma? Children actually learn dialects and Mandarin to be able to understand richer words and express their inner thoughts more naturally. It allows children to truly develop an interest in language and culture from the inside, and to learn with the interest. To motivate them to read widely on their own, and to improve their reading skills by learning language.

Dialects have a positive influence on the teaching of modern Chinese.

1. The role of dialects in literary works. There is a symbiotic relationship between Mandarin and dialects. Language in literature is the best realm of language, and literary language absorbs dialects. Today's modern Chinese literature was also dialect literature many years ago. As the ancient people of that time used dialects to create literature, the most universal parts of it are gradually recognized as the basis of the present Chinese literature.

2. Dialects can produce cultural identity. Language plays a large role in cultural identity; it is more difficult to adapt than ritual, religion, customs, or habits. If the language of instruction reinforces an already acquired language, it will create psychological and cultural resonance. If the dialect incorporated into the instruction happens to be the language used by the family, the cultural traditions sustained by the student's family may be deepened.

3. Dialects are an important symbol of local culture. Chinese dialects are closely related to the diversity of local culture and arts, in this case a very typical example is a theater. China has the richest theater culture in the world, especially in terms of the diversity of expressions of theater music, which is exceptionally rich. The different customs and unique music of each region, such as folk songs and ditties, have provided favorable conditions for the breeding and development of local opera. The generation and variation of the vocal cadences of opera originate from the complex dialects, which differ in tone and inevitably cause changes in melody and vocal cadences. Dialects, it can be said, are one of the main reasons for the prosperity of Chinese opera. Dialects have their irreplaceable role, so we should let the language develop in its natural way, truly treat it equally, let dialect culture develop freely, give full play to the function of language, and form a natural bilingual environment where Mandarin and dialects coexist.

The traditional teaching mode of modern Chinese courses, as Mr. Li Rulong (1997) pointed out is in "the biggest problem in the teaching method of modern Chinese classes in the past was teacher-centered teaching" [1]. The result of this teaching method is that students generally have an aversion to modern Chinese courses, which seriously hinders the improvement of teaching quality. In order to completely change this unfavorable situation and effectively improve the teaching efficiency, appropriate and effective teaching methods should be adopted according to the actual situation of multilingualism and multi-dialects. These teaching methods should fully consider the students' native dialects and the actual situation, can stimulate students' interest in learning, actively guide students to participate in teaching, and effectively improve the teaching effect. Given this fact and the main directions of our teaching reform practice, we feel that the more feasible dialects teaching methods are visual method, comparative method, example method, etc.

(1) Visual method

The method is to use various teaching tools to fully mobilize students' visual organs and let them directly perceive concrete images, so as to enhance students' perceptual understanding of the knowledge they learn.

For example, when teaching dialect partitioning, we can use multimedia course materials to visually introduce the national Chinese dialect partitioning of the Chinese Language Atlas (dialect map). In phonics teaching, we can use multimedia dynamic course materials to show the specific pronunciation parts of vowel and consonant phonemes to guide students to find the right pronunciation parts so as to overcome the influence of their mother tongue. In text teaching, we can use online videos to visually demonstrate the morphological evolution of Chinese characters, and we can also supplement the content related to students' native language so that they can have a deeper understanding of the origin, development and characteristics of their native script.

(2) Comparative method

The so-called comparative method is to compare one thing with other things to find out the differences and common points between them, so as to discover the laws and recognize them. For modern Chinese classes it means that the teaching should compare Mandarin and dialects, ancient Chinese and modern Chinese, Chinese and minority languages, etc., so as to find out the differences and connections between them and deepen the understanding of the content of the teaching materials.

Many linguists highly esteem the comparative method, and Mr. Lv Shuxiang (1977), a philologist, once said, "To recognize the characteristics of Chinese, we must compare it with non-Chinese, to recognize the characteristics of modern Chinese, we must compare it with ancient Chinese, and to recognize the characteristics of Mandarin, we must compare it with dialects" [2]. Mr. Gan Gengyuan (2002) also pointed out, "The basic method of language study is the comparative method, and all other methods are derived from the comparative method." This shows that the comparative method is one of the most basic and common methods in language teaching and research [3]. In teaching modern Chinese, we make full use of local language resources, compare it with Mandarin, and guide students to study the differences between their native dialects and Mandarin, so as to understand the respective characteristics of Mandarin and dialects.

(3) Example Method

The example method is to illustrate relevant issues by citing examples. For modern Chinese classes, it means that in teaching, the content of the textbook is closely followed. Interesting dialect phenomena and information are cited in conjunction with dialects or languages familiar to students, so as to guide students to gradually understand relevant knowledge and develop their ability to observe and analyze language.

In short, when facing the boring language theory learning, we can cite the linguistic phenomena in students' native dialects to illustrate. In this way, we can turn dryness into vividness, tediousness into conciseness, and abstraction into specificity. Through the

analysis of specific language phenomena, students will be interested in what they are learning, and they will be motivated to learn.

To sum up, combining knowledge of Chinese dialects to explain and learn is a feasible and effective teaching method in modern Chinese class reform. Using this method can make the classroom vivid and rich, stimulate students' interest in learning, and more importantly, cultivate students' ability to observe language, improve their ability to analyze language problems, help them master the language learning method, broaden their knowledge, and thus better grasp the connotation of Chinese.

Reference

1. Li Rulong. Also on the reform of modern Chinese language curriculum [J]. Language Construction. 1997 (5), pp.41 – 44.
2. Lv Shuxiang. Study of grammar by comparison [J]. Language Teaching and Research. 1977 (2), pp.22 – 28.
3. Gan Gengyuan. The basic theory of applied linguistics [J]. Language and writing applications. 2002 (1), pp.12 – 17.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Васильева А.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 3

Байкабилова К.Х. ВОСПИТАНИЕ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 5

Медведева Д.С. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ 7

Мощенок М.В. ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ С КНИГОЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 9

Степанова А.В. РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 12

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Авдеева Д.В. ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 15

Алиева С.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ GOOGLE CLASSROOM ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 18

Баяндина А.А. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СКАЗКОТЕРАПИИ 20

Даниленко Т.А. СИНКВЕЙН КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ 23

Кальвиери С.А. ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 26

Кирсанова А.Ю. ДЕТСКИЙ КОЛЛЕКТИВ КАК НОСИТЕЛЬ ТРАДИЦИЙ ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ 29

Маннопова З.С. ..... ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 31

Павлова Ю.А. ..... ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 33

Полякова В.И. ТЕХНОЛОГИИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 35

Попова П.А. ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 38

Примакова Я.М. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 40

Стадольник А.Ю. РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕИ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ РОБОТОТЕХНИЧЕСКИХ КОНСТРУКТОРОВ LEGO EDUCATION WEDO 2.0 43

Тихоновецкая И.П. ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В УСЛОВИЯХ ГИБРИДНОГО ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ «КУБИКА ИСТОРИЙ» 46

Унисихина Г.О. РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ 48

Хвостова Е.В. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 51

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Белянина Г.И. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ УЧАЩИХСЯ С СДВГ 55

Блудова О.А. ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 57

Гаврилова В.М. ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ОТКЛОНЯЮЩЕМУСЯ ПОВЕДЕНИЮ 59

Желубовская М.И. ОРГАНИЗАЦИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНОМ ЗАНЯТИИ 62

Кравченко Е.Е. ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ БУЛЛИНГА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ 66

Мирзакобилова Ж.А. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОЦЕНКИ И САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 69

Попутникова А.Д. СИТУАЦИЯ УСПЕХА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА 72

Постернак А.А. ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ НА АДАПТАЦИЮ К ШКОЛЕ 74

Саранкова А.В. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕРТ ХАРАКТЕРА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 77

Сметанчук Д.Н. СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИТУАЦИИ ОБЩЕНИЯ НА УРОКЕ 79

Щеглова А.П. ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ 82

Wang Ziyou THE FEATURES OF HOME-SCHOOL COOPERATION IN PRIMARY SCHOOLS IN THE EAST AND THE WEST 85

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Концевая А.Ю. ФОРМЫ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 88

Тимошенко Т.Н. МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В СМЕШАННОМ ОБУЧЕНИИ 90

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Чернова А.А. ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ УЧИТЕЛЕЙ РАЗЛИЧНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТАЖА 94

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Арланова Е.С. ЛОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ НА РАСКРАШИВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 97

Брель А.С. ПРЕДМЕТНЫЙ УРОК КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 100

Бутырская В.С. ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 102

Бычко Е.В. РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ «ЧЕЛОВЕК И МИР» 104

Васильева А.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРИРОДОВЕДЕНИЯ В ЛАТВИИ 106

Гончарова А.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 109

Грицевич А.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМА ОБОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 111

Зубович Д.А. ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ОБЪЕКТОВ ЖИВОЙ И НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ НА УРОКАХ «ЧЕЛОВЕК И МИР» 113

Кукушкина О.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ «МАЯ РАДЗІМА – БЕЛАРУСЬ» КАК УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 116

Макаренко В.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ НАГЛЯДНОСТИ НА ВНЕКЛАССНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ В I–IV КЛАССАХ 118

Маковкина В.М. ИГРА КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 121

Молокович А.Д. ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТА «ЧЕЛОВЕК И МИР» 123

Пахтаева Т.В. НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА 125

Печенкина В.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 128

Талыка П.А. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА 130

Шаблавнева Я.В. ТЕКСТОВЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 133

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОГО И ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Александровіч Д.С. ВЫВУЧЭННЕ ПЕЙЗАЖНАЙ ЛІРЫКІ НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ Ў III КЛАСЕ 137

Андреасян А.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 140

Антоненко П.О. К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА 143

Белебеха М.А. СОВРЕМЕННЫЙ УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 145

Белянина Г.И. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ 148

Буйвид П.И. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 151

Вильбик А.В. СОЗДАНИЕ ЭНЦИКЛОПЕДИЧЕСКИХ СЛОВНИКОВ-ВОКАБУЛЯРОВ ЭКЗОТИЗМОВ ИНОСТРАННОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 153

Григорьева Е.И. ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ СО СПРАВОЧНОЙ И ЭНЦИКЛОПЕДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 156

Гуцева Д.Д. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ 159

Ковель Т.Ю. ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ЗАГАДКАМИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 162

Колесникова А.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ДИАЛОГА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МОРФОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕМЫ «ИМЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ») 165

Крупица Е.В. ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ С ТОЛКОВЫМ СЛОВАРЕМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ 168

Ланг К.В. ВЛИЯНИЕ СКОРОГОВОРОК НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 171

Махановская А.А. ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ АЛГОРИТМИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ 173

Мельнік К.С. НАВУЧАННЕ ЎСПРЫМАННЯ ТЭКСТУ НА АСНОВЕ МАДЭЛЯВАННЯ 176

Омелящик А.С. ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 179

Пищулёва Я.О. МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 182

Румянцева В.Е. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 184

Сіманюк К.А. ВЫКАРЫСТАННЕ ПРЫЁМАЎ ТРВЗ ПРЫ РАШЭННІ ЗАДАЧ ЛІТАРАТУРНАЙ АДУКАЦЫІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ 187

Савко Е.В. ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ 189

Синица Е.Л. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ К УЧАСТИЮ В ОЛИМПИАДАХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ 192

Спирина А.А. МНЕМИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА 194

Сярко Т.А. ФАРМІРАВАННЕ САЦЫЯКУЛЬТУРНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ ТВОРАЎ ВУСНАЙ НАРОДНАЙ ТВОРЧАСЦІ 197

Чатырбок Ю.У. ФАРМІРАВАННЕ ЛІНГВАКУЛЬТУРАЛАГІЧНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ У ПРАЦЭСЕ ПРАЦЫ З ПРЫКАЗКАМІ І ПРЫМАЎКАМІ.200

Шагулямова Д.Ж. ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....203

Шарий Е.А. ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....205

Шахова К.Д. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ ПРЕДМЕТА «РУССКИЙ ЯЗЫК» 215

Шашок Т.У. ФАРМІРАВАННЕ КЛЮЧАВЫХ КАМПЕТЭНЦЫЙ НАВУЧЭНЦАЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ У ПРАЦЭСЕ ЛІТАРАТУРНАЙ АДУКАЦЫІ.....218

Шырко А. С. АСАБЛІВАСЦІ ФАРМІРАВАННЯ ЧЫТАЦКАЙ ГРАМАТНАСЦІ Ў ВУЧНЯЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ.....220

Sirui Wu THE ANALYSIS OF THE METHODS OF TEACHING CHINESE DIALECTS BASED ON EXISTING CASES 223