Министерство образования Республики Беларусь

Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка

Международный форум
«СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА –
ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ БУДУЩЕГО»

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы VII Международной студенческой научно-практической конференции
г. Минск, 18 апреля 2023 года

Научное электронное издание
локального распространения

Минск



БГПУ
2024

ISBN 978-985-29-0477-3

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

УДК 373.3
ББК 74.24
С56

Издается по решению редакционно-издательского совета БГПУ

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

Современные тенденции развития начального образования : материалы
С56 VII Междунар. студ. науч.-практ. конф., г. Минск, 18 апр. 2023 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: Н. В. Жданович (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГПУ, 2024.
ISBN 978-985-29-0477-3.

В сборнике представлены результаты исследований студентов, отражающие актуальные вопросы педагогики и психологии начального образования, методик преподавания учебных предметов в начальной школе.

Адресуется преподавателям, аспирантам, студентам и всем, кто интересуется проблемами педагогики, психологии младшего школьного возраста и методик преподавания в начальной школе.

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

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

Программное обеспечение: Adobe Acrobat Reader

Издается в авторской редакции

Ответственный за выпуск *О. Г. Сорока*
Дизайн обложки *Д. С. Абашиной*

Дата подписания к использованию 13.06.2024. 2,84 Mb. Тираж 5 электрон. экз. Заказ 377.

Исполнение: учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка». Ул. Советская, 18, 220030, Минск. https://bspu.by

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 371.72

ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ

А. Д. Круталевич

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – О. Г. Сорока, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. Данная статья посвящена определению уровня сформированности основ экологической культуры на учебных занятиях. Проведена авторская диагностика по выявлению уровня сформированности основ экологической культуры младшего школьника. Автором рассмотрена необходимость и актуальность проведения диагностики учителем в учебном заведении на I ступени общего среднего образования.

Ключевые слова: экологическая культура; учебные занятия; младшие школьники.

DETERMINING THE LEVEL OF FOUNDATION FORMATIONENVIRONMENTAL CULTURE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN AT TRAINING SESSIONS.

A. D. Krutalevich

Annotation. This article is devoted to determining the level of formation of the foundations of environmental culture in training sessions. The author's diagnostics were carried out to identify the level of formation of the foundations of the environmental culture of the younger student. The author considered the need and relevance of diagnostics by a teacher in an educational institution at the first stage of general secondary education.

Key words: environmental culture; training sessions; junior schoolchildren.

Отношения человека с природой представляют собой сложную систему, структурное содержание которой определяется значительным разнообразным количеством элементов и компонентов, а также существующих между ними взаимосвязей. Возникновение экологических ситуаций, разрушительных явлений, признаков деградации природы является свидетельством нарушений человеком устойчивости равновесного состояния системы «человек – природа». Важным критерием эффективности действий людей по отношению к среде обитания является уровень сформированности экологической культуры [1].

В настоящее время требования экологического образования и культуры становятся неотъемлемыми качествами общей культуры личности. Все больше внимания уделяется экологическому просвещению, формированию экологического сознания, экологической культуре (природа – человек – культура) [2]. Не каждый может понять, что экологические проблемы могут быть вызваны влиянием их образа жизни на экологическую ситуацию в стране и в мире. Интерес к экологическим вопросам и проблемам не случаен. Это связано с экологическим кризисом и его последствиями, а также с поиском новых путей.

Однако целостного понимания масштабности экологического кризиса и причин его возникновения до настоящего времени у общества пока не сложилось. Это обусловливает необходимость разработки новой модели экологического образования, направленного на усвоение информации о состоянии Земли, что требует формирования экологического мировоззрения, экологического сознания в соответствии со следующим алгоритмом: Экологический образ жизни – Экологическое мышление – Экологическое воспитание – Экологическая культура [3].

Итогом формирования экологического мировоззрения, экологического сознания в алгоритме является «экологическая культура», в которой выступает личность со своими взглядами убеждениями и конкретными поступками. Именно человек является субъектом контроля процессов взаимодействия природы и общества. В этом случае для преодоления существующего экологического кризиса, создания условий для формирования экологического мировоззрения и экологического сознания необходима активная работа по формированию личности с высокой экологической культурой. Культура отношения субъекта к себе – это систематизированная составляющая развития личности, формирование у неё экологической культуры [4].

Это позволяет при использовании природной среды в своих целях влиять не только на потребности общества, но и на формирование нового человека, способного вести себя экологически грамотно в природе и активно участвовать в созидании экологической культуры.

В данной статье мы определим уровень сформированности основ экологической культуры младших школьников на учебных занятиях и рассмотрим необходимость и актуальность проведения диагностики учителем в учебном заведении на I ступени общего среднего образования.

Для определения сформированности основ экологической культуры младших школьников на учебных занятиях на базе ГУО «Гимназия №192 г. Минска» было проведено исследование, в котором было задействовано 20 учеников 1 «А» класса.

Нами была использована авторская диагностика, разработанная специально для определения уровня экологической культуры у младших школьников. С учётом возрастных особенностей учащихся вопросы были составлены с использованием изображений, которые

демонстрируют экологические объекты или ситуации. Материалы подобраны с учётом программы учебного предмета «Человек и мир» и включает пять разноуровневых заданий на сформированность компонентов экологической культуры. Полученный результат позволяет определить уровень - высокий, средний или низкий:

1) Высокий уровень, на котором сформированы все компоненты экологической культуры и ярко выражена потребность в дальнейшем ее совершенствовании;

2) Средний уровень, на котором заметны проявления одних компонентов экологической культуры и недостаточная сформированность других;

3) Низкий уровень, на котором проявляется отсутствие отдельных компонентов экологической культуры, а также потребность в их формировании, в самосовершенствовании.

При обработке данных диагностики были получены результаты, свидетельствующие о достаточно высоком уровне сформированности основ экологической культуры.

Высокий уровень сформированности основ экологической культуры был выявлен у 60% учащихся, характеризуется полным, углубленным и систематизированным пониманием школьниками целесообразности экологических норм и правил обеспечения экологической безопасности, необходимостью их выполнения и возможностью применения в жизни. Соблюдают правила поведения в природе, понимают научные и нравственные суждения по экологическим вопросам. Анализируют свое отношение к окружающей среде. Носители высокого уровня имеют стабильные представления о нравственном и гуманитарном характере отношений в системе «человек и природа», о духовно-нравственных механизмах гармонизации этих отношений и обеспечения экологической безопасности человека и природы.

Средний уровень сформированности основ экологической культуры был выявлен у 30% учащихся, характеризуется наличием стабильных знаний и представлений в отношении экологических стандартов и правил для обеспечения экологической безопасности человеческой жизни и природы, а также необходимостью и осуществимостью их использования в жизни. Не всегда соблюдают правила поведения в природе и понимают научные и нравственные суждения по экологическим вопросам. Стараются анализировать свое отношение к окружающей среде и понимать нравственную и ценностную суть отношений в системе «человек и природа», недостаточная гармонизация отношений в этой системе направлены на восстановление экологического баланса, исключающего экологические угрозы.

Низкий уровень сформированности основ экологической культуры был выявлен у 10% учащихся, характеризуется отсутствием или наличием слабых экологических знаний и идей относительно осуществимости экологических норм и правил, обеспечивающих безопасность существования, а также необходимости их применения в жизни. Не соблюдают правила

поведения в природе и не понимают научные и нравственные суждения по экологическим вопросам. Не анализируют свое отношение к окружающей среде. Плохое формирование знаний и идей о нравственной и гуманитарной природе отношений в системе «человек и природа», как существовании механизма гармонизации и обеспечения экологической безопасности жизни.

Проведение диагностики ежегодно в начале и в конце учебного года позволяет выявить первичный и итоговый уровень сформированности компонентов экологической культуры, а также проанализировать показатели динамики за учебный год. Любой определенный уровень сформированности основ экологической культуры у младших школьников на учебных занятиях не является пределом, а служит лишь основанием для перехода к последующему уровню, поэтому не отвергается, а включается в процесс дальнейшего совершенствования и развития.

После проведения диагностики и обработки анкет учащихся классный руководитель или педагог заносит результаты в сводные таблицы класса в соответствии с возрастом учащихся. Анализ данных диагностики позволит педагогу выявить:

– уровень сформированности компонентов экологической культуры каждого отдельного учащегося;

– общий уровень экологической культуры каждого отдельного учащегося;

– показатель индивидуальной динамики компонентов экологической культуры учащихся;

– первичный и итоговый уровень сформированности компонентов экологической культуры учащихся.

Результаты диагностики легко обрабатывается и дают объективную характеристику сформированности основ экологической культуры младших школьников на учебных занятиях. Воспитание экологической культуры младших школьников – чрезвычайно важная задача в современном мире. Правильно организованное экологическое воспитание оказывает интенсивное влияние на ум, чувства, волю учащегося.

Список использованных источников

1. Маврищев, В. В. Теоретические основы формирования экологической культуры современного учителя: канд. пед. наук : 23.01.20 / В. В. Маврищев, В. Ф. Кулеш. – Минск : БГПУ, 2020 – 31 с.

2. Чомаева, М. Н. Аспекты формирования экологической культуры / М. Н. Чомаева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – №11-1 (50). – С. 64-66.

3. Астраханцева, И. В. Поиск новых форм обучения как условие совершенствования экологического образования / И. В. Астраханцева, А. И. Колесник, Т. А. Хайрутдинов // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2018. – Том 13, № 1. – С. 53–62.

4. Формирование экологической культуры как цель образования для устойчивого развития: монография / О. М. Дорошко [и др.]; под науч. ред. О. М. Дорошко. – Гродно : ГрГУ им. Я. Купалы, 2010. – 303 с.

УДК 372.4

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ

У. Д. Лукашова

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – О. Г. Сорока, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье охарактеризована исследовательская компетенция и описаны формы, методы и средства ее развития у младших школьников.

Ключевые слова: исследовательская компетенция, младшие школьники.

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOL STUDENTS IN CLASSES

U. D. Lukashova

Annotation. The article characterizes research competence and describes the forms, methods and means of its development in primary schoolchildren.

Key words: research competence, primary schoolchildren.

Компетентностный поход предполагает определение результатов обучения через описание формируемых у учащихся компетенций, представляющих собой совокупность знаний, умений, навыков, способностей и ценностных ориентаций, необходимых для эффективного выполнения задач в данной сфере. «Компетентность – владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [1, с. 2].

В ходе учебно-исследовательской деятельности у младших школьников формируется особый тип компетенций. *Исследовательская компетентность школьника* – это способность и готовность учащегося самостоятельно осваивать и получать новые знания, выдвигать идеи, гипотезы в результате выделения проблемы, работы с различными источниками знаний, исследования темы, проведения наблюдения (опыта, эксперимента и т.д.), предложение путей решения проблемы и поиска наиболее рациональных вариантов решения вопросов, проектов. Исследовательские компетенции школьника могут формироваться различными способами в ходе исследовательской деятельности. Одним из наиболее эффективных способов является работа в рамках школьного научного общества (научного ученического общества) [2, с. 91].

Формирование исследовательской компетентности младших школьников на учебных занятиях имеет целью создание условий для развития у них интереса к научной деятельности, овладения ими научными методами и способами решения проблем, а также развития критического мышления и творческого потенциала. Для достижения этой цели необходимо

создать соответствующую образовательную среду, организовать учебный процесс таким образом, чтобы он стимулировал развитие исследовательской компетентности учеников. Кроме того, важно учитывать возрастные особенности младших школьников и использовать соответствующие методы и приемы обучения, которые будут способствовать развитию их исследовательских способностей.

Исследовательская компетентность формируется в течение определенного времени, поэтапно, комплексно. Последовательность процесса формирования исследовательских компетенций может варьироваться в зависимости от специфики учебного заведения, особенностей организации учебно-воспитательного процесса, работы научного общества в школе, возраста учащихся, возможностей социального научного партнерства. Работа над исследовательскими компетенциями учащихся – это целенаправленный, кропотливый процесс, в котором должны быть сосредоточены усилия самих учащихся, педагогов, администрации, родителей.

Деятельность педагога начальной школы предполагает организацию организацией исследовательской деятельности обучающихся на уроке и внеурочное время. Основная задача – научить обучающихся младших классов самостоятельно добывать и перерабатывать информацию через исследовательскую деятельность. Данная задача требует целенаправленного развития исследовательской компетентности младших школьников, способствующей укреплению его потребности в познании.

Исследовательская деятельность выполняет следующие *функции* в обучении:

– обеспечение овладения обучающихся методами научного познания в процессе поиска этих методов и применения их;

– формирование качеств творческой личности;

– формирование интереса, потребности в исследовательской деятельности;

– получение полноценных, хорошо осознанных, оперативно и гибко используемых знаний;

Целью такого обучения является развитие следующих умений: актуализировать противоречия; находить и формулировать научную проблему; формулировать цель исследования; устанавливать предмет и объект исследования; выдвигать гипотезу; планировать эксперимент и его проведение; проверять гипотезу; делать выводы; определять сферы и границы применения результатов исследования.

Для развития исследовательской компетентности у младших школьников на уроках необходимо организовывать учебно-познавательную деятельность, способствующую развитию логического мышления, умения работать с информацией, а также на формирование навыков работы в коллективе. Это можно достигать через использование различных учебных методов,

например, метода проектов, метода проблемного обучения, метода исследовательской деятельности, метода игровых ситуаций [3, с. 42].

В практической работе используется система дифференцированных заданий: поисковая работа, сопоставительный анализ, творческая интерпретация. Ведь даже словарную работу в 3-4 классах можно провести как мини-исследование: обучающиеся по очереди знакомят класс со словарными словами из рамочки (самостоятельно выясняют лексическое значение слова, его происхождение, употребление). Следующий аспект – непосредственно учебно-исследовательская деятельность. Деятельность, главной целью которой является образовательный результат, направлена на обучение и развитие у младших школьников исследовательского типа мышления. Её ценность — в возможности формирования мыслительных структур научного типа, которые предполагают самостоятельность мышления, креативность и научную рефлексию, а также способность к исследовательскому поведению. Крайне важно и то, что при организации исследовательской работы младших школьников происходит смещение акцентов с научной новизны знаний на их субъективность, а также на процесс овладения новыми видами деятельности [4, с. 31-32].

Стимулированию учебно-исследовательской деятельности способствуют: проектная деятельность на уроках и во внеклассной работе, использование поисковых, проблемных методов, организация самостоятельной работы учащихся с использованием интерактивных технологий.

Осуществление исследовательской деятельности способствует становлению ученика как субъекта учебно-воспитательного процесса. В методике проведения детских исследований педагог А. И. Савенков определяет следующие основные этапы исследовательской деятельности:

1. Выделение и постановка проблемы.
2. Формулировка гипотез.
3. Поиск путей решения (обоснование гипотезы, сбор и изучение материалов).
4. Формулировка выводов (обобщение, классификация, систематизация).
5. Представление результатов исследовательской деятельности [5, с. 45].

Анализ этих этапов свидетельствует, что они близки к этапам учебной деятельности, а осуществление каждого из них обеспечивает соответствующие учебные действия, которые имеют исследовательских характер.

Формами организации исследовательской деятельности является индивидуальное, групповое или коллективное исследование, поэтому возможности формирования исследовательских умений являются также неограниченными. В результате проведенных исследований ребенок получает не только новые знания, но и переживания, личный опыт практической деятельности, он анализирует свою деятельность, в связи с этим у него формируются рефлексивные умения.

В целом, для успешного развития исследовательской компетентности у младших школьников необходимо создавать условия для развития у них интереса к исследовательской деятельности, организовывать учебную деятельность, направленную на развитие необходимых умений и навыков, а также использовать различные методы и подходы для формирования данной компетенции.

Список использованных источников

1. Хуторской, А. В. Педагогические предпосылки самореализации ученика в эвристическом обучении [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Вестник Института образования человека. – 2011. – №2. – Режим доступа: https://xn--h1am1a.xn--p1ai/journal/2011/Eidos-Vestnik2011-211-Khutorskoy.pdf

2. Воробьева, А. В. Исследовательские компетенции современного школьника / А. В. Воробьева// Дискуссия – 2013. – №3 – с. 90 – 95.

3. Исследовательская деятельность как путь развития творческих способностей : сб. статей // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве; под ред. А. С. Обухов. – М. : НИИ школьных технологий, 2010. –С. 40– 50.

4. Архипова, Е. Н. К вопросу о формировании исследовательской компетенции у обучающихся начальных классов / Е. Н. Архипова, И. В. Качегина // Форум – 2020. – № 1 – с. 29 – 32.

5. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А. И. Савенков. – Самара : Издательский дом «Федоров», 2011. – 285 с.

УДК 372.4

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. И. Новикова

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Ю. В. Талай

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам применения компетентностно-ориентированных заданий на I ступени общего среднего образования. Автор раскрывает сущность, содержание и структуру компетентностно-ориентированных заданий, а также приводит результаты изучения особенностей применения данных заданий учителями начальных классов и предлагает пути решения выявленных проблем.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентностно-ориентированные задания, младший школьник.

FEATURES OF THE APPLICATION OF COMPETENCE-ORIENTED TASKS AT THE FIRST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

V. I. Novikova

Annotation. This article is devoted to the application of competence-oriented tasks at the first stage of general secondary education. The author reveals the essence, content and structure of competence-oriented tasks, and also

provides the results of studying the features of the use of these tasks by primary school teachers and suggests ways to solve the identified problems.

Keywords: competence-based approach, competence-oriented tasks, junior high school student.

Компетентностный подход как методологическая основа современной системы образования направлен на формирование у обучающихся способности и готовности к эффективной деятельности в различных социально значимых обстоятельствах, или компетенций, которые являются составляющими компетентности. Овладение компетенциями невозможно без приобретения опыта деятельности, т.е. компетенции и деятельность неразрывно связаны между собой. Приобретение жизненно важных компетентностей даёт возможность учащимся ориентироваться в современном обществе, формирует способность личности быстро реагировать на запросы времени. Для того, чтобы знания учащихся подчинялись умениям, в обучении необходимо применять компетентностно-ориентированные задания. Они ориентированы на активизацию учебной работы школьников, формирование у них организованности, способности самостоятельно учиться, находить и использовать нужную информацию, работать в коллективе, находить решения в нестандартных ситуациях.

Под компетентностно-ориентированным заданием понимают задание, которое требует использования знаний в условиях неопределённости, за пределами учебной ситуации, организует деятельность учащегося, а не требует воспроизведения им информации или отдельных действий (В. А. Болотов) [1].

Н. Ф. Ефремова компетентностно-ориентированное задание рассматривала как задание, отличающееся от традиционного ориентацией на реальные жизненные ситуации выбора и принятия решений [2].

Компетентностно-ориентированные задания используются для формирования и проверки уровня предметных, межпредметных и ключевых компетенций, позволяют моделировать образовательные ситуации для освоения и применения деятельности посредством грамотной организации изучения программного материала. Такие задания побуждают к действию, так как направлены не на воспроизведение информации, а на организацию самостоятельной поисковой и творческой деятельности ученика [3]. Выполнение подобных заданий способствует не только более глубокому осмыслению программного материала, но и даёт возможность расширить рамки учебной программы, что стимулирует самообразование и саморазвитие учащихся.

А. В. Хуторской считает, что компетентностно-ориентированное задание обязательно должно содержать стимул, задачную формулировку, указание на источник информации, бланк

для выполнения задания (если оно подразумевает структурированный ответ), инструмент проверки [4].

По мнению Л. В. Павловой, отличительными характеристиками компетентностно-ориентированных заданий от традиционных являются:

– значимость полученного результата, что обеспечивает познавательную мотивацию учащегося (ученик должен понимать, для чего и зачем он выполняет это задание);

– условие задачи сформулировано как сюжет, ситуация или проблема, для разрешения которой необходимо использовать знания, на которые нет явного указания в тексте задачи, то есть требуется найти недостающие знания;

– информация и данные в задаче могут быть представлены в различной форме (рисунок, схема, таблица и т. д.), что потребует распознавания объектов;

– указание (явное или неявное) области применения результата, полученного при решении задачи;

– по структуре эти задачи нестандартные, то есть в структуре задачи не определены некоторые из её компонентов;

– наличие избыточных, недостающих или противоречивых данных в условии задачи, что приводит к объёмной формулировке задания;

– наличие нескольких способов решения, причём данные способы могут быть неизвестны учащимся, и их потребуется сконструировать [5].

Ценность таких заданий в том, что они выполняют множество функций: мотивационную, оценочную, мировоззренческую, личностного развития. По мнению А. В. Хуторского, использование компетентностно-ориентированных заданий на уроках способствует осознанию детьми роли этого предмета в современном мире, применению полученных знаний для решения реальных жизненных проблем, оцениванию нового опыта, контролю эффективности собственных действий [4].

В целях изучения особенностей применения компетентностно-ориентированных заданий на I ступени общего среднего образования была разработана анкета для учителей начальных классов.

Анкетирование было проведено на базе ГУО «Средняя школа № 153 А.К.Талая г. Минска». Всего в нем приняли участие 16 человек.

Анализ ответов на вопросы анкеты показал, что 100% учителей считают необходимым использовать компетентностно-ориентированные задания в образовательном процессе. Из них 100% учителей используют компетентностно-ориентированные задания на каждом уроке или же через урок. Чаще всего данные задания применяются на уроках математики (40%), русского языка (30%) и литературного чтения (30%).

На вопрос анкеты «На каких этапах урока Вы используете КОЗ чаще всего?» были получены следующие ответы: во время проверки домашнего задания – 10%, постановки темы и цели урока – 10%, изучения нового материала – 80%.

В то же время, дать чёткое определение понятию «компетентностно-ориентированное задание» могут только 80% учителей. Остальные 20% не могут дать чёткого определения компетентностно-ориентированному заданию, но применяют их на практике.

Разработкой авторских компетентностно-ориентированных заданий занимаются 25% учителей. В вопросе об использовании компетентностно-ориентированных заданий в целях формирования компетенций 100% учителей отметили все варианты ответов: ценностно-смысловые компетенции, общекультурные компетенции, учебно-познавательные компетенции, информационные компетенции, коммуникативные компетенции, социально-трудовые компетенции, компетенции личностного самосовершенствования. У 80% учителей нет проблем с реализацией компетентностно-ориентированных заданий, у 20% имеются трудности в виде недостаточного количества методических разработок, что определяет необходимость разработки рекомендаций для учителей по конструированию авторских заданий заданного типа или преобразованию традиционных заданий из учебников в компетентностно-ориентированные с целью их дальнейшего внедрения в образовательный процесс начальной школы.

Так, для конструирования компетентностно-ориентированных заданий Л. С. Илюшиным был разработан следующий алгоритм:

– определение аспекта компетенций, подлежащего формированию, развитию или оценке;

– формулирование задачи на основе выбранного аспекта;

– поиск источников, позволяющих реализовать планируемую деятельность;

– формирование мотивов и стимулов;

– создание модельных ответов или ключей, шкал, бланков и инструкций к предъявлению результата решения задачи;

– самоэкспертиза задания [6].

Примером компетентностно-ориентированных заданий может быть создание кроссворда по теме, создание кластера по определенной теме, разработка тестовых заданий, разработка ситуативных задач; создание компьютерных презентаций по теме, выполнение мини-проектов, проведение исследований.

Так, предложим детям на уроке математики в 1 классе выполнить задание, в котором будут прослеживаться межпредметные связи.

Стимул: Ира купила в магазине пирожные для всех членов семьи и убрала их в холодильник.

Задачная формулировка: Дома Дима увидел в холодильнике пирожное и съел 3 штуки. Сколько членов семьи остались без мороженого? Обведи верный ответ.

А – 1 Б – 2 В – 3 Г – 4 Д – 5

Справка:

Члены семьи: мама, папа, дедушка, Ира, Дима.

Инструмент проверки:

1 балл – Верно выбран вариант ответа Б.

0 баллов – Выбраны другие варианты ответа.

Решение подобных заданий предусматривает выход за пределы предметного материала, имеет не только учебную, но и жизненную ценность, поскольку основывается на актуальном материале, содержит описание определённой ситуации, а это активизирует познавательную деятельность и способствует формированию различных видов компетенций.

Список использованных источников

1. Содержание и организация методической работы с учителями начальных классов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.academy.edu.by/. – Дата доступа: 06.04.2023.

2. Ефремова, Н. Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание / Н. Ф. Ефремова. – М. : Национальное образование, 2018.

3. Содержание ключевых образовательных компетенций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.eduneed.ru/ededs-797-1.html. – Дата доступа: 09.04.2023.

4. Хуторской А. В. Ключевые компетентности как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2013. – № 2. – С. 60-61.

5. Павлова, Л. Н. Теория и практика педагогического управления развитием школьного детского коллектива : монография / Л. Н. Павлова. – Челябинск : Образование, 2018. – 132 с.

6. Илюшин, Л. С. Приемы развития познавательной самостоятельности учащихся / Л. С. Илюшин. – М. : Перемена, 2015.

УДК 373.31

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ

Л. С. Полевая

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Ю. В. Талай

Аннотация. В статье освещается актуальная проблема современного образования –формирование коммуникативной компетентности младших школьников. Раскрываются сущность понятия «коммуникативная компетентность» и педагогические возможности групповой работы в формировании коммуникативной компетентности младших школьников. Определены критерии и уровни сформированности коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста. Разработаны методические рекомендации с целью повышения коммуникативной компетентности детей посредством групповой работы.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; коммуникация; групповая работа, младший школьник; учебное сотрудничество.

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF JUNIOR STUDENTS THROUGH GROUP WORK

L. S. Polevaya

Annotation. The article highlights the actual problem of modern education - the formation of communicative competence of junior students. The essence of the concept of "communicative competence" and the pedagogical possibilities of group work in the formation of the communicative competence of junior students are revealed. Criteria and levels of formation of communicative competence of children of primary school age are determined. Guidelines have been developed to improve the communicative competence of children through group work.

Keywords: communicative competence; communication; group work; primary school student; educational cooperation.

Мировые тенденции развития общества обуславливают новые требования к подготовке обучающихся, формированию у них различных компетенций, в том числе и коммуникативных.

Так, в образовательном стандарте начального образования отражена связанная с заданным направлением цель: к окончанию начальной школы сформировать у младшего школьника умение слушать и слышать собеседника, уметь взаимодействовать в группе, эффективно выстраивать коммуникацию [1, с. 8]. Исходя из этого, можно сделать вывод, что одной из актуальных проблем современного начального образования является поиск эффективных путей и способов формирования коммуникативной компетентности младших школьников.

В научной литературе существует множество определений понятия «коммуникативная компетентность», как и разные подходы к определению её структуры. Исследователи Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, Ю. Н. Емельянов, Ю. М. Жуков, Е. Л. Мелибурда рассматривают коммуникативную компетентность как совокупность навыков и умений, необходимых для эффективной коммуникации [2, с. 376]. Коммуникативная компетентность изучается исследователями А. Маслоу, Я. Л. Морено, Г. Олпорт как внутренняя система ценностей личности [3, с. 352]. Проблемы формирования коммуникативной компетентности по межкультурном и межличностном взаимодействии в педагогических исследованиях рассматривают Л. Л. Балакина, Л. К. Гейхман, Н. Н. Доловова, О. И. Муравьева и другие [4, с. 22].

Коммуникативная компетентность включает мотивационный, когнитивный, личностный и поведенческий компоненты. Мотивационный компонент образуют потребности в позитивных контактах, мотивы развития компетентности, смысловые установки «быть

успешным» партнером взаимодействия, а также ценности общения и цели. К когнитивному компоненту относятся социальное восприятие, воображение и мышление, когнитивный стиль и индивидуальный уровень когнитивной сложности, а также рефлексивные, оценочные и аналитические способности. Поведенческий компонент включает в себя свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения. К ним относится звуковая речь с использованием многочисленных фонетических и невербальных элементов, письменная речь и собственно невербальные средств. Личностный компонент образуют особенности личности, вступающего в общение, которые естественным образом влияют на содержание, процесс и сущность коммуникации.

На основании исследований по проблеме формирования коммуникативной компетентности младших школьников (Л.С. Выготский, Х. И. Лийметс, В. К. Дьяченко, И. М. Витковская, А. В. Хуторской) можно сделать вывод о том, что групповая работа играет важную роль в формировании коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста. Так, В. В. Рубцов считает, что групповая учебная деятельность по сравнению с другими организационными формами имеет ряд преимуществ: за тот же промежуток времени объем выполненной работы гораздо больше; высокая результативность в усвоении знаний и формировании умений; формируется умение сотрудничать; формируются мотивы обучения, развиваются гуманные отношения между детьми; развивается учебная деятельность (планирование, рефлексия, самоконтроль, взаимоконтроль) [5, с. 160].

В своем исследовании мы предприняли попытку выявления уровней сформированности коммуникативной компетентности у младших школьников, а также разработали соответствующие рекомендации для учителей начальных классов по повышению эффективности работы в данном направлении.

Базой экспериментального исследования стало государственное учреждение образования «Средняя школа №153 г. Минска» (1 «А» класс, 30 учащихся).

В ходе констатирующего эксперимента нами были использованы: тест для учащихся «Коммуникативная компетентность» (модификация теста коммуникативных умений Л. Михельсона), а также анкета для родителей «Коммуникативные качества личности» К. П. Зайцевой [6, с. 40].

Первый тест направлен на изучение сформированности коммуникативных навыков младших школьников. В нём оцениваются типы реакций учащихся при взаимодействии с детьми и взрослыми – зависимая, пассивная; компетентная, «на равных», уверенная; агрессивная, оказывающая давление. Согласно представлениям Т. Гордона, компетентность в общении характеризуется позицией «на равных», без давления сверху и без зависимости. В

тесте определяется количество компетентных реакций по 12 блокам коммуникативных умений (умения оказать и принимать знаки внимания, реагирование на справедливую критику, умение вступать в контакт и др.).

Результаты теста «Коммуникативная компетентность»: компетентная реакция наблюдается у 57,9% учащихся, зависимая – у 29,2% учащихся, агрессивная – у 12,9% учащихся.

Полученные результаты свидетельствуют, что в классе у большинства учащихся достаточно развита коммуникативная компетентность, однако есть учащиеся, у которых преобладает зависимый и агрессивный тип реакций.

Анкета «Коммуникативные качества личности» направлена на выявление у ребенка степени развитости каждого коммуникативного качества личности (общительность, доброжелательность, самостоятельность и др.) и межличностных отношений.

Результаты анкеты «Коммуникативные качества личности»: высокий уровень развитости коммуникативных качеств наблюдается у 72% учащихся, средний уровень – у 26,6% учащихся, низкий уровень – у 1,4% учащихся.

По результатам анкеты можно сделать вывод, что практически у всех учащихся достаточно высокий уровень сформированности коммуникативных качеств. Лишь незначительная часть детей имеет трудности во взаимодействии с окружающими.

Рассмотрим показатели различных уровней сформированности заданной компетентности у младших школьников.

Низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности учащихся характеризуется тем, что ребёнок не понимает значение слова «сотрудничество», необщителен, не умеет выражать свои мысли, отстаивать своё мнение, не слушает собеседника, может вести себя агрессивно по отношению к другим, не хочет работать в группе.

Средний уровень сформированности коммуникативной компетентности учащихся предполагает следующее: ребёнок знает значение слово «сотрудничество», но вступает в контакт, если получает от этого выгоду (похвала, оценка) имеет друзей, общителен, не всегда умеет корректно донести свои мысли, не прислушивается к мнению других детей, в групповой работе может вступать в конфликтные ситуации, не всегда активно участвует в выполнении групповых заданий.

Высокий уровень сформированности коммуникативной компетентности учащихся предполагает, что ребёнок знает и понимает слово «сотрудничество», нуждается в общении с окружающими, прислушивается к собеседнику, умеет корректно и чётко высказывать свои мысли, отстаивать свою позицию без проявления агрессии и раздражительности, активен при выполнении групповых заданий, редко вступает в конфликты.

В ходе нашего исследования мы установили следующее: у большей части детей 1 «А» класса сформирован высокий уровень коммуникативной компетентности, однако в классе сравнительно много детей со средним и низким уровнем коммуникативной компетентности. Таким образом, можно сделать вывод, что диагностическое исследование показывает средний уровень сформированности коммуникативной компетентности учащихся 1 «А» класса.

С целью повышения уровня коммуникативной компетентности детей 1 «А» класса мы предлагаем использование элементов Сингапурской методики обучения на уроках, в основе которой лежит групповая работа, направленная на формирование в детях умения работать в команде, договариваться, принимать чужую точку зрения, умения ставить и получать результат совместной деятельности [7].

Данная методика базируется на следующих принципах: 1. Позитивное взаимоотношение. 2. Индивидуальная ответственность.; 3. Взаимное общение; 4. Коммуникативные умения; 5. Постепенная выработка коммуникативных умений.

Класс делится на несколько групп по 4 человека, которые садятся друг напротив друга за парты, расставленные определённым образом. Каждому участнику группы присваивается свой номер, основываясь на котором ребёнок получает своё индивидуальное задание. Сингапурская методика обучения включает в себя около 250 образовательных структур, однако, в своей работе мы рассмотрим лишь некоторые из них.

1. Микс-фриз-груп - обучающая структура, в которой участники смешиваются под музыку, замирают, когда музыка прекращается, и объединяются в группы, количество участников в которых зависит от ответа на какой-либо вопрос.

2. Конэрс - обучающая структура, в которой ученики распределяются по разным углам в зависимости от выбранного ими варианта ответа и доказывают свой выбор.

3. Стё зе класс - обучающая структура, в которой учащиеся молча передвигаются по классу для того, чтобы добавить как можно больше идей участников к своему списку.

4. Джот тост, в которой участники записывают ключевые слова по данной теме.

5. Сималтиниус раунд тэйбл – структура, в которой участники в группе одновременно выполняют письменную работу на отдельных листках или в тетради и по окончанию времени передают друг другу по кругу [7].

Приведём конкретные примеры использование некоторых вышеперечисленных структур в образовательном процессе.

Структура «Стё зе класс» на уроке «Человек и мир», этап актуализации знаний: учитель просит детей за 30 секунд записать элементы неживой природы. По истечении времени учащиеся подводят горизонтальную черту под своей записью, и по сигналу в течении 2 минут

ходят по классу и собирают как можно больше вариантов у своих одноклассников. После все возвращаются на свои места и дают ответы учителю.

Структура «Микс-фриз-групп» на уроке Математики, этап закрепления знаний: учащиеся передвигаются по классу под музыку, музыка выключается, учащиеся слушают вопрос: «Сколько будет 2+3?». Учащиеся собирают группу из такого количества человек, каким будет ответ. Ответ в слух не озвучивается.

Организация групповой работы является эффективным средством формирования коммуникативной компетентности младших школьников. Включение такого рода деятельности в образовательный процесс повышает мотивацию учащихся, развивает коммуникативные навыки и умения, благоприятно сказывается на климате класса и влияет на становление и развитие личности, её адаптацию в социуме. Однако главной фигурой процесса является педагог, от которого требуется высокий уровень профессиональных и личностных качеств, обеспечивающих результативность работы.

Список использованных источников

1. Образовательный стандарт начального образования : пост. М-ва образования Республики Беларусь от 26 дек. 2018 г. № 125 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf. – Дата доступа: 12.03.2023.

2. Андреева, Г. М. Социальная психология/ Г.М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2009. – 376 с.

3. Маслоу, А. Мотивация и личность / А.Маслоу. – СПб. : Питер, 2008. – 352 с.

4. Гейхман, Л. К. Интерактивное обучение общению: Общепедагогический подход : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Л. К. Гейхман.– Екатеринбург, 2003. – 22 с.

5. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения / В.В. Рубцов. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.

6. Зайцева К. П. Педагогическая диагностика сформированности коммуникативных способностей детей 6–7 лет / К. П. Зайцева. – Челябинск, 2014. – 40 с.

7. Использование структур сингапурской технологии в образовательном процессе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sibou.ru/images/webinars/ppt/pt_000000106.pdf. – Дата доступа: 12.03.2023.

УДК 373.33

РАЗВИТИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ В ШАХМАТЫ

А. В. Роговченко

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

Науч. рук. – Я. В. Макарчук, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье раскрываются педагогические условия развития регулятивных универсальных действий у младших школьников с целью повышения их общего уровня развития, также развития их математической грамотности.

Ключевые слова: регулятивные универсальные учебные действия, младшие школьники, обучение игре в шахматы, математическая грамотность.

DEVELOPMENT OF REGULATORY UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF LEARNING TO PLAY CHESS

A. V. Rogovchenko

Annotation. The article reveals the pedagogical conditions for the development of regulatory universal actions in primary school students in order to increase their overall level of development, and the development of their mathematical literacy.

Keywords: regulatory universal educational actions, primary school students, learning to play chess, mathematical literacy.

В современном обществе происходят кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. От признания знаний, умений и навыков как основных итогов образования, произошел переход к пониманию обучения как процесса подготовки учащихся к реальной жизни.

Актуальность выбранной нами темы определяется: стремительным техническим прогрессом, информатизацией, демократизацией, которые повлекли за собой смену приоритетов в развитии образования. В обществе востребованными стали такие качества личности, как самостоятельность, активность, инициативность, ответственность, стремление и способность к непрерывному образованию в течение всей жизни. Ребенок должен быть готов к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе. Достижение этих целей становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий (УУД).

Существует необходимость создания системы работы по развитию регулятивных УУД в начальной школе, так как успех их полноценного формирования зависит от того, насколько комплексно и системно происходит обучение этому процессу. Наилучшим периодом для целенаправленной работы по активному развитию регулятивных УУД является младший школьный возраст.

Мы предполагаем, что процесс обучения игре в шахматы является эффективным средством развития регулятивных универсальных учебных действий младших школьников.

Исследователи (Н. Алексеев, Л. Беднягина, М. Виленский, С. Волков, Б. Гершунский, Г. Каспаров, А. Карабань, В. Князева, З. Тарраш, А. Котов, Н. Крогиус, Е. Линовицкий, Г. Настасьев, Т. Петросян, Я. Рохлин, В. Сухомлинский и др.) отмечают влияние шахмат на развитие внешней и внутренней речи, комбинаторного и логического мышления, воли, жизненной активности, познавательных потребностей, устойчивость при неудачах,

критичность, способность к самооценке и самоанализу, самообразованию, самостоятельность мышления, проявление эстетического вкуса. У обучающихся повышается общий уровень развития, идет латентный процесс психических новообразований.

В процессе развития регулятивных УУД будет также проходить и развитие функциональной грамотности, а точнее математической грамотности младших школьников, что тоже является актуальной задачей педагога в настоящее время.

Обратимся к определению понятия «учебные действия». Данное понятие рассматривается в трудах Т. В. Габай, Л. Л. Гуровой, В. В. Давыдова, И. А. Зимней, И. И. Ильясова, А. Н. Леонтьева, Н. Ф. Талызиной, Э. Д. Телегиной, Д. Б. Эльконина и других.

Термин «универсальные учебные действия», по мнению ученых, означает в широком смысле умение учиться, «т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта». В более узком значении термин можно определить, как совокупность способов действий учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [1].

Создатели стандартов третьего поколения говорят о том, что формирование УУД – это надежный путь качественного повышения уровня образования. Умение учиться во взрослой жизни обеспечивает личности готовность к непрерывному образованию, высокую социальную и профессиональную мобильность. УУД являются обязательным компонентом содержания любого учебного предмета [2].

Универсальные учебные действия сгруппированы в четыре основных блока: личностные; регулятивные (включают и действия саморегуляции); познавательные; коммуникативные.

В нашем исследовании нас интересуют регулятивные УУД, так как именно этот вид УУД лежит в основе формирования умений самоорганизации учебной деятельности у младших школьников, а значит и в основе успешности всего обучения в начальной школе.

Регулятивные универсальные учебные действия, направленные на формирование целевых установок учебной деятельности, дают ученикам возможность:

• удерживать цель деятельности до получения ее результата;

• планировать решение учебной задачи: выстраивать последовательность необходимых операций (алгоритм действий);

• оценивать весомость приводимых доказательств и рассуждений («убедительно, ложно, истинно, существенно, не существенно»);

• корректировать деятельность: вносить изменения в процесс с учетом возникших трудностей и ошибок; намечать способы их устранения;

• анализировать эмоциональные состояния, полученные от успешной (неуспешной) деятельности, оценивать их влияние на настроение человека.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «Копьевская СОШ» п. Копьево Орджоникидзевского района Республики Хакасия РФ. В эксперименте принимали участие учащиеся в составе 50 человек.

Нами были использованы следующие диагностические методики: «Нахождение схем к задачам» А. Н. Рябинкиной, «Тест простых поручений» П. Я. Гальперина (модификация теста «Интеллектуальная лабильность» ППМС-центра «Доверие»), «Рисование по точкам» А. Л. Венгера, диагностика сформированности умения удерживать цели и умения соотносить учебные задачи с целью урока З. А. Кокаревой, Л. П. Никитиной и Л. С. Секретаревой.

Проверить, влияет ли процесс игры в шахматы на развитие регулятивных УУД, нам поможет проведение перечисленных выше диагностик. Предлагаем вашему вниманию результаты диагностирования, проведенного на констатирующем этапе исследования. Для более удобного восприятия была создана общая таблица (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностика уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий в контрольном и экспериментальном классах на констатирующем этапе исследования

№	Название методики, автор	Высокий уровень (%)		Средний уровень (%)		Низкий уровень (%)	
		Контр. группа	Эксп. группа	Контр. группа	Эксп. группа	Контр. группа	Эксп. группа
1.	«Нахождение схем к задачам» А.Н. Рябинкиной	33%	35%	42%	54%	25%	11%
2.	«Тест простых поручений» П.Я. Гальперина	38%	19%	50%	54%	22%	27%
3.	«Рисование по точкам» А.Л. Венгера	58%	38%	29%	59%	13%	4%
4.	Методика сформированности умения удерживать цели и умения соотносить учебные задачи с целью урока З.А. Кокаревой, Л.П. Никитиной и Л.С. Секретаревой	39%	31%	46%	46%	15%	23%

Исходя из полученных данных в ходе проведения констатирующего этапа исследования нами была разработана программа формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

На формирующем этапе исследования в рамках разработанной нами программы кружка по обучению младших школьников игре в шахматы были использованы:

– задания с применением интерактивных мобильных приложений, направленных на развитие умений принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности; действовать по плану и планировать свою деятельность; преодолевать импульсивность, непроизвольность; контролировать процесс и результаты своей деятельности, включая

осуществление предвосхищающего контроля в сотрудничестве с учителем и сверстниками; взаимодействовать со взрослыми и сверстниками в учебной деятельности;

– элементы игровой деятельности в заданиях, таких как: «Уголки», «Линии», «Шахматы Фишера», «Пешечный бой»;

– индивидуальные, парные, коллективные формы организации занятий.

На данном этапе разрабатывалась рабочая программа, с которой в последующем могут работать учителя со своим классом. В классе, где проводилась работа, изначально было мало детей, которые умели играть в шахматы. Об этом дети сказали сами. В самом начале мы проводили внеурочные занятия по знакомству с этим видом спорта. Эти занятия проводились лишь раз в неделю, но дети были отзывчивыми и довольно охотно и практически в полном составе посещали внеурочные занятия. Дети, которые понимали предлагаемый материал лучше, объясняли слабоуспевающим детям то, что вторые могли не понять с первого раза. Так же мы старались задействовать ребят в парной работе с разным уровнем умения играть в шахматы. Было интересно и приятно наблюдать за тем, как дети учатся новому для них.

После этого, изучив основные моменты и начиная уже немного разбираться в шахматах, учащиеся начинали решать различные задачи на шахматной доске и искали способы выхода из ситуаций. Самое интересное было уже после - разыгрывание партий между учащимися.

Следующим этапом нашей работы является проведение контрольного этапа исследования с применением тех же диагностических методик, что и на констатирующем этапе, для проверки выдвинутой гипотезы исследования.

Список использованных источников

1. Асмолов, А. Г., Бурменская, Г. В., Володарская, И. А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 152 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.33

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОДУКТИВНОГО ОПЫТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. С. Дыбина

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

Науч. рук. – Я. В. Макарчук, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования продуктивного опыта младших школьников во внеурочной деятельности. Определено понятие «продуктивный опыт младшего школьника» и выделены структурные компоненты данного опыта. Рассматриваются особенности организации элективного курса внеурочной деятельности, направленного на профессиональную ориентацию школьников. Представлены результаты педагогического эксперимента и проанализированы полученные экспериментальные данные.

Ключевые слова: продуктивный опыт; внеурочная деятельность; элективный курс; профессиональная ориентация.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PRODUCTIVE EXPERIENCE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

A. S. Dybina

Annotation. The article deals with the problem of forming the productive experience of younger schoolchildren in extracurricular activities. The concept of "productive experience of a junior student" is defined and the structural components of this experience are highlighted. The features of the organization of an elective course of extracurricular activities aimed at the professional orientation of schoolchildren are considered. The results of the pedagogical experiment are presented and the experimental data obtained are analyzed.

Keywords: productive experience; extracurricular activities; elective course; professional orientation.

На сегодняшний день в основе содержания образования стоит проблема личностного развитие учащихся, и особенно благоприятным периодом для решения этой проблемы является младший школьный возраст. В соответствии со Стандартом при получении начального общего образования осуществляется: формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности - умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебной деятельности [3]. Работая с формированием продуктивного опыта младших школьников, мы учим детей целеполаганию, планированию, развиваем настойчивость и готовность справляться с

неизвестными ранее трудностями, показываем им значимость творческой деятельности и умения выходить за привычные рамки, а также учим их оценивать результаты своей деятельности.

Рассматривая проблему формирования продуктивного опыта младших школьников, мы опирались на теоретические основы продуктивного обучения И. Бём, М. Вертгеймера, Д. Дьюи, С. Френе, Й. Шнайдера и труды российских учёных: О. Ю. Елькиной, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, Н. И. Непомнящей. За основу определения продуктивного опыта младших школьников мы взяли философскую трактовку понятия «опыт» А. П. Чорного. Для него, «опыт - всегда есть опыт деятельности, взятой со стороны реальных проявлений субъекта» [4, с. 8]. Говоря о продуктивном опыте, мы имеем в виду наличие в данном опыте творческого начала, личной позиции ребёнка и рефлексии высокого уровня. Когда овладение опытом происходит лишь на наглядно-подражательном уровне, мы выделяем репродуктивный опыт. Таким образом, продуктивный опыт младшего школьника – это интегративное и динамичное личностное качество, обеспечивающее проявление субъектной позиции ребёнка, ориентированной на преобразовательную деятельность по созданию субъективно нового и общественно ценного продукта, имеющего эмоциональную привлекательность [2]. Формат внеурочной деятельности является наиболее благоприятным для формирования продуктивного опыта младших школьников, поскольку даёт больше возможностей раскрыть творческий потенциал детей, построить план работы с учётом интересов обучающихся, добиваясь максимального включения школьников в продуктивную деятельность и наиболее глубокого погружения в их личностные ориентиры.

Основу продуктивного опыта младших школьников составляют структурные компоненты данного опыта, которые мы смогли выявить, опираясь на труды О. Ю. Елькиной. Ими являются:

1. Знаниевый компонент, включающий в себя совокупность знаний младшего школьника о важности учения и творческой деятельности.

2. Мотивационный компонент, отражающий стремление школьника к продуктивной деятельности и его отношение к учебной деятельности в целом.

3. Целевой компонент, определяющий умение ставить перед собой цель и планировать её реализацию.

4. Деятельностный компонент, отражающий способность обучающегося настойчиво идти к поставленной цели, стремиться к успеху, преодолевая трудности.

5. Творческий компонент, определяющий самостоятельность ребёнка, его опору на собственное мнение и взгляд, творческую активность, оригинальность.

6. Чувственный компонент, отражающий отношение обучающихся к продуктивной деятельности, умение замечать свои эмоции и регулировать их.

7. Рефлексивный компонент, определяющий степень знакомства учащихся с собой, своей «самостью», умение оценивать себя и результат своей деятельности.

Работая над формированием продуктивного опыта младших школьников, мы сделали акцент на развитии двух компонентов данного опыта: мотивационного и творческого. На базе МБОУ «Лицей имени Н. Г. Булакина» города Абакана Республики Хакасия нами была организована опытно-экспериментальная работа и проведён педагогический эксперимент, в котором приняли участие учащиеся двух третьих классов в составе 30 и 28 человек. На констатирующем этапе исследования мы провели первичную диагностику сформированности мотивационного компонента продуктивного опыта, используя диагностическую методику «Неоконченные предложения» М. Ньюттена в модификации А. Б. Орлова. Для определения уровня сформированности креативного компонента мы использовали тест креативности П. Торренса. По результатам выбранных нами методик нам удалось выяснить, что мотивационный и творческий компоненты продуктивного опыта младших школьников слабо развиты у учащихся обоих классов.

На формирующем этапе исследования нашей целью было повышение показателей выбранных нами компонентов продуктивного опыта. Для достижения этой цели мы разработали элективный курс внеурочной деятельности «Океан профессий» и начали проводить занятия с учащимися экспериментальной группы. В элективном курсе мы отразили тему профессиональной ориентации школьников, опираясь на мнение зарубежных учёных И. Бём и И. Шнайдера, которые характеризуют продуктивное обучение как «педагогический процесс, который способствует развитию личности в коллективе и развитию самого коллектива посредством продуктивно-ориентированной деятельности, оформленной в виде реальной жизненной ситуации и происходящей в составе группы при поддержке педагога» [1, с. 9]. Элективный курс «Океан профессий» позволил обучающимся примерить на себя роли людей различных профессий. Мы стремились показать детям ценность обучения и возможность применять свои знания, преодолевая трудности.

Элективный курс начался с вводного занятия, на котором мы познакомили детей с темой курса и постарались повысить интерес учащихся к миру профессий, выстроив процесс в игровой форме. Дети разделились на небольшие группы и играли в командную игру «Кольцовка профессий», где им нужно было вспомнить персонажей книг и мультфильмов, относящихся к какой-либо профессии. Затем мы обсудили с детьми дальнейший план работы, заинтересовав их тем, что в течении курса они смогут примерить на себя разные профессиональные роли. Дальнейшие занятия элективного курса проходили в формате

профессиональных мини-проб, где учащиеся проходили подготовительный и практический этапы. Во время подготовительного этапа учащиеся знакомились с предлагаемой профессией, рассуждали о качествах, необходимых её носителю, о трудностях, которые могут встретиться на пути. Во время практического этапа у учащихся была возможность стать представителем изучаемой профессии. Школьники выполняли индивидуальные задания одного из двух предложенных уровней сложности в присутствии одноклассников. Сразу было оговорено, что мы не используем традиционную систему оценивания и поддерживаем всех участников мини-проб, что позволило сохранить в классе благоприятный психологический климат.

Практический этап был разделён нами на 2 уровня сложности. Каждый ребёнок сам выбирал, задание какого уровня он будет выполнять и по необходимости мог менять своё решение. Мы не настаивали на выборе повышенного уровня сложности, если ребёнок чувствовал тревогу перед новым опытом, но всё же подбадривали учащихся, стараясь замотивировать их поработать на втором творческом уровне. На первом уровне ребятам были предложены задания репродуктивного характера. Они были не столько простыми, сколько конкретными, но требующими от учащихся включения в работу. Например, работая с профессиональной мини-пробой «Учитель литературного чтения», мы предлагали учащимся следующие задания: «прочитай стихотворение с воодушевлением», «передай состояние героя стихотворения с помощью мимики и жестов», «выбери самую подходящую для чтения стихотворения интонацию». Второй уровень сопровождался более глубокими рассуждениями учащихся, которые попадали в ситуацию непростого выбора и принимали решения, опираясь на полученные во время подготовительного этапа знания о профессии, свой личный опыт и смекалку. Сначала мы предлагали учащимся возможные варианты решения проблемы, которые им нужно было выбрать и обосновать, но, когда учащиеся стали ощущать себя более комфортно в предложенной деятельности, мы позволили им предлагать свои варианты решения проблемы. Для многих детей это стало новым опытом, и они с азартом включились в работу. Примеры заданий, предложенных учащимся на втором уровне: «прочитай ситуацию, предложи свой вариант её решения и обоснуй свой ответ», «предположи, какой вариант решения может негативно повлиять на ситуацию».

Мы оценивали задания не только с позиции «правильно – неправильно», но и учитывали отношение учащихся к проделанной работе, а также старались донести детям, что важно не количество выполненных заданий, а их качество, позволяя им работать в своём темпе и принимать более взвешенные решения. В завершении курса мы провели итоговое занятие, на котором смогли провести глубокую рефлексию проделанной работы, обсудили новые взгляды на изученные профессии и профессиональный мир в целом, а также проанализировали, как элективный курс повлиял на взаимоотношения учащихся в классе. Во время этого занятия мы также повторно провели используемые ранее диагностические методики и получили

положительные результаты, что позволило сделать вывод о том, выстроенный нами элективный курс внеурочной деятельности эффективен. Следующим этапом нашего исследования является продолжение организации формирующего этапа, работа с новыми компонентами продуктивного опыта младших школьников и проведение контрольного этапа опытно-экспериментальной работы.

Список использованных источников

1. Бем, И., Шнайдер, Й. Теория и методика продуктивного обучения / И. Бем, Й. Шнайдер // Народное образование. – 2000. – С. 14-21.

2. Елькина, О. Ю. Продуктивный опыт младших школьников: состояние и перспективы развития (Книга для учителя) / О. Ю. Елькина. – М. : Институт содержания и методов обучения РАО. Новокузнецк, 2006. – 160 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-noo. – Дата доступа: 15.03.2023.

4. Чорный, И. П. Социальный опыт как результат развития сущностных сил человека: дисс. канд. филос. наук / И. П. Чорный. – Черновцы, 1988. – 180 с.

УДК 372.4

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОТРУДНИЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ

Л. К. Карафизи

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Ю. В. Талай

Аннотация. В статье рассматривается сущность педагогики сотрудничества, представлены результаты диагностики уровня сформированности действий учащихся первого класса по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества, даны рекомендации учителям по реализации принципов педагогики сотрудничества.

Ключевые слова: сотрудничество; учебное занятие; младшие школьники.

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF COOPERATION OF YOUNGER STUDENTS IN THE CLASSROOM

L. K. Karafizi

Annotation. The article describes the pedagogy of cooperation, examines the basic concepts of modern pedagogy of cooperation, and formulates the basic idea of the technology of cooperation. The paper presents the results of diagnostics of the level of formation of the actions of first-grade students to coordinate efforts in the process of organizing and implementing cooperation, and gives recommendations to teachers on improving the principles of "pedagogy of cooperation".

Keywords: cooperation; educational activity.

Вся система образования в настоящее время находится под влиянием идей, которые были сформулированы в работах теоретиков общей и педагогической психологии

(Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Ш.А. Амонашвили и др.) и передовых практиков своего времени (А.С. Макаренко, А.В. Сухомлинский и др.). Эти идеи, в частности, нашли отражение в утверждении сотрудничества как одной из определяющих основ современного обучения. «Сотрудничество – это гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, коллективным анализом хода и результатов этой деятельности. В основе стратегии сотрудничества лежат идеи стимулирования и направления педагогом познавательных интересов учащихся» Значение этой формы организации обучения столь велико, что существует тенденция рассматривать весь педагогический процесс как педагогику сотрудничества.

Основная идея данной технологии – создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях.

Учебное сотрудничество в учебном процессе представляет собой разветвленную сеть взаимодействий по следующим четырем линиям: 1) учитель – ученик (ученики), 2) ученик – ученик в парах (диадах) и в тройках (триадах), 3) общегрупповое взаимодействие учеников во всем учебном коллективе. Г.А. Цукерман добавляет еще одну важную генетически производную от всех других линий – сотрудничество ученика «с самим собой» [1, с.145].

Анализируя в целом специфику учебного сотрудничества с разными людьми на примере его осуществления детьми младшего школьного возраста, Г.А. Цукерман подчеркивает его важные особенности: «Построение учебного сотрудничества со взрослыми требует создания таких ситуаций, которые блокируют возможность действовать репродуктивно и обеспечивают поиск новых способов действия и взаимодействия. Построение учебного сотрудничества со сверстниками требует такой организации действий детей, при которой стороны понятийного противоречия представлены группе как предметные позиции участников совместной работы, нуждающиеся в координации. Для того чтобы возникло учебное сотрудничество с самим собой, нужно учить детей обнаруживать изменения собственной точки зрения» [1, с.145].

Сотрудничество есть система активности, характеризуемая рядом параметров: пространственное и временное соприсутствие участников и единство их целей, организация и управление деятельностью в ходе сотрудничества, разделение функций, действий, операций между участниками в соответствии с возможностями и интересами друг друга, наличие позитивных межличностных отношений субъектов [2, с. 272].

На успешность совместного решения задач влияют такие (характеризующие стиль деятельности партнеров) факторы, как навыки самоорганизации (А.А. Вербицкий, СВ. Кондратьева), делового общения (Г.С. Костюк и др., В. Янтос и др.), а также степень подготовленности участников к деятельности (В.А. Кольцова) [1, с. 147].

Положительное влияние учебного сотрудничества на усвоение материала и перенос способов деятельности, как правило, выявляется в тех случаях, когда членами группы являются одноклассники. В дальнейшем удалось определить те параметры внутригруппового взаимодействия, которые в наибольшей степени влияют на успешность учения в условиях сотрудничества: 1) успешность совместного учения снижается, если члены группы не получают ответа на свои вопросы (или получают правильный ответ без необходимых пояснений); 2) объяснение материала и способов решения задач положительно влияет на успешность как того, кто объясняет, так и того, кто получает объяснения; 3) характер внутригруппового взаимодействия и успешность учения во многом определяются составом группы и индивидуальными особенностями ее членов: в однородных группах больше вопросов остается без ответа, чем в смешанных; экстраверты чаще не отвечают на обращенные к ним вопросы, чем интроверты, и т.д. [3, с. 152].

Задача нашей экспериментальной работы состояла в исследовании уровня сформированности умения сотрудничать у младших школьников. Исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа № 153 А.К.Талая г. Минска», в котором приняли участие 28 обучающихся 1 «А» класса (13 девочек и 15 мальчиков).

В ходе исследования были выявлены следующие результаты:

Таблица 1. Распределение обучающихся 1 «А» класса по уровням сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

№ п/п	Уровень развития	Высокий	Средний	Низкий
1	Абсолютный показатель	6	12	8
2	Процентный показатель	23%	46%	31%

Данные, приведенные в таблице, позволяют утверждать, что 23% учащихся имеют высокий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация). Эти дети за ограниченное время смогли договориться и выполнить похожий узор на рукавичках.

Средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация) выявлен у 46% учащихся. Сходство рукавичек у них частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия. Дети во время работы были невнимательны, мало общались, не согласовывали свои действия.

Низкий уровень составил 31%. В узорах этих учеников явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что примерно у четверти учащихся класса сформированы умения работать в парах. Дети проявили умение

обосновывать свою позицию и отказываться от своего мнения, если товарищ оказывается более убедительным. Однако навыки совместной деятельности у большинства учащихся класса еще недостаточно сформированы.

Помимо этого, в рамках исследования по заданной теме нами была разработана анкета для учителей с целью изучения особенностей организации сотрудничества первоклассников на учебном занятии. В анкетировании приняли участие 9 учителей начальной школы со стажем работы от 20 до 34 лет.

Анализ анкеты показал, что 60% учителей организует работу детей в парах каждый день, а 40% учителей организуют эту работу раз в неделю. Все учителя отметили, что организуют работу детей в небольших группах раз в неделю. Каждый день используют индивидуальную форму работы 80% учителей, 20% учителей – раз в неделю. Все учителя уделяют большое внимание формированию простейших приемов самооценки и самоконтроля, которую организуют ежедневно. При этом выполняется неизменное требование: самооценка учащегося опережает оценку учителя. Однако вопросу формирования навыков взаимопроверки учащимися работ друг друга учителя уделяют недостаточное внимание. Только 20% учителей организуют эту работу ежедневно, 60% – раз в неделю, 20% – раз в месяц, хотя, проверяя задание соседа по парте, ребенок способен проявить больше внимательности и критичности, чем при проверке собственной работы. Кроме того, оспаривая решение друга, он вынужден объяснить причины своего несогласия.

Чаще всего совместную учебную деятельность детей учителя организует на уроках математики и русского языка в рамках этапов постановки темы и цели урока, открытия нового знания и на этапе изучения нового материала. Для организации совместной деятельности детей учителя используют следующие типы заданий: организуется взаимопроверка домашней и самостоятельной работы, сильный ученик объясняет слабому; чтение и ответы на вопросы в парах, для групповой дискуссии предлагаются проблемные учебные задачи, решение учебной ситуации.

Вместе с тем результаты анкетирования указывают на то, что учителя недостаточно знакомы с идеями педагогики сотрудничества, с формами организации совместной учебной деятельности учащихся. В. П. Панюшкин объясняет это недостаточной педагогической поддержкой педагогов, недостаточной разработанностью теоретико-методического аппарата организации совместной учебной деятельности, отсутствием психологических критериев для организации различных форм учебного взаимодействия между участниками учебного процесса, а также острой практической нуждой в программах подготовки учителей к разнообразным формам педагогического общения.

Сотрудничество со сверстниками приносит уникальные результаты, которые не могут быть компенсированы общением со взрослым: улучшается понимание усваиваемого материала; сокращается время на формирование понятий, умений, навыков по сравнению с фронтальным обучением; растет познавательной активность и творческая самостоятельность учащихся. Однако учебному сотрудничеству необходимо специально обучать.

В связи с этим на основании изучения источников по теме исследования нами разработаны рекомендации для учителей по организации совместной работы младших школьников.

• Создавайте работоспособные группы. Объединяйте детей с учетом их личных склонностей, но не только по этому критерию. Слабому ученику нужен не столько «сильный», сколько терпеливый и доброжелательный партнер. Упрямцу полезно помериться силами с упрямцем. Самых развитых детей не стоит надолго прикреплять к «слабеньким», им нужен партнер равной силы.

• Тренируйте навыки группового сотрудничества. Для срабатывания групп нужны 3–5 занятий. Но закреплять постоянный состав групп, скажем, на четверть не рекомендуется: дети должны получать опыт сотрудничества с разными партнерами.

• Добивайтесь усвоения правил групповой работы: как сесть за партой, чтобы смотреть не на учителя, а на товарища; как соглашаться, как возражать; как помогать, как просить о помощи.

• Показывайте образцы группового сотрудничества. По-настоящему образец совместной работы будет освоен детьми только после разбора 2–3 ошибок.

• Организуйте соревнование групповых отчетов: один ученик говорит условие задачи, другой анализирует ее, третий определяет, что будет узнавать, четвертый выбирает действие и данные, доказывает целесообразность своего выбора.

• Скорректируйте оценку работы группы, подчеркивая не столько ученические, сколько человеческие добродетели: терпеливость, доброжелательность, дружелюбие, вежливость. Оценивать можно лишь общую работу детей, ни в коем случае не давать работавшим вместе ученикам разных оценок.

Подводя итоги, можно сказать, что учебное сотрудничество вызывает серьезный интерес психологов. Большинство из них видят в сотрудничестве один из основных путей преодоления кризиса современной школы. Многие исследователи, в частности, отмечают, что при выборе формы организации обучения необходимо прежде всего иметь в виду его эффективные результаты и в этом отношении учебное сотрудничество находится вне конкуренции.

Список использованных источников

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

2. Ксёнда, О. Г. Педагогическая психология : пособие / О. Г. Ксёнда. – Минск : БГУ, 2014. – 311 с.

3. Цветкова, Т. К. Исследование учебного сотрудничества в педагогической психологии США / Т. К. Цветкова //Вопросы психологии. – 1989. – № 2. – С. 148-155.

4. Подласый, И. П. Педагогика начальной школы: учебник / И. П. Подласый. – М. : Владос, 2008. – 463 с.

5. Старовойтова. Т. А. Формирование учебной деятельности младших школьников / Т. А. Старовойтова. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2017. – 88 с.

УДК 372.4

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ

Т. И. Короткая

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – О. Г. Сорока, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье рассмотрены методологические подходы, методические требования, организационные модели использования интерактивных электронных ресурсов в образовательном процессе начальной школы.

Ключевые слова: интерактивный модуль, электронный образовательный ресурс, информационно-коммуникационные технологии.

METHODOLOGICAL FEATURES OF THE USE OF INTERACTIVE ELECTRONIC RESOURCES

T. I. Korotkaya

Annotation. The article discusses methodological approaches, methodological requirements, organizational models for the use of interactive electronic resources in the educational process of primary school.

Keywords: interactive module, electronic educational resource, information and communication technologies.

Происходящий в мировом обществе переход от индустриального века в век информационный сопровождается бурным развитием информационных технологий, которые проникают буквально во все сферы деятельности человека и становятся естественной средой его обитания. Технологическая и последовавшая за ней информационная революции значительно повлияли на развитие различных стран и распределение их влияний в деятельности мирового сообщества. Происходит и переориентация жизненных целей отдельных слоев общества.

«В условиях массового внедрения вычислительной техники в школу и применения компьютеров в обучении всем школьным дисциплинам, начиная с младших классов, умения, составляющие "компьютерную грамотность" школьников, приобретают характер общенаучных и формируются во всех школьных учебных предметах, а не только в курсе информатики» [1, с.4].

В качестве ведущих подходов, характеризующих особенности взаимодействия учащихся с интерактивным модулем, мы рассматриваем деятельностный и личностно ориентированный подходы. В рамках деятельностного подхода учитель посредством ЭОР включает учащихся в активную деятельность по восприятию информации (интерактивные информационные модули) и закреплению знаний (интерактивные практические модули), первичной проверке усвоения материала (интерактивные контрольные модули). Личностно ориентированный подход реализуется через дифференциацию и индивидуализацию обучения, выбор темпа и уровня взаимодействия с интерактивным модулем в соответствии со возрастными особенностями и интересами учащихся.

Также к использованию ЭОР предъявляется ряд *методических требований*:

1) предъявление учебного материала должно строиться с опорой на взаимосвязь и взаимодействие понятийных, образных и действенных компонентов мышления;

2) отражение системы научных понятий учебной дисциплины в виде иерархической структуры высокого порядка;

3) возможность разнообразных контролируемых тренировочных действий [2, с.74].

Главной *особенностью урока* с использованием ЭОР является то, что перераспределяются потоки информации на уроке – диалог учителя с учеником происходит через компьютер, который выступает в роли третьего компонента обучения, индивидуального для каждого ученика. Можно ещё выделить следующее: кроме обычных целей урока, этот урок имеет технологическую цель: обучение новому методу учебной деятельности, использованию конкретной учебной программы.

Выделяются три основные задачи, которые необходимо решить для успешного проведения такого урока:

1) дидактическая задача – обеспечение учебными материалами, конкретным ЭОР;

2) методическая задача – определение методов использования ЭОР в преподавании темы, анализ результатов урока и постановка следующей учебной цели;

3) организационная задача – отработка и закрепление у учащихся навыков работы с ЭОР, организация работы, исключающей перегрузку учащихся и нерациональной траты времени. Это труднее всего, если количество компьютеров меньше численности учащихся в классе. Эту задачу можно решать за счёт специального распределения времени на выполнение видов работы в подгруппах.

На уроке интерактивные модули ЭОР могут использоваться для сопровождения учебной деятельности учащихся (на основе обратной связи ученик ориентируется в учебном материале, отслеживает правильность выполнения задания); для визуализации учебной информации (интерактивные демонстрации объектов, явлений, моделирование процессов

усиливают восприятие информации за счет влияния на разные каналы); выполнения творческих заданий по созданию собственных цифровых объектов (составление схем, плакатов). В зависимости от решаемой дидактической задачи – актуализация знаний, повторение изученного, закрепление нового материала, обобщение материала, изучение нового материала – учитель может варьировать формы работы. Интерактивные ЭОР помогают создать на уроке ситуацию успеха, так как есть широкие возможности для анализа учащимся своих действий, н-р, он в любой момент может отменить ошибочное действие, и выбора темпа работы, выполняемого задания в зависимости от интересов ребенка. Работа с интерактивным ЭОР помогает развить навыки самоконтроля, благодаря незамедлительной обратной связи, ребенок более четко дозирует свои действия, разбивая из на конкретные операции.

В зависимости от типа урока педагог может использовать различные интерактивные модули ЭОР (таблица 1).

Таблица 1 – Использование интерактивных модулей на уроках разного типа

Тип урока	Применяемые интерактивные модули
Комбинированный урок	интерактивные модули всех типов (информационные, практические, контролирующие, моделирующие)
Урок изучения нового материала	информационные и моделирующие интерактивные модули
Урок закрепления знаний и совершенствования умений и навыков	практические, учебно-игровые и моделирующие интерактивные модули
Урок обобщения и систематизации	практические интерактивные модули
Урок контроля и коррекции знаний, умений и навыков	контролирующие интерактивные модули

В виду того, что по санитарно-гигиеническим нормам работа детей младшего школьного возраста не должна превышать 10–15 минут, учитель, используя компьютер в процессе обучения, должен чётко представлять себе цель и задачу его использования на уроке.

При объяснении нового материала с использованием интерактивного модуля ЭОР учащиеся не только слушают и наблюдают, но и отвечают на некоторые вопросы, задаваемые в процессе демонстраций. В ЭОР закладываются «точки прерывания» − встроенные в демонстрации промежуточные вопросы. Демонстрация сама приостанавливается – программа ждет ввода ответов с последующим продолжением. При выходе на промежуточный вопрос (на некоторые вопросы ответ не так уж прост − приходится думать, рассуждать, вычислять) естественно дать учащимся время на обдумывание ответа и предложений. Здесь уже от учителя зависит, какое время дать учащимся для обдумывания, в каком режиме оно используется: то ли это активный диалог между учащимися − так сказать, «коллективно-самостоятельная работа», то ли учитель индивидуально прослеживает работу и предложения учащихся, корректирует работу, помогает учащимся с тем, чтобы потом вынести и довести до всех учащихся общее предложение и затем продолжить просмотр демонстрации. Иногда из

методических или педагогических соображений учитель может ввести свой собственный ответ или перейти к продолжению демонстрации.

При проведении уроков по математики, русскому языку и по другим предметам всегда можно выделить 5-10 минут *для закрепления основных умений и навыков* с использованием ЭОР, так как одна из целей применения компьютерных технологий – сформировать у ученика убеждение в том, что компьютер является удобным и несложным инструментом, полезным в различных областях человеческой деятельности. На этапе первичного закрепления интерактивные ЭОР предоставляют учащемуся возможность получить оценку своих действий, подсказку, предложение повторить попытку или рассмотреть приводимые в ЭОР решения и комментарии к ним.

В исследовании В.В.Артемьевой описаны *методы обучения* естествознанию с использованием ЭОР: 1) информационно-развивающие; 2) проблемно-поисковые; 3) репродуктивные; 4) творчески репродуктивные [3, с. 17].

Можно выделить следующие *формы обучения* с использованием интерактивных модулей ЭОР:

– совместная – интерактивный показ видеофрагментов, презентационных фрагментов;

– работа в группах – выполнение общих заданий;

– индивидуальная – выполнение заданий (в том числе игр), упражнений, создание собственных игр, упражнений.

В зависимости от технической оснащенности *организационные модели* использования интерактивных модулей ЭОР могут включать разные формы (таблица 2).

Схема проведения конкретного урока с использованием ЭОР диктуется, в первую очередь, количеством компьютеров, технологической подготовкой учащихся и, наконец, содержанием учебного материала и методическими целями урока.

Таблица 2 – Организационные модели использования ЭОР

Техническая оснащенность	Типы интерактивных модулей	Форма обучения
компьютер, проектор	интерактивные информационные модули (презентации, видео)	фронтальная
компьютер, проектор, смартфон педагога	интерактивные контролирующие модули (опросы с QR-кодами)	индивидуальная
компьютер, интерактивная доска	интерактивные практические модули (игры, упражнения, тренажеры)	индивидуальная, групповая
компьютер, система для интерактивного опроса	интерактивные практические модули (игры, упражнения, тренажеры)	индивидуальная
модель 1 ученик : 1 компьютер	интерактивные практические модули (игры, упражнения), интерактивные контролирующие модули, среды для разработки заданий (если есть выход в интернет), локальные ЭОР	индивидуальная, групповая

3–5 компьютеров в рабочей зоне класса	интерактивные практические модули (игры, упражнения), интерактивные контролирующие модули, среды для разработки заданий, локальные ЭОР	индивидуальная, групповая
индивидуальные электронные устройства учащихся (планшеты, смартфоны)	интерактивные практические модули (игры, упражнения), интерактивные контролирующие модули, среды для разработки заданий (если есть выход в интернет)	индивидуальная, групповая

При организации образовательного процесса учитель начальных классов учитывает педагогические (дидактические возможности, содержание и др.) и технические характеристики (устройство для воспроизведения, компоненты, способ реализации) интерактивных модулей электронных образовательных ресурсов. В качестве дидактических условий использования интерактивных модулей электронных образовательных ресурсов в 1–4 классах можно рассматривать наличие интерактивного оборудования, обеспечение комфортного темпа обучения, индивидуализация обучения, организационное сопровождение деятельности учащихся учителем, системность применения.

Список использованных источников

1. Проект Федерального компонента государственного образовательного стандарта начального общего, основного общего и среднего (полного) образования. Образовательная область информатика // Информатика и образование. – 1997. – №1. – С. 4 – 8.

2. Основные положения концепции образовательных электронных изданий и ресурсов / А. В. Гиглавый, М. Н. Морозов, А. В. Осин, О. И. Руденко-Моргун, Ю. М. Тараскин и др. ; под ред. А.В. Осина. – М. : Республиканский мультимедиа центр, 2003. – 108 с.

3. Артемьева, В. В. Дидактические условия обучения младших школьников естествознанию средствами компьютерных технологий : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / В. В. Артемьева ; Уральский гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2007. – 24 с.

УДК. 371

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ТРАДИЦИОННОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ

Д. А. Кравцова

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Науч. рук. – И. П. Ильинская, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. Автор размышляет о проблеме формирования эстетических представлений школьников в современной системе образования. Одним из направлений эффективного формирования эстетических представлений, по мнению автора, выступает использование средств традиционной народной культуры. Автор выделяет практическую значимость такой работы, а также отмечает базовые компоненты и ключевые направления работы по использованию средств народной культуры для решения обозначенной проблемы.

Ключевые слова: формирование эстетических понятий, эстетическое развитие, школьное образование, народная культура, средства народной культуры.

USING THE MEANS OF TRADITIONAL FOLK CULTURE IN THE PROCESS OF FORMING AESTHETIC CONCEPTS OF SCHOOLCHILDREN

D. A. Kravtsova

Annotation. The author reflects on the problem of the formation of aesthetic ideas of schoolchildren in the modern system of education. One of the directions for the effective formation of aesthetic ideas, according to the author, is the use of traditional folk culture. The author highlights the practical significance of such work, and also notes the basic components and key areas of work on the use of folk culture to solve the identified problem.

Keywords: formation of aesthetic concepts, aesthetic development, school education, folk culture, means of folk culture.

Работа школы на современном этапе развития образовательной системы опирается на комплекс федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). Согласно ФГОС общего образования и иным нормативным документам, целью всей педагогической деятельности учителя выступает создание условий для достижения обучающимися предметных, метапредметных и личностных результатов. На современном этапе развития отечественной системы образования приоритеты смещаются не только в сторону собственно обучения, формирования интеллектуальной культуры школьников, но и в сторону воспитания, формирования личности обучающегося, его самоопределения. Таким образом особое значение уделяется не только развивающей и обучающей, но и воспитательной функции образования.

Воспитательная функция образования реализуется, как правило, посредством достижения школьниками именно личностных результатов, к которым можно отнести:

– развитие морального сознания, нравственных чувств и нравственного поведения;

– развитие эстетического сознания посредством усвоения художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.

Развитие эстетического сознания подрастающего поколения актуализируется на современном этапе развития системы образования и общества в целом. Так, множество проблем социального характера негативно влияют на формирование эстетического сознания школьников, обуславливают возникновение негативной тенденции развития эстетического воспитания в целом. К ним относится и формирование потребительской позиции у обучающихся, перевод обучения в онлайн формат, что сокращает количество экскурсий в учреждения искусства и культуры, приводит к сокращения зоны общения школьников с народным искусством, как и с другими сферами художественной культуры и искусства. Развитие эстетического сознания

невозможно без формирования эстетических представлений у школьников. Для характеристики содержания понятия «эстетические представления» рассмотрим круг близких понятий: «эстетика», «эстетическое восприятие», «эстетическое развитие».

В своих трудах, Е.В. Беляев давал следующее определение понятию «эстетика» – «…в широком смысле слова называется наука, изучающая эстетическую форму духовного освоения действительности, совершающегося в повседневной жизни и в любом роде деятельности, но преимущественно в искусстве» [2, с. 52].

Как отмечает Л.Е. Пуляева, «эстетическое восприятие позволяет человеку понимать и оценивать эстетические особенности предметов и явлений природы, общественной жизни. Оно выражает оценку действительности, многообразия эстетических ценностей с позиций, выработанных у человека в процессе общественной практики представлений о прекрасном, безобразном, комическом, трагическом и т.д.» [7, с. 18].

Эстетическое развитие, отмечает Б.Т. Лихачев, представляет собой «важнейшую сторону развития личности ребенка, связанную с со способностью воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное и создавать художественные ценности» [5, с. 47].

Неотъемлемым компонентом рассмотренных определений, без которого реализация каждого является невозможной, выступает изучение и формирование эстетических представлений.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме формирования эстетических представлений позволяет нам определить основные результаты данного процесса, достигаемые школьниками:

Формируется навык ориентации ученика в мире эстетических ценностей. Так, ребёнок понимает характер данных ценностей, соотносит их со своей культурой и другими культурами и т.д.

Происходит обобщение и совершенствование процессов эстетического восприятия, чувственного переживания, развивается эстетический вкус, раскрываются творческие способности (реализующиеся в каждой сфере жизнедеятельности школьника) [1, с. 6].

Процесс формирования эстетических представлений обучающихся довольно длительный и зависит от широты эстетического опыта, успешности изучения эстетических эталонов и т.д. Реализация данных условий для развития эстетических представлений в воспитательной работе должна иметь систематический, непрерывный характер.

Опираясь на Стратегию развития воспитания в РФ до 2025 г., отметим, что необходимым выступает приобщение подростков к культурному наследию с опорой на внедрение российского культурного наследия, а также воспитание в подростках уважения к обычаям, народной культуре и традициям, к языкам народов РФ [8].

Следовательно, в формировании эстетических представлений целесообразным является использование средств традиционной народной культуры. В трудах таких исследователей, как Д.М. Абдуразаков, Р.А. Алиханова, И.В. Мусханов, М.А. Некрасов, отмечается, что народное искусство позволяет школьникам устанавливать такую связь с малой родиной и своей культурой, которая развивает духовно-нравственную и художественно-эстетическую сферы личности. Именно народное искусство позволяет наиболее эффективно формировать эстетические представления, поскольку является основой всей современной культуры [6, с. 24].

Организация процесса формирования эстетических понятий школьников при опоре на народную культуру строится первоначально на формировании навыка нахождения идеи образа (образ человека, образ дерева и т.д.). Разбор идеи образа школьниками позволяет более подробно проводить процесс наблюдения, замечать красоту, отмечать малейшие изменения [3, с. 45].

Формирование эстетических представлений средствами народной культуры важно начать с изучения базовых компонентов, таких как стандартные цвета (используемые народом), преобладание определённых изобразительных форм (геометрические фигуры, особенность орнамента), символов (наиболее частое использование животных и растительных образов) и т.д. [4, с. 120].

Можно выделить два ключевых направления в процессе использования средств народной культуры, направленных на формирование эстетических понятий: развитие мотивации к исследованию эстетических понятий на основе изучения и сравнительного анализа различных культур своей страны, современной и традиционной культуры (такая деятельность позволяет обучающимся легче и глубже воспринимать образы культуры в целом); процесс эстетического развития должен соответствовать возрастным, личностным и программным нормам, а также удовлетворять потребность детей в творческом самовыражении.

Таким образом, одной из целей учебно-воспитательного процесса в школе выступает развитие эстетического сознания школьников через усвоение художественного наследия народов России и мира. Развитие эстетического сознания возможно лишь при опоре на процесс формирования эстетических понятий, который обуславливает становление навыка ориентации ученика в мире эстетических ценностей и совершенствует эстетическое восприятие, эстетический вкус и т.д. Для увеличения эффективности использования средств традиционной народной культуры в процессе формировании эстетических представлений школьников важно создавать условия для проявления интереса школьников, а также организовывать процесс с опорой на возрастные и индивидуальные нормы обучающихся.

Список использованных источников

1. Абдусамадова М. А. Некоторые психологические аспекты в эстетическом воспитании школьников: ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова // Серия гуманитарно-общественных наук. – 2012. – № 2. – С. 30.

2. Бекина С. И. Музыка и движение. - М.: Просвещение, 1984. – С. 288.

3. Вагнер Г. К. О природе народного искусства. Народное искусство и современная культура. Проблемы сохранения и развития традиций: материалы Всесоюзной с международным участием научно-творческой конференции. – М.: Просвещение, 1991. – С. 180.

4. Гачев Г. Д. Национальные образы мира. Космо-Психо-Логос. – М.: Издательская группа «Прогресс-Культура», 1995. – С. 450.

5. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. – М.: Просвещение,1985. – С. 176.

6. Некрасова М.А. Народное искусство и экология культуры. – М.: Изобразительное искусство, 1983. – С. 343.

7. Пуляева Л.Е. Некоторые аспекты методики работы с детьми в хореографическом коллективе. – Тамбов: Изд- во ТГУ им Г.Р. Державина, 2001. – С. 80.

8. Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:government.ru/docs/all/102075/ – Дата доступа: 15.01.2023.

УДК 37.013

ПРИМЕНЕНИЕ РЕСУРСОВ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ «УЧИМСЯ ГОВОРИТЬ ПРАВИЛЬНО» В 1 КЛАССЕ

Е. В. Красовская

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – И. А. Турченко, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье прослеживается взаимосвязь использования инновационных методик на I ступени общего среднего образования с процессом медиатизации современного общества. Обосновывается актуальность применения и научного осмысления используемых медиаобразовательных практик в сфере образования. Перечисляются модели медиаобразования. На примере конкретного урока в 1 классе в рамках факультатива «Учимся говорить правильно» демонстрируются возможности использования ресурсов медиаобразования. Дается рекомендация по организации данной деятельности на основе концепции творческого участия.

Ключевые слова: медиа; медиатизация; медиаобразование; концепция творческого участия; профессиональная ориентация.

APPLICATION OF MEDIA EDUCATION RESOURCES IN ELECTIVE CLASSES «LEARNING TO SPEAK CORRECTLY» IN 1ST CLASS

E. V. Krasovskaya

Annotation. The article traces the relationship between the use of innovative methods at the first stage of general secondary education and the process of mediatization of modern society. The relevance of the application and scientific understanding of the used media educational practices in the field of education is substantiated. Models of media

education are listed. On the example of a specific lesson in 1st class within the elective «Learning to speak correctly» the possibilities of using media education resources are demonstrated. A recommendation is given on the organization of this activity based on the concept of creative participation.

Keywords: media; mediatization; media education; creative participation concept; professional orientation.

Применение инновационных практик на I ступени общего среднего образования напрямую связано с процессом медиатизации, который в течение последних десяти лет стремительно набирает обороты. Двадцать лет назад, когда эта тенденция только намечалась, немецкий исследователь Манфред Л. Пирнер с соавторами ввел в научный оборот понятие homo medialis – «человек медийный». В одноименной работе он разъясняет, что такой человек формируется в глобальном медиапространстве, которое включает все многообразие СМИ. Сегодня к этому списку можно добавить и новые медиа.

Российский ученый Е.Л. Вартанова, декан факультета журналистики МГУ имени М.В. Ломоносова, заимствовавшая понятие «человек медийный» и популяризировавшая его на постсоветском пространстве, в своем интервью журналу «Наука и жизнь» сделала акцент на том, что кто-то более медийный, кто-то менее, но в целом процесс медиатизации становится одним из основополагающих, как в личном, так и в социальном опыте [1]. На ее взгляд, потраченное на медиа время «не утекает впустую, если человек включает внимание, свою память, если он использует традиционные способы осмысления полученной информации – в этом случае он формирует новые знания» [1].

Именно этот аспект – самостоятельного приобретения новых знаний – вызвал интерес представителей российской научной школы журналистики к проблеме медиаграмотности и медиаобразования. В частности, Е.Л. Вартанова и Я.Н. Засурский разработали собственную медиаобразовательную модель, объединив элементы теории развития критического мышления, а также социокультурную, семиотическую, культурологическую, практическую и протекционистскую теории медиаобразования [8, с. 84]. Поэтому неудивительно, что на факультете журналистики МГУ имени М.В. Ломоносова в рамках ежегодной международной научно-практической конференции «Журналистика» работает секция, где рассматриваются вопросы медиаобразования.

В Республике Беларусь медиаобразование как исследовательская проблема изначально интересовала представителей педагогической научной школы. И только последние несколько лет исследователи журналистики обратили на нее внимание. Например, о необходимости создания в Беларуси системы массового непрерывного медиаобразования неоднократно писал в своих трудах С.В. Венидиктов.

В сфере педагогики исследования, где изучаются актуальные проблемы медиаобразования, представлены шире. Так, вопросам применения основных теорий

медиаобразования для формирования информационной культуры учащихся на I ступени общего среднего образования посвящены работы И.А. Буториной, изучением потенциала медиаобразования для организации образовательного процесса в школе занимается Н.И. Запрудский, проблема формирования информационной культуры личности в воспитательном процессе рассматривается в исследованиях Н.К. Катович и В.Н. Ковалёвой.

Существуют различные трактовки термина «медиаобразование». В данной работе под медиаобразованием понимается процесс развития личности средствами и материалами масс-медиа. Такое развитие может осуществляться, по мнению известного российского исследователя в области масс-медиа Н. В. Кирилловой, в рамках нескольких направлений:

1) медиаобразование будущих профессионалов (журналистов, сценаристов, режиссеров, операторов, редакторов, критиков, менеджеров, продюсеров и т.д.);

2) медиаобразование будущих педагогов в университетах и в системе ИППК;

3) медиаобразование как составная часть общего образования школьников и студентов;

4) медиаобразование в культурно-досуговых центрах;

5) дистанционное медиаобразование;

6) самостоятельное (непрерывное) медиаобразование, которое должно осуществляться в течение всей жизни [5, с. 22].

Если говорить об академической среде, то для Республики Беларусь медиаобразование – относительно новое явление. В то же время необходимо отметить, что в отечественных общеобразовательных школах учителя-новаторы, применяющие медиаобразовательные технологии на своих уроках, работают с конца 1990-х годов. Таким образом, в Беларуси практика медиаобразования существует уже давно, а свое теоретическое осмысление (в частности, в рамках науки о журналистике – области, с которой медиаобразование связано генетически) она начала получать относительно недавно.

В последнее время в научных журналах по педагогике стали все чаще появляться публикации, где описывается опыт реализации медиаобразования в общеобразовательных учреждениях. К примеру, перечисляются модели формирования и внедрения медиаобразования, которые интегрируются в практическую деятельность средних школ [6, с. 28].

Первая модель предполагает введение факультативных занятий медиаобразовательной направленности в учреждениях общего среднего образования посредством организации когнитивных, игровых, проблемных, проектных и других форм медиадеятельности (расширение знаний по информатике и информационным технологиям).

Вторая модель – это организация дополнительного образования детей в соответствующих учреждениях образования: кружковая деятельность, в рамках которой

реализуются программы, направленные на освоение учащимися современного медиапространства (изучение журналистики, веб-дизайна, риторики, истории кино, телевидения, театра и т.д.).

Третья модель – внедрение медиаобразования в общеобразовательные предметы, не обязательно связанные с информационными технологиями. Речь идет о гуманитарных дисциплинах, где присутствует связь ИКТ и педагогических технологий. Реализация данной модели подразумевает применение медиаресурсов (самостоятельная практико-ориентированная творческая деятельность школьников с последующим созданием ими собственного медиапродукта).

Белорусские медиапрактики, среди которых директора и учителя школ, делятся опытом реализации не только масштабных медиаобразовательных проектов [7], но и внедрения отдельных технологий медиаобразования на конкретных уроках. При этом их подход опирается на концепцию творческого участия, которая предполагает особый способ обучения, когда знания не приобретаются, а конструируются самостоятельно [см. 9].

Так, на факультативном занятии по учебному предмету «Учимся говорить правильно» в 1 «Б» классе ГУО «Средняя школа № 199 г. Минска имени Пимена Панченко», которое состоялось 23.12.2023 г. на тему «К нам пришел Новый год» и предполагало беседу, а также устное сочинение «Приключения в новогоднюю ночь», автором данной статьи для более продуктивной работы на уроке был использован 223-й выпуск журнала «Идеальное Рождество и безумный Новый год. Лучшие новогодние фильмы мира» из коллекции «История моды» (издатель и импортер в РФ – ООО «Де Агостини», импортер и дистрибьютор в РБ – ООО «Росчерк»).

Сначала дети поучаствовали в беседе о том, какой праздник скоро наступит, затем вспомнили свои любимые новогодние фильмы. Первоклассники назвали «Один дома», «Гринч – похититель Рождества» и… «Санта-киллер» (черная комедия 2005 года, где Санта устраивает массовые убийства в канун каждого Рождества). Беседа сопровождалась демонстрацией иллюстраций из журнала, где были представлены кадры из фильмов «Один дома», «Гринч – похититель Рождества», а вместо «Санты-киллера» (для расширения кругозора и знакомства с положительными героями) – «Морозко», хотя информация о фильме «Санта-киллер» в журнале тоже была [4, с. 7].

Затем ученикам было предложено придумать сценарий к новогоднему фильму. Большая часть присутствующих вдохновилась фильмом «Гринч – похититель Рождества». Например, мальчики (Денис С., Андрей Ч., Павел А.) озвучивали сценарии, где сами выступали в главной роли – героя, который борется с Гринчем, похитившем Новый год, чтобы в Беларуси / мире / Вселенной наступил этот долгожданный праздник. А один ученик (Глеб Л.) удивил присутствующих тем, что сочинил сценарий, где, будучи сотрудником МЧС, спасает

Президента страны, который должен успеть поздравить белорусов с Новым годом, иначе время остановится и праздник никогда не наступит.

Успех факультативного занятия на тему «К нам пришел Новый год» (дети впервые не хотели уходить домой после урока, который был последним в расписании!) можно напрямую связать с применением ресурсов медиаобразования, которые использовались в рамках концепции творческого участия.

Как считают представители современной науки, концепция творческого участия сегодня является доминирующей в медиаобразовании. По этому поводу российские медиапедагоги пишут: «Медиаобразование как гибкая форма обучения предполагает, что часть процесса получения знаний переносится на самих учащихся, что способствует не только развитию у них творческих способностей, но и способствует формированию индивидуальных образовательных траекторий» [2, с. 199]. В свою очередь, индивидуальные образовательные траектории, захватывающие в свою «орбиту» медиа, способны подтолкнуть школьников задуматься о будущей профессии. Таким образом, медиаобразование, реализуемое в условиях общеобразовательных школ, способно выполнять еще и профориентационную функцию, если понимать под профессиональной ориентацией «процесс профессионального самоопределения молодого человека, выбора им оптимального вида занятости с учетом собственных потребностей и возможностей» [3, с. 64]. И кто знает, возможно, кто-то из сегодняшних первоклассников станет журналистом, блогером или же сотрудником МЧС, который действительно спасет первое лицо государства.

Список использованных источников

1. Абаев, М., Ежихина, М. «Человек медийный» – новая ступень эволюции или приложение к гаджету? Интервью с Е. Л. Вартановой // [Электронный ресурс] Наука и жизнь. – 2015. – № 12. – Режим доступа : http://www.nkj.ru/open.27523. – Дата доступа : 25.02.2023.

2. Добош, Е. Г. Дистанционные технологии как инструмент современного медиаобразования / Е. Г. Добош // MEDIAОбразование: медиа как тотальная повседневность : материалы V Междунар. науч. конф. (Челябинск, 24–25 нояб. 2020 г.) / Челябинский гос. ун-т, под ред. А. А. Морозовой. – Челябинск : Изд-во Челябинского гос. ун-та, 2020. – Ч. 1. – С. 198–204.

3. Заливанский Б. В. Проблемы организации профориентационной работы в университете / Б. В. Заливанский, Е. В. Самохвалова // Высшее образование в России. – 2014. – №.7. – С. 64–70.

4. История моды. – 2021. – № 223. – 32 с.

5. Кириллова, Н. В. «Homo medium» как объект и субъект информационной эпохи / Н. В. Кириллова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 17 (346). Философия. Социология. Культурология. – Вып. 33. – С. 17–23.

6. Орлова, В. Ф. Формирование медиаграмотности учащихся как необходимое условие их социальной успешности / В. Ф. Орлова // Веснік адукацыі. – 2019. – № 1. – С. 27–30.

7. Романчик, И. Ю. Медиаобразование в школе: шаги к успеху // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://boiro.by/files/obj.doc. – Дата доступа : 25.12.2022.

8. Федоров, А. В. Медиаобразование: история и теория / А. В. Федоров. – М. : МОО «Информация для всех», 2015. – 450 с.

9. Fernback, J. Teaching Communication and Media Studies: Pedagogy and Practice / J. Fernback. – Abingdon : Routledge, 2014. – 182 p.

УДК 372.4

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. К. Лепеева

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – С. И. Невдах, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье рассматриваются особенности организации контрольно-оценочной деятельности на I ступени общего среднего образования, а также методы и способы, которыми необходимо владеть учителю, чтобы осуществить данную деятельность в рамках образовательного процесса. Контрольно-оценочная деятельность должна носить двусторонний характер, именно поэтому учителю следует подойти правильно к вопросу организации данной деятельности, чтобы она реализовывалась и со стороны самих учащихся для успешного протекания учебной деятельности.

Ключевые слова: контрольно-оценочная деятельность, организация, педагогические условия.

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF CONTROL AND EVALUATION ACTIVITIES AT THE 1ST LEVEL OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

M. K. Lepeeva

Annotation. The article discusses the features of the organization of control and assessment activities at the first stage of general secondary education, as well as the methods and methods that a teacher must master in order to carry out this activity within the framework of the educational process. Control and evaluation activities should be two-sided in nature, which is why the teacher should approach the issue of organizing this activity correctly so that it is implemented by the students themselves for the successful completion of educational activities.

Keywords: control and evaluation activities, organization, pedagogical conditions.

Контрольно-оценочная деятельность является важной составляющей частью образовательного процесса. Различные аспекты организации данной деятельности представлены в научных трудах педагогов, психологов (Ш. А. Амонашвили, В. В. Давыдов, А. Э. Симановский, О. И. Тиринова, Д. Б. Эльконин и др.), однако данная проблема продолжает оставаться актуальной и в настоящее время. Контрольно-оценочная деятельность является двусторонним процессом, поэтому во многом её эффективность зависит от того, насколько умело учитель и учащиеся сумеют ее осуществить [1].

Организация контрольно-оценочной деятельность в рамках начальной школы имеет свои особенности. В период безотметочного обучения в 1-2 классах учитель формирует у младших школьников готовность осуществлять контрольно-оценочную деятельность самостоятельно, что способствует становлению адекватной самооценки, умению объективно оценивать свои знания и знания своих одноклассников.

В период отметочного обучения в 3-4 классах, когда оценка перестаёт быть просто словесной, учителю нужно подбирать такие методы и формы контрольно-оценочной деятельности, при которых учащийся не потеряет интерес к процессу обучения, а будет совершенствовать свои знания и умения. Учащиеся продолжают осуществлять контрольно-оценочную деятельность на уроках под чётким руководством учителя и оценивают результаты учебной работы не только с помощью словесных методов, но и с выставлением отметок как по своей работе, так и работе другого учащегося, осуществляя процесс взаимооценки.

Для эффективной организации контрольно-оценочной деятельности на I ступени общего среднего образования необходимо соблюдение следующих педагогических условий: владение учителем дидактическими средствами организации контрольно-оценочной деятельности; реализация в образовательном процессе способов (форм, методов, технологий) формирования у учащихся младших классов основ рефлексии, действий контроля и самоконтроля, действий оценки и адекватной самооценки; обеспечение преемственности в контрольно-оценочной деятельности при переходе от безотметочной к 10-балльной системе оценки; применение в образовательном процессе системы средств индивидуального мониторинга образовательных достижений учащихся. Охарактеризуем данные условия.

Умение грамотно осуществлять оценивание любой деятельности учащихся является неотъемлемой частью работы учителя [5]. Для правильной организации контрольно-оценочной деятельности учителю необходимо владеть различными дидактическими средствами и приемами. В их числе: диагностика, предполагающая определение уровня обученности учащихся; диагностично сформулированная цель урока, включающая в себя мотивацию, активизацию деятельности; критерии оценки выполнения заданий; обратная связь на уроке, при которой идёт исправление ошибок, недоработок; вопросы учителя учащимся, побуждающие учащихся также задавать вопросы учителю.

Как уже было сказано ранее, контрольно-оценочная деятельность является двусторонним процессом. Учителю следует обучать данному виду деятельности своих учеников. У младших школьников должны развиваться рефлексивные умения, а также формироваться умения осуществлять контроль и самоконтроль, действия адекватной оценки и самооценки.

Контроль позволяет учащимся включатся в оценочную деятельность. Правильная организация контроля со стороны учителя дает возможность школьникам не только проверить свои знания в рамках изученной темы, но и оценить степень владения умениями и навыками. Контроль со стороны учащихся проходит под чётким руководством учителя и направлен на формирование опыта самостоятельного оценивания как своих знаний, умений и навыков так и знаний, умений и навыков других учащихся. Самоконтроль позволяет ученику осуществлять самопроверку выполненной работы по плану, сравнивать промежуточный результат с эталоном, результат своей деятельности с образцом, заданным в материальной форме.

Формирование у учащихся действий оценки и самооценки своей деятельности учитель осуществляет с первых дней их пребывания в школе. Младший школьник должен научиться правильно определять уровень своих возможностей, оценивать результат – что хотел получить и что получил в итоге. Это позволит ребенку понять, где нужно самосовершенствоваться, и сформулировать задачи на будущее [3, с. 6].

Очень важным этапом в учебном процессе является переход от безотметочной системы к 10-балльной, что требует от учителя корректной, кропотливой работы. Для обеспечения преемственности в контрольно-оценочной деятельности при переходе к 10-балльной системе оценки учителю необходимо продолжить работу по формированию адекватной самооценки учащихся, познакомить их с критериями и показателями выставления отметок по всем учебным предметам, сопровождать выставление отметок в баллах словесным комментарием.

Для успешного осуществления образовательного процесса учителю следует постоянно проводить мониторинг, целью которого является получение объективной информации о состоянии уровня сформированности у учащихся знаний, умений, навыков, компетенций. Мониторинг может проводиться в форме традиционных устных или письменных контрольных работ, тестов, включающих в себя задания с выбором ответа или краткими ответами на поставленные вопросы, а также в виде практических и лабораторных работ, с использованием карточек, а также в ходе организации дидактических игр и применения разнообразных дидактических приёмов.

Таким образом, поскольку контрольно-оценочная деятельность является двусторонним процессом и осуществляется как со стороны учителя, так и со стороны учащегося, необходимо учитывать педагогические условия ее эффективной организации. Учителю необходимо владеть разнообразными методами и средствами, которые позволят ему научить учащихся самостоятельно осуществлять контрольно-оценочную деятельность, а также сформировать у них умения грамотно и объективно оценивать свои возможности. При переходе к 10-балльной системе оценивания важно сохранить мотивацию у учащихся к процессу обучения, а также научить их оценивать результаты учебной деятельности в новых условиях.

Список использованных источников

1. Ваганова, О. И. Контрольно-оценочная деятельность педагога [Электронный ресурс] / О. И. Ваганова, И. А. Лапшина. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/kontrolno-otsenochnaya-deyatelnost-pedagoga. Дата доступа: 23.03.2023.

2. Долинская, Т. И. Развитие рефлексии мышления младших школьников [Электронный ресурс] / Т. И. Долинская. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-refleksii-myshleniya-mladshih-shkolnikov. Дата доступа: 24.03.2023.

3. Полонский, В. М. Оценка знаний школьников / В. М. Полонский. – М. : Знание, 1981. – С. 3-9.

4. Самылова, О. А. Особенности самооценки младших школьников [Электронный ресурс] / О. А. Самылова, С. С. Дмитриевских. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samootsenki-mladshih-shkolnikov. – Дата доступа: 24.03.2023.

5. Селезнёв В. Н. Развитие оценочной деятельности учителя и учащихся в учебно-воспитательном процессе : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. Н. Селезнёв. –Борисоглебск, 1997. – 42 с.

6. Тополя, Л. С. Формирование рефлексивных умений в учебной деятельности у младшего школьника [Электронный ресурс] / Л. С. Тополя, В. В. Савченко. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-refleksivnyh-umeniy-v-uchebnoy-deyatelnosti-u-mladshego-shkolnika. – Дата доступа: 23.03.2023.

УДК 37.022 + 37.042 + 37.035 + 376.1 + 81’42

ПРОБЛЕМЫ И ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПОЛИЭТНИЧНОМ СОЦИУМЕ

А. В. Маик

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Науч. рук. – И. П. Ильинская, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье рассматриваются основные проблемы формирования инклюзивной культуры в полиэтничном социуме, а также на опыте ученых рассмотрены и предложены основные методы и приемы формирования инклюзивной культуры в образовательных учреждениях. Автор обращает особое внимание на использование технологической цепочки формирования инклюзивной культуры.

Ключевые слова: инклюзия, культура, полиэтничность, методы, приемы, национальные группы.

PROBLEMS AND EXPERIENCE OF THE FORMATION OF AN INCLUSIVE CULTURE IN A MULTIETHNIC SOCIETY

A. V. Maik

Annotation. The article deals with the main problems of the formation of inclusive culture in a multiethnic society, as well as the main methods and techniques of the formation of inclusive culture in educational institutions are considered and proposed on the experience of scientists. The author pays special attention to the use of the technological chain for the formation of an inclusive culture, and this chain should also be passed by children with disabilities.

Keywords: inclusion, culture, multiethnic, methods, techniques, national groups.

Инклюзивная культура появилась относительно недавно. Об инклюзии, как об образовании и культуре заговорили лишь в 2010 году нынешнего века под руководительством Д.А. Медведева и его национальной образовательной инициативе «Наша новая школа». Далее В.В. Путин утвердил данную стратегию образования и воспитания, которая позже имела свое отражение в законе «Об образовании» [8].

Для того, чтобы разобраться в проблеме и опыте формирования инклюзивной культуры в полиэтничном социуме, необходимо разобраться в содержании данных терминов. Обзор научной литературы был проведен по проблемам инклюзивного образования, инклюзивной культуры в образовании, а также по вопросам содержания и сущности инклюзивной культуры обучающихся. На основе изучения трудов таких ученых как С.В. Алехин, И.В. Бабаян, Е.В. Богданова, А.В. Егорова, Е.А. Кириллова и др. можно сделать вывод, что в науке существуют различные логические линии исследования вышеозначенных терминов. Из этого следует несколько выводов:

Инклюзивное образование – наиболее передовая система обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, основанная на совместном обучении здоровых детей и детей-инвалидов [9].

Инклюзия – это тенденция современного образования, по выражению С.В. Алехиной, директора Института инклюзивного образования МППУ, это основной тренд российского образования [2].

Сегодня инклюзия – это социальная концепция, которая касается изменения всех общественных институтов – образования, здравоохранения, культуры, спорта и досуга в целях вовлечения инвалидов в жизнь общества [10].

Так же мы рассмотрели трактовку термина «инклюзивное образование» в законе РФ «Об образовании в РФ» (пункт 27 статьи 2), где сказано: «Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [9].

Инклюзивное образование осуществляется в социальной среде, где как подсистема существует вся система образования, и условия формирования инклюзивной культуры поэтому идентичны формированию личностной культуры обучающегося, то есть инклюзивное образование как процесс формирования инклюзивной культуры обучающегося осуществляется в системе тех же факторов влияния, в частности в условиях полиэтничности современного социума.

Какова же специфика связи инклюзии с полиэтничным социумом? Рассмотрим в свою очередь данное понятие, изучением которого занимаются многие ученые. Так, М.Ю. Максименюк рассматривает полиэтничный социум, как социум, в котором находятся в тесном

взаимодействии представители, индивидуумы разного этнического происхождения, которые сформировались по средствам своих убеждений, структурности и компонентов этнонациональной структуры общества в целое, то есть социум. Однако, полиэтничный социум имеет часто не единую структуру, не интегрированное целое, не совокупность этнических культур, но содержит в себе большое количество противоречий. Таким образом, в связи с много культурностью, не ассимилятивным характером полиэтничного социума возникают этнонациональные конфликты. Данные проблемы возникают под влиянием разнообразных факторов, к которым относятся: социальные, территориальные, национально-культурные, исторические, военные, религиозные, экологические и др. Важно на начальном уровне находить очаги конфликта и стараться решать их [6].

З.Г. Нигматов предлагает для разрешения и предупреждения конфликта использование метода «Айсберг», который заключается в изучение «надводной» части, то есть культуру социума, которая осознаваема и легка к пониманию. «Подводную» часть необходимо изучать вместе с представителем иной этнической культуры, так как она является более сложной к восприятию, в связи с ценностно-смысловыми основами определенной культуры [7].

В данном методе могут использоваться различные приемы как для самостоятельно изучения культуры, так и с индивидуумом. Примером могут выступать рассказы, песни, музыка, театральные постановки, а также возможно использование средств массовой информации.

Т. Бут предлагает использовать метод «Я это ты, ты это я». Данный метод базируется на основе ролевой игры. Он заключается в применении культуры другой национальности на себе и наоборот. Такая практика предполагает тщательную подготовку, изучение обычаев, традиций и культуры изучаемого народа в целом [3].

Для решения задачи формирования инклюзивной культуры в полиэтничном социуме необходимо учитывать некоторые критерии, или, как объясняет Е.А. Кириллова, технологическую цепочку, которая заключается в последовательных действиях по формированию взаимоотношений между этнациональными представителями:

– приобретение знаний об основах инклюзивной культуры;

– формирование ценностного общения между представителями мультикультурного социума;

– получение опыта совместной деятельности;

– положительное отношение к результатам деятельности [4].

При выполнении технологической цепочки предполагается полное разрешение конфликтов на почве разной национальный культуры.

Ярким примером полиэтничного социума является образовательное учреждение. Большинство школ Российской Федерации (РФ) различаются языком обучения, этническим составом учащихся, целями и содержанием гуманитарного, в том числе филологическим образованием. По Конституции России русский язык является государственным на всей территории РФ, однако отдельным республикам дано право устанавливать и свои государственные языки (местные) [5]. Например, в Ингушетии изучается и на законодательном уровне признаны ингушский и русский язык государственными языками. Следовательно, в связи с миграцией обучающийся может испытывать трудности, как в обучении, так и в социализации.

Данную проблему Л.И. Кузуб, учитель истории и обществознания МБОУ «Средняя образовательная школа № 5 с углубленным изучением отдельных предметов города Шебекино Белгородской области», решает с помощью метода «Айсберг». В 2022 году в ее класс поступило 3 ребенка с другой национальной принадлежностью. Об этом она предупредила класс, у которого она является классным руководителем. Попросила изучить культуру и традицию новых учеников, ознакомиться с фильмами, как данный народ празднуют праздники. Данный подход заинтересовал учеников, так как мотивацией являлось общение с новыми сверстниками. В школу обучающиеся пришли подготовленными, так они узнали, о том, что чтобы поприветствовать необходимо вставать. Данный жест показывает уважение и положительный настрой по отношению к представителю данной национальности. Тем самым учитель наладил позитивный настрой детей полиэтничного социума. В дальнейшем учитель использовал 2 часть метода «подводную». Был организован классный час, на котором представители другой национальности рассказывали о своей культуре, традициях. Учащимся было интересно, они вычленили для себя некоторые правила общения. Были предупреждены о традициях веры и времяпровождения. Учащиеся восприняли всю информацию, подготовил рассказы о себе. Тем самым был предупреждён конфликт на межнациональной почве. Теперь в случаях особого внешнего вида, обучающиеся относятся к этому спокойно и это не вызывает у них негативных эмоций.

Таким образом, инклюзивная культура в полиэтничном социуме является основой толерантного общества, которое предполагает принятие правил, установок другого и в целом иных, непохожих ценностно-смысловых моделей поведения.

Список использованных источников

1. Алехина С.В. Принципы инклюзии в образовательной практики / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2014 – № 1 – С. 5-16.

2. Алёхина С.В. Психолого-педагогические исследования инклюзивного образования в практике подготовки магистрантов / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2015 – Т. 20 – № 3 – С. 70–78.

3. Бут Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут М. Эйнскоу; под ред. М. Воган; пер. с англ. И. Аникеев; науч. ред. Н. Борисова, под общ. ред. М. Перфильевой. – М.: РООИ «Перспектива», 2007 – 124 с.

4. Ильинская И.П. К вопросу о поликультурном образовании в начальной школе / И.П. Ильинская, В.В. Панфилова // Начальная школа. - 2020. - № 6. - С. 57-59.

5. Ильинская И.П., Работягова Е.И. Поликультурная образовательная среда современной школы и становление новой цифровой реальности: потенциалы информатизации и риски социализации // Ученые записки. Электронный научный журнал курского государственного университета. - № 3 (63). – 2022.

6. Кириллова Е.А. Инклюзивная культура как фактор развития поликультурного образования в России: ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань.

7. Конституция Российской Федерации : официальный текст. – Москва : Издательство «Рипол-Классик», 2007 – 160 с. – ISBN 978-5-386-00052-3.– Текст :электронный // Университетская библиотека online. URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=53604 (дата обращения:01.02.2023) – Режим доступа: по подписке.

8. Максименюк М.Ю. Преодоление этнонациональных конфликтов как фактор развития культуры полиэтнического социума // Культура и образование. – Январь 2014. – № 1 [Электронный ресурс]. URL: http://vestnik-rzi.ru/2014/01/1258 (дата обращения: 15.01.2023)

9. Нигматов З.Г. Формирование поликультурной личности в условиях инклюзивного образования. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции "Поликультурное образовательное пространство Поволжья: пути и формы интеграции" (Казань, КФУ, 1 ноября 2013 г.). – Казань: ИПП КФУ, 2013 - С. 414 - 419

10. Старовойт, Н. В. Инклюзивная культура образовательной организации: подходы к пониманию и формированию [Электронный ресурс] : / Н. В. Старовойт // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 8. – С. 31–35 // . – Режим доступа: https://e-koncept.ru/2016/56117.htm (дата обращения: 27.12.2022)

11. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/. – Дата доступа: 28.12.2022.

12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2019 г. – Москва : Эксмо, 2019 – 144 с. – (Законы и кодексы). – ISBN 978-040-99743-5. – Текст (визуальный) : непосредственный.

13. Irina P. Ilinskaya. Primary School Student’s Spiritual and Moral Education and Digitalization of Education: The Search for Consensus // ARPHA Proceedings 3: VI International Forum on Teacher Education, 2020. P.827-838.

УДК 371.72

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ

А. П. Меженина

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – С. И. Невдах, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации воспитательной работы по формированию культуры здорового образа жизни у учащихся начальных классов. Представлена авторская разработка воспитательного мероприятия с элементами игровой деятельности для учащихся первого класса. Разработаны методические рекомендации по организации воспитательной работы по формированию культуры здорового образа жизни у учащихся в начальной школе.

Ключевые слова: здоровье; здоровый образ жизни; воспитательная работа; учащиеся первого класса.

EDUCATIONAL WORK TO FORM A CULTURE OF A HEALTHY LIFESTYLE AMONG FIRST CLASS STUDENTS

A. P. Mezhenina

Annotation. The article is devoted to the organization of educational work on the formation of a healthy lifestyle culture among primary school students. The author's development of an educational event with elements of game activity for first grade students is presented. Guidelines on the organization of educational work on the formation of a culture of a healthy lifestyle among students in elementary school have been developed.

Keywords: health; healthy lifestyle; educational work; first grade students.

Вопросам сохранения здоровья человека уделяется пристальное внимание на протяжении многих лет. В научной литературе понятие «здоровье» характеризуется как «интегративная характеристика личности, которая охватывает как её внутренний мир, так и всё своеобразие взаимоотношений с окружающими» [1, с.190]. Рассматривая здоровье взрослого и детского населения как социальное богатство общества, многие исследователи (В. Д. Иванов, Э. Л. Лобанова, З. И. Матина Б. В. Сергеева, О. Н. Уколова и др.) подчеркивают важность формирования культуры здорового образа жизни, начиная с детского возраста [2–4]. В этой связи одним из основных направлений воспитательной работы в школе на I ступени общего среднего образования следует выделить работу по формированию культуры здорового образа жизни у младших школьников. Данная деятельность направлена на овладение учащимися знаниями и умениями по сохранению здоровья и здоровьесбережению и осуществляется как в ходе воспитательной работы во внеурочное время, так и в процессе изучения учебных предметов, в частности «Человек и мир».

Изучение содержания раздела «Человек и его здоровье» предмета «Человек мир» ориентировано на формирование культуры здорового образа жизни у учащихся 1 – 3 классов. Согласно учебной программе, учащиеся первого класса за учебный год должны усвоить большее количество знаний, умений и навыков в области здоровьесбережения по сравнению с учащимися второго, третьего классов.

Решение вопросов здоровьесбережения, формирования культуры здорового образа жизни у младших школьников осуществляется в процессе достижения воспитательных задач на уроке, а также в ходе проведения различных внеклассных мероприятий. Большую ценность представляют воспитательные мероприятия по учебному предмету «Человек и мир».

Представим в качестве примера методическую разработку воспитательного мероприятия с элементами игровой деятельности «Поговорим о здоровье с фиксиками» по разделу «Человек и его здоровье» учебного предмета «Человек и мир» для учащихся первого класса.

Целью проведения воспитательного мероприятия является систематизация знаний, умений и навыков по разделу «Человек и его здоровье».

Для проведения данного мероприятия нами были выбраны герои популярного мультфильма «Фиксики»: учитель выступает в роли Симки, роль Нолика исполняет виртуальный помощник. В мультфильме данные герои играют роль положительных персонажей. Они любознательны, активны, умны и креативны. Также герои ведут здоровый образ жизни и учат этому зрителей, что актуально для темы проводимого воспитательного мероприятия. Важно отметить, что Симка и Нолик являются ровесниками учащихся первого класса, следовательно, использование учителем вышеназванных персонажей соответствует возрасту детей в полной мере. Введение героев мультфильма позволяет удерживать внимание первоклассников, способствует стимулированию их познавательного интереса и вовлечению в активную работу.

На организационном этапе учитель в роли фиксика Симки входит в класс, приветствует учащихся, предлагает совместно активно поработать. Напоминает ребятам, что скоро наступит лето, поэтому им необходимо повторить некоторые важные правила. Для того, чтобы узнать тему мероприятия, учащимся необходимо отгадать загадку.

У кого-то есть плохое,

У кого-то лучше всех.

Берегите вы, друзья,

Ведь купить его нельзя!

(Здоровье)

Учитель записывает на доске тему: «Здоровый образ жизни». В этот момент учителю (Симке) на телефон приходит голосовое сообщение от брата Нолика со следующим обращением к ребятам: «*Привет, друзья, сегодня я не смог приехать к вам вместе с сестрой, потому что заболел, однако я передал вам в конверте темы для работы в группах. Я пойду лечиться, а вам желаю хорошо провести время. Скоро перезвоню».*

Учитель предлагает учащимся вспомнить и перечислить главные компоненты здорового образа жизни.

С целью обобщения и систематизации знаний учитель (Симка) организует работу в группах, предоставляя детям возможность выбрать тему из конверта Нолика. Учащиеся выбирают командира группы и готовят мини-памятку по предложенной теме.

Примерные темы для работы в группах: рациональное питание, поведение на водоемах, меры безопасности в домашних условиях, соблюдение гигиены, предупреждение простудных заболеваний.

Командир группы представляет памятку у доски.

Далее учитель проводит физкультминутку «Фиксики» с использованием видео- и аудиосопровождения платформы YouTube. Первоклассники повторяют движения за виртуальными персонажами и за учителем под песню «Помогатор».

Чтобы ребята смогли применить свои знания на практике, учитель (Симка) приглашает представителя от каждой группы выйти к доске и собрать в корзинку набор предметов, которые соответствуют заданной теме (например, в одну из корзинок нужно сложить еду, соответствующую теме «Здоровое питание» и т.д.). Затем учащиеся демонстрируют свои результаты.

Учителю (Симке) звонит Нолик и задает следующие вопросы: «*Ребята, понравилось ли вам на сегодняшнем мероприятии? ЗОЖ – очень важная тема. Мне очень жаль, что я не смог поработать с вами. Дайте мне, пожалуйста, несколько советов, чтобы и я не допускал ошибок, заботясь о своем здоровье».* Учащиеся выделяют главные аспекты в теме «Здоровый образ жизни» и дают советы Нолику.

В конце мероприятия учитель вывешивает на доску картинку дерева и предлагает учащимся повесить на него одно из яблок: красное – если получилось выполнить задания, зелёное – если требовалась помощь. На этапе подведения итогов воспитательного мероприятия Нолик и Симка благодарят ребят, хвалят их, желают успехов в изучении предмета «Человек и мир», а также предлагают учащимся встретиться в следующем учебном году.

Проведение подобных воспитательных мероприятий имеет большое значение для формирования культуры здорового образа жизни у младших школьников. И при их подготовке учитель должен руководствоваться методическими рекомендациями.

Так, воспитательное мероприятие «Поговорим о здоровье с фиксиками» следует проводить в конце учебного года с целью обобщения и систематизации знаний, полученных учащимися первого класса при изучении раздела «Человек и его здоровье» учебного предмета «Человек и мир». Учащимся предоставляется возможность повторить материал текущего учебного года в сжатые сроки, продолжить знакомство с понятием «здоровый образ жизни», расширить понимание необходимости соблюдения правил здорового образа жизни, понять важность полученных знаний в области здоровьесбережения, закрепить умения применять полученные знания на практике. Для первоклассников в ходе проведения воспитательного мероприятия создаются условия для развития внимания, памяти, речи, воображения, творческих способностей и стимулирования познавательного интереса.

Сочетание групповой и фронтальной формы организации работы учащихся является оптимальным. Коллективная работа, работа в микрогруппах помогает легче усваивать и закреплять знания. В ходе применения таких форм деятельности снижается уровень тревожности и страха оказаться некомпетентным в решении задач, повышается учебная и познавательная мотивация, происходит улучшение психологического климата в классе, совершенствуются навыки и умения учащихся в области планирования своей работы и распределения обязанностей между членами группы.

Задания, предлагаемые ребятам во время проведения воспитательного мероприятия, подобраны следующим образом: каждая группа учащихся обобщает изученный ранее материал по определенной теме, выделяет ее основные компоненты и аспекты, представляет свою работу в виде памятки. Выполнение второго задания осуществляется фронтально с комментированием учителя. При отборе учителем тем для организации работы в группах следует опираться на учебную программу для учащихся первого класса по предмету «Человек и мир».

Таким образом, воспитательная работа по формированию культуры здорового образа жизни у учащихся первых классов должна осуществляться как на уроках, так и внеурочное время. Учитель должен содействовать повышению у учащихся внимания к собственному здоровью, осознанию необходимости соблюдать правила здорового образа жизни, прививать чувство ответственности за сохранение здоровья, воспитывать уважительное отношение к здоровью окружающих. Этому способствуют воспитательные внеклассные мероприятия, классные часы, беседы о здоровье, динамичные перемены, организация встреч с работниками медицинских учреждений для учащихся, прогулки на свежем воздухе, использование подвижных игр в образовательном процессе, экскурсии.

Список использованных источников

1. Пронюшкина, Т. Г. Формирование у школьников здорового образа жизни в условиях образовательного учреждения / Т. Г. Пронюшкина, О. Н. Уколова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2018. – Т. 9, № 1-1. – С. 186–199.

2. Иванов, В. Д. Формирование навыков здорового образа жизни у младших школьников / В. Д. Иванов, З. И. Матина // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2018. – Т. 3, № 1. – С. 79–89.

3. Сергеева, Б. В. Способы формирования здорового образа жизни младших школьников во внеурочной деятельности / Б. В. Сергеева, Д. А. Игнатова // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2018. – № 2 (9). – С. 50–64.

4. Лобанова, Э.Н. Формирование культуры здорового образа жизни / Э. Н. Лобанова // Вестник науки и образования. – 2021. – № 5-1 (108) – С. 49–54.

УДК 378.17

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Никонович

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Ю. В. Талай

Аннотация. Данная статья посвящена поиску эффективных путей использования цифровых технологий с целью формирования ценностного отношения к здоровью у младших школьников. Автором рассмотрена необходимость организации такой работы в школе, которая позволит не только использовать цифровые

технологии как средство формирования ценностного отношения к здоровью, но и учить детей применять данные технологии без ущерба для него.

Ключевые слова: ценностное отношение к здоровью; цифровые технологии; младшие школьники.

FORMATION OF VALUE ATTITUDE TO HEALTH IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF PRIMARY EDUCATION

A. A. Nikanovich

Annotation. This article is devoted to the need to use digital technologies in order to form a value attitude to health among younger schoolchildren. The author considers the need to organize such work at school, which will allow not only the use of digital technologies as a means of forming the value for health, but also teaching children to use these technologies without harming their health.

Keywords: value attitude to health; digital technologies; junior schoolchildren.

Одним из приоритетных направлений формирования ценностного отношения к здоровью является разработка мер по укреплению здоровья, формированию культуры здорового образа жизни. Исходя из этого, важной миссией современной школы становится воспитание у обучающихся потребности в ведении здорового образа жизни, развитии потребности в активной деятельности по сохранению и укреплению своего здоровья [1].

Вместе с тем развитие современного образования неразрывно связано с процессами цифровизации, под которой в одной из её трактовок понимается внедрение современных цифровых технологий в различные сферы жизни и производства.

Использование цифровых технологий объективно необходимо современной школе, чтобы сделать процесс образования более гибким, приспособленным к реалиям сегодняшнего дня. В то же время следует обратить внимание на влияние данных технологий на здоровье учащихся, а также сформированность у них необходимых знаний и навыков их правильного использования [2].

В данной статье мы рассмотрим результаты изучения сформированности ценностного отношения к здоровью у детей младшего школьного возраста, а также выявим возможные пути использования цифровых технологии в работе по данному направлению в начальной школе.

Изучению проблемы ценностного отношения к здоровью посвящены исследования Г.К. Зайцева, Л.С. Овчинниковой, Е.В. Водневой, В.С. Кучменко, В.Н. Беленова, Т.В. Белинской, А.Р. Ищенко, И.В. Марина и др.). Согласно точке зрения Р. А. Березовской и Л. В. Куликова, отношение к здоровью представляет собой систему индивидуальных избирательных связей личности с различными явлениями окружающей действительности, способствующих или, наоборот, угрожающих здоровью людей, а также определённую оценку индивидом своего психического или физического состояния [3].

Формирование ценностного отношения к здоровью у детей младшего школьного возраста выражается в осознании здоровья как важнейшей ценности, умении осознано выстраивать свое поведение с целью улучшения своего здоровья, познании методов его усовершенствования и обогащения, умении контролировать своё состояние здоровья [4].

Так, высокий уровень проявления ценностного отношения к здоровью определяется наличием у детей значительного объёма знаний, осознаваемых ими, а также умений и навыков, регулярно используемых учащимися в процессе жизнедеятельности без чьего-либо напоминания. Средний уровень проявления ценностного отношения к здоровью характеризуется наличием отдельных знаний о сохранении и укреплении здоровья, недостаточной степенью осознания здоровья как ценности. Низкий уровень проявления ценностного отношения к здоровью определяется ограниченным объёмом знаний о правилах ведения здорового образа жизни, о здоровье как ценности; неспособностью направлять свои усилия на здоровьесбережение.

Для проверки уровня проявления ценностного отношения к здоровью у детей младшего школьного возраста на базе ГУО «Средняя школа № 153 А.К.Талая г. Минска» была проведена экспериментальная работа. В исследовании было задействовано 30 учеников 1 «А» класса.

Нами была использована модифицированная анкета В.С.Кукушина «Расти здоровым». Как известно, здоровый образ жизни способствует укреплению организма, его устойчивости и силе только при одном условии: нужно правильно использовать все его компоненты, которые можно представить в виде следующих блоков: питание, спорт, гигиена, закаливание. Для каждого из перечисленных блоков были подобраны вопросы, а для определения исходного уровня проявления ценностного отношения к здоровью использован приём «Светофор». Суть данного приёма заключается в том, что зелёный цвет обозначает ответ, показывающий высокий уровень проявления ценностного отношения к здоровью, красный – наоборот.

При обработке полученных в ходе анкетирования данных был выявлен достаточно высокий уровень проявления ценностного отношения к здоровью, однако, замечены проблемы.

В блоке «Питание» было выяснено, что 90% учеников часто едят фрукты и овощи, но только 5% предпочитают еду в школьной столовой.

Блок «Спорт» дал понять, что ученики 1-го класса любят заниматься спортом, всего 4% выбрали «красный ответ». Однако, есть большая проблема – всего 2% опрошенных делают зарядку по утрам, что говорит о низком уровне проявления ценностного отношения к здоровью в данном вопросе.

Высокий уровень знаний о здоровье был выявлен в блоке «Гигиена». Здесь практически все ответы детей были верными. Младшие школьники знают о том, что необходимо чистить зубы, расчёсываться и мыть руки каждый день. Более того, были проговорены нормы проведения данных процедур.

В блоке «Закаливание» было получено больше «красных ответов» – это говорит о том, что дети недостаточно владеют знаниями о пользе закаливания, (всего 3% учащихся дали верные ответы).

Вышеперечисленные результаты требуют не только поддержания данного уровня проявления ценностного отношения к здоровью, но и решения проблемных моментов.

Исходя из того, что младшие школьники имеют такие возрастные особенности, как наглядно образное мышление, непроизвольность запоминания учебного материала и непроизвольное внимание, можем предположить, что формирование представлений о здоровом образе жизни путём «сухой» передачи информации будет недостаточно эффективным. В этой связи представляется возможным использование цифровых технологий в работе по формированию ценностного отношения к здоровью.

В целях проверки наличия знаний о правильном использовании данных технологий с учащимися 1 класса была проведена устная беседа «Цифровизация и я», в ходе которой было установлено, что младшие школьники имеют фрагментарные знания об использовании цифровых устройств и интернета, а именно:

– недостаточно сформированное представление о пользе и вреде цифровых технологий;

– частое использование телефона вместо живого общения с родителями, друзьями, одноклассниками, сверстниками;

– игнорирование проведения гимнастик для глаз после длительных нагрузок на зрение;

– нерациональное, неправильное использование мобильного телефона;

– сон «в обнимку» с гаджетом;

– отсутствие допустимого расстояния между глазами и экраном телефона;

– недостаточное количество знаний о соблюдении режима в интернете.

Таким образом, очевидно, что необходимо проводить работу в рамках рассматриваемой проблемы в двух направлениях: 1) использовать возможности цифровых технологий в процессе формирования ценностного отношения младших школьников к здоровью; 2) учить младших школьников использовать данные технологии без ущерба для здоровья.

Одним из эффективных вариантов организации работы по формированию представлений о правилах рационального использования цифровых устройств и интернета можно считать создание интерактивных стендов по теме «Цифровизация и я», «Телефон без вреда для здоровья», «Интернет в пользу», «Какими электронными цифровыми

ресурсами я пользуюсь?», «Полезные сайты для времяпровождения», «Чем заменить телефон» и т.д.

Представляется возможным проведение тематических бесед на данную тематику, создание буклетов, мультимедийных презентаций, показ подобранных мультфильмов и видеоматериалов по перечисленным выше темам. Эффективным может стать грамотное использование социальных сетей, веб-форумов, блогов здоровьесберегающей направленности, программ, приложений и др.: создание интерактивных плакатов по здоровому образу жизни и профилактике вредных привычек [5].

Необходимо донести до учеников тот факт, что использовать цифровые технологии можно с пользой, но для этого необходимо придерживаться следующих правил:

1. Соблюдать режим времяпровождения в интернете (не более 40 минут в день).

2. Проводить гимнастику для глаз после длительных нагрузок для зрения.

3. Использовать интернет с пользой – просматривать занимательные сайты, проходить интернет-квесты, викторины, скачивать полезные материалы для чтения и делиться ими с друзьями, искать информацию о здоровье, о пользе фруктов и овощей, смотреть мультфильмы и видеофильмы о правильном отношении к здоровью, искать для себя пример подражания в этом вопросе.

4. Рационально использовать телефон, по назначению.

5. Не забывать о живом общении, которое огромным образом влияет на психическое здоровье человека.

6. Соблюдать необходимую дистанцию между глазами и экраном телефона.

Таким образом, в век стремительного развития информационного общества, с одной стороны, важно уметь использовать цифровые технологии без ущерба здоровью, и, с другой стороны, уметь применять данные технологии в образовательном процессе в целях формирования ценностного отношения к здоровью у младших школьников. В этой связи актуальным является разработка соответствующего методического обеспечения, которое поможет эффективно проводить работу в заданном направлении на I ступени общего среднего образования.

Список использованных источников

1. Попова, Н. Г. Формирование ценностного отношения учащихся к здоровому образу жизни в образовательном процессе современной школы :автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Г. Попова ; Новгор. гос. ун-т. – Великий Новгород, 2015 – 26 с.

2. Колыхматов, В. И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования : учеб.-метод. пособие / В. И. Колыхматов. – СПб. : Ленингр. обл. ин-т развития образования, 2020 – 135 с.

3. Шавырина, С. В. Формирование ценностного отношения к здоровью у студентов вуза [Электронный ресурс] / С. В. Шавырина, И. В. Тюрина, Н. В. Тимохина // Наука-2020. – 2017 – № 1 – Режим доступа: https://sciup.org/formirovanie-cennostnogo-otnoshenija-k-zdorovju-u-studentovvuza-142208676.

4. Жмакина, Н. Л. Изучение сформированности ценностного отношения к здоровью у детей младшего школьного возраста / Н. Л. Жмакина, П. С. Сенаторова // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы : материалы IX Междунар.науч.-практ. конф., Нижневартовск, 10 нояб. 2021 г. / Нижневарт. гос. ун-т ; отв. ред. Д. А. Погонышев. – Нижневартовск, 2021 – С. 379–385.

5. Особенности организации социальной, воспитательной идеологической работы в учреждениях общего среднего образования в 2022/2023 учебном году [Электронный ресурс] :инструкт.-метод. письмо : утв. Зам. Министра образования Респ. Беларусь, 25 июля 2022 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2023

УДК 372.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В. А. Солошко

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – И. И. Забавская

Аннотация. В статье рассматривается использование проектной деятельности в образовательном процессе начальной школы. Преимущества метода проектов как одной из эффективной педагогической технологии. Узнаете, что представляет собой процесс проектирования, этапы работы над проектом, что способствует успешной реализации проектной деятельности и какие принципы обучения реализуются в ходе работы над проектом.

Ключевые слова: метод проектов; проект; этапы проектирования; педагогические условия; принципы обучения.

USING THE PROJECT METHOD IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRIMARY SCHOOL

V. A. Soloshko

Annotation. This article discusses the use of project activities in the educational process of primary school. Advantages of the project method as one of the effective pedagogical technology. You will learn what the design process is, the stages of work on the project, what contributes to the successful implementation of project activities and what learning principles are implemented during the work on the project.

Keywords: project method; project; design stages; pedagogical conditions, principles of training.

В настоящее время одной из основных задач современного начального школьного образования является раскрытие потенциала всех участников образовательного процесса, предоставление им возможности проявлять свои творческие способности. Решение данных задач невозможно без разнообразия учебных процессов, поэтому появляются различные инновационные педагогические технологии, которые требуют глубокого научного и практического осмысления. Важнейшим аспектом в работе для любого учителя является

повышение эффективности обучения. Этот вопрос требует непрерывного поиска решений, помогающих оптимизировать учебный процесс.

Таким образом, основная задача современного учителя – найти такие педагогические технологии, формы и методы работы, которые позволят успешно развивать личность учащихся и способствовать их социализации в обществе.

Среди таких методов ведущее место принадлежит методу проектов. В основе метода проектов лежит идея направленности учебно-познавательной деятельности учащихся на результат, который получается при решении практически или теоретически значимой проблемы.

Метод проектного обучения представлен совместной учебно-познавательной деятельностью учащихся, которая имеет общую цель, скоординированные способы деятельности. Применительно к уроку, проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимся комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта.

Целью метода проектов является достижение понимания и применения обучающимися знаний, навыков, приобретенных при изучении различных предметов (на интеграционной основе) [1, с. 41].

Задачами метода проектов являются:

– обучение планированию (обучающийся должен владеть умением четко определить цель, описать основные шаги по достижению поставленной цели, концентрироваться на достижении цели, на протяжении всей выполняемой работы);

– формирование навыков сбора и обработки информации, материалов (обучающийся должен уметь выбрать подходящую информацию и правильно ее использовать);

– умение анализировать (креативность и критическое мышление);

– умение составлять письменный отчет (обучающийся должен овладеть умением составлять план работы, презентовать важную информацию, оформлять сноски, иметь понятие о библиографическом списке);

– формировать позитивное отношение к работе (обучающийся должен проявлять инициативу, энтузиазм, стараться выполнить работу в срок в соответствии с установленным планом и графиком работы) [2, с. 12].

Процесс проектирования – это последовательность действий, началом которых являются накапливание информации о работе и выработка исходной целевой установки. На базе полученной информации определяются направления дальнейшего поиска решения, оцениваются возможные варианты и ведется разработка выбранной идеи. Завершением процесса является конечный результат, продукт исследования или проектная модель.

М. Ю. Бухаркина и Е. С. Полат, выделяют следующие этапы работы над проектом:

Мотивационный этап – это определение проблемы и постановка задач исследования. В основе каждого проекта лежит проблема. Нет проблемы – нет деятельности. На первоначальном этапе важно подобрать такую проблему из окружающей действительности, которая была бы интересна как учащимся, так и педагогу. Для этого нужно еще на старте педагогически грамотно сделать погружение в проект, заинтересовать проблемой, перспективой практической и социальной пользы [3, с. 100].

Подготовительный (планирующий) этап – выдвижение гипотез и их решений, обсуждение методов исследования и способов оформления конечных результатов. Исходя из цели, определяются задачи или способы действия, решение обозначенной проблемы. На данном этапе определяются тема и цели проекта, формулируются задачи.

Информационно-операционный этап – это сбор, систематизация и анализ полученных данных. Главная задача учащихся – это собрать и отобрать материал для дальнейшего проектирования, работая с литературой и другими источниками. Учитель выступает в роли стороннего наблюдателя, координируя действия учащихся, а также сам является информационным источником.

Практический этап – это непосредственно выполнение запланированных действий. Учащиеся приступают к практической составляющей своей работы. Они выполняют и оформляют проект. Учитель вмешивается только при возникновении у воспитанников вопросов.

Контрольно-коррекционный этап – это подведение итогов, оформление результатов и их предоставление в виде презентации.

Заключительный этап работы над проектом включает в себя оценивание готовности и представление продукта. Учащиеся осуществляют устную и письменную самооценку своего продукта, участвуют в коллективном обсуждении и содержательной оценке результатов и процесса работы. Учитель выступает как участник коллективной оценочной деятельности и направляет рефлексивно-оценочную деятельность учащихся [3, с. 101]. Данный этап является кульминацией деятельности, так как от способов оформления результата деятельности зависит общее впечатление о проекте. Защита проекта публично демонстрируется. Рефлексия проекта предполагает оценивание личного вклада каждого в общее дело, формирование у ребят адекватной самооценки. Важно оценивать даже не результат выполнения проекта, а деятельность учащихся по достижению этого результата [3, с. 102].

Проекты в начальных классах – это сложно, проблематично, так как дети еще слишком малы для проектирования. И для успешной реализации проектной деятельности необходимо придерживаться определенных педагогических условий [4, с. 384].

На основе изучения психолого-педагогической и методической литературы можно выделить педагогические условия, способствующие успешной реализации проектной деятельности:

– создание атмосферы доброжелательности на уроках. С первых дней в классе надо стараться создавать такую обстановку, в которой дети смогут научиться выражать свои мысли. Вопросы «почему?», «для чего?» должны звучать на каждом уроке;

– давать такие задания на уроке, при помощи которых дети, играя в учителя и ученика научаться оценивать и обосновывать свою оценку. Если ребенок чувствует дружескую обстановку со стороны окружающих его людей, то его эмоции будут направлены только на совершаемую им деятельность. А значит, его работы будут аккуратными и более творческими [5, с. 24].

Для учащегося проектная деятельность – проект, в котором у него есть возможность максимально раскрыть свой творческий потенциал или самореализоваться. Это деятельность, в которой можно проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, принести пользу, показать достигнутый результат. А для учителя проект – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования: проблематизация, целеполагание, планирование деятельности, рефлексия и самоанализ, презентация и самопрезентация, а также поиск информации, практическое применение академических знаний, самообучение, исследовательская и творческая деятельность [6, с. 38].

Таким образом, учебное проектирование – это прежде всего, самостоятельная деятельность учащегося. Учащиеся определенный промежуток времени исследуют проблему, находят пути решения и представляют результаты. А учитель может только консультировать и направлять в это время. Преимущества этой технологии: энтузиазм в работе, заинтересованность детей, связь с реальной жизнью, выявление лидирующих позиций ребят, научная пытливость, умение работать в группе, самоконтроль, лучшая закрепленность знаний, дисциплинированность. Работа по методу проектов предполагает не только наличие и осознание какой-то проблемы, но и процесс ее раскрытия, решения, что включает четкое планирование действий, наличие замысла или гипотезы решения этой проблемы, четкое распределение ролей.

Результаты проектов должны быть реальными, «ощутимыми». Это может быть теоретическое решение проблемы или практически полученный результат, готовый к использованию, внедрению.

Работа над проектами реализует основные принципы обучения: активности, самостоятельности, саморазвития, принцип производительности деятельности, связи теории с

практикой, реальной жизнью, принципы коллективности и индивидуализации, принцип развивающего обучения.

Список использованных источников

1 Михайлова-Рябыкина, Л. Н. Метод проектов как система обучения, ориентированная на развитие творческих способностей младших школьников / Л. Н. Михайлова- Рябыкина // Психология обучения. – 2019. – № 4. – 41 с.

2. Землянская, Е. Н. Учебные проекты младших школьников / Е. Н. Землянская // Начальная школа. – 2015. – № 9. – 12 с.

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, А. Е. Петров. – М. : Изд. Центр «Академия», 2021. – С.100-102.

4. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М. : Академия 2005. – 384 с.

5. Романовская, М. Б. Метод проектов в начальной школе / М. Б. Романовская. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2014 – 24 с.

6. Стрельцов, В. Н. Метод проектирования – педагогическая технология будущего / В. Стрельцов, Е. Французова // Учитель. – 2005. – № 1. – 38 с.

УДК 372.4

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОТРУДНИЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ

Я. М. Хаткевич

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – О. Г. Сорока, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье рассматриваются формы, принципы и особенности организации сотрудничества младших школьников на учебных занятиях.

Ключевые слова: сотрудничество, обучение в сотрудничестве, младшие школьники.

FEATURES OF ORGANIZING COOPERATION WITH JUNIOR SCHOOL CHILDREN IN CLASSES

Y. M. Khatkevich

Annotation. The article discusses the forms, principles and features of organizing cooperation among junior schoolchildren in classrooms.

Key words: cooperation, learning in cooperation, primary schoolchildren.

Школьная среда – это пространство детства, которое строится на основе равенства, диалога, соразвития, принятия. Учитель в этой среде играет роли фасилитатора (тот, кто поддерживает ребенка в его учебной деятельности через педагогическое взаимодействие, помогает, вдохновляет); тьютора (индивидуально работающий с интересом ребенка – выявляет образовательные запросы, проектирует образовательную деятельность).

Обновленный учитель – справедливый учитель имеет наибольшее уважение и доверие среди учащихся. Учитель должен быть другом, а семья вовлечена в построение образовательной траектории ребенка.

Основными особенностями «педагогики сотрудничества» в начальной школе являются [1, с. 212]:

– изменение отношений между учителем и учеником, основанное на внимании учителя к учащимся, привлечении их к обучению, что вызывает у детей радостное чувство успеха;

– внушение веры в возможность преодоления трудностей;

– опора заключается в предоставлении учащимся опорных сигналов (символов, схем, таблиц, слов и т.п.);

– обучение без принуждения предполагает исключение всех средств принуждения из арсенала педагогических приемов;

– свободный выбор, чтобы учащиеся чувствовали себя партнерами педагога в обучении;

– опережение позволяет включать в программу более сложный материал, доставляющий удовольствие более успешным ученикам;

– самоанализ (когда ученики знают, что их труд будет оценен не только учителем, но и коллективом, они и ведут себя достойно, и работают гораздо усерднее);

– сотрудничество с родителями предполагает открытое, доверительное отношение детей к взрослым в школе и семье и наоборот;

– личностный подход к ребенку вместо индивидуального предлагает такие приемы, при которых каждый учащийся чувствует себя личностью, получает признание и адекватную оценку.

Нужно постоянно вовлекать ребенка в совместную деятельность. Учителю необходимо использовать в своей работе стандартные методы организации образовательного процесса, в большей степени проявлять инициативу и направлять обучение и воспитание таким образом, чтобы ребенок был постоянно вовлечен в совместную деятельность. В педагогике сотрудничества используются самые разные *формы обучения*: коллективно-групповая работа, коллективная творческая работа, работа в микрогруппах, работа в сменных группах, игровая деятельность. В качестве инструментов сотрудничества можно использовать интересные и увлекательные рассказы, откровенную беседу, справедливую и независимую оценку, поощрение творческих успехов, личный пример, встречи с интересными людьми, общий поиск решений, общие общественно полезные дела, благотворительные акции и т.д.

Во время учебного процесса используются различные подходы, эффективные для разнообразного контингента учащихся. В частности, три: традиционное интенсивное обучение, формирование когнитивных стратегий, обучение в сотрудничестве/кооперативное

обучение. В сотрудничестве гибко и последовательно используются методы всех трех подходов. Каждый из них охватывает ряд методов, определяющих стратегию преподавания. Для решения конкретных стратегических задач обучения (для класса в целом, группы учащихся, отдельного учащегося) подбираются методы, наиболее подходящие для такого случая [2, с. 10-12].

Учащиеся должны уметь формулировать, анализировать, отстаивать свое мнение. Этому способствует коллективная деятельность в группах. Учебное общение «ученик – ученик» помогает сформировать навыки решения проблем и функции мышления. Характер ученического взаимодействия в группах зависит от того, как педагог структурирует взаимозависимость в обучающей ситуации. Каждый учащийся получает возможность действовать, выполняя учебное задание – так создается условие для активного обучения. Организация обучения в сотрудничестве определяется следующими принципами: одна общая задача на группу; одно общее поощрение на группу; распределение задач [3, с. 59].

Важными действиями учителя на уроке становятся правильная постановка задачи для каждой группы или всех групп сразу, распределение учащихся на группы, определение каждой группы ролей, которые учащиеся сами распределяют между собой. Выделяют следующие виды сотрудничества [3, с. 63]:

а) сотрудничество участников в выработке единой идеи;

б) комбинирование информации, известной разным участникам;

в) передача информации от одного участника другому.

Взаимодействие членов группы (команды) строится на вербальных договорных обязательствах, служащих и средством объединения, и средством давления. Наиболее эффективными методами в формировании отношений сотрудничества и партнерства являются методы интенсивного обучения.

При взаимодействии участников в образовательном процессе для каждого создаются возможности иметь право на собственное мнение и сомнение в правильности действий других партнеров. Именно поэтому сотрудничество и партнерское взаимодействие помогают каждому участнику такой формы деятельности максимально раскрыть себя, продемонстрировать свои возможности (личностные, интеллектуальные, лидерские, коммуникативные).

К основным эффективным механизмам, обеспечивающим формирование партнерского взаимодействия педагогов и учащихся, относятся следующие [4, с. 74-77]: взаимопонимание – результат познания людей, формирование общих целей и методов взаимодействия; координация – поиск таких средств общения, которые в лучшей степени отвечают намерениям

и возможностям людей; согласование – механизм взаимодействия, касающийся в основном мотивационной стороны общения.

Существуют четыре принципа кооперативного обучения, которые вместе образуют акроним PIES [4, с. 72-77]:

Положительная взаимозависимость (positive interdependence). Контрольный вопрос: приводит ли успех одного человека к успеху другого/других? Ощущается ли потребность в помощи друг другу во время взаимодействия?

Индивидуальная подотчетность (individual accountability). Контрольный вопрос: востребованы ли показатели каждого и каждой, доступные публично?

Участие, подразумевающее равенство (equal participation). Контрольный вопрос: насколько обеспечены шансы для каждого и каждого?

Одновременное взаимодействие (simultaneous interaction). Контрольный вопрос: какая часть команды активна в один момент/одновременно?

Отметим, что функция учителя в кооперативном обучении имеет некоторые новые аспекты, то есть его главная задача – привить ученикам веру в возможность успешного достижения целей и побуждать их к самостоятельному поиску. Впоследствии он исполняет роль «фасилитатора – помощника, равноправного участника группы", однако нагрузка на педагога растет, потому что он дополнительно должен заниматься формированием у школьников следующих способностей:

– координировать свою деятельность с деятельностью партнеров;

– становиться на позицию других и изменять свою позицию;

– оказывать своим партнерам помощь и пользоваться их помощью;

– рефлексировать свои действия и действия других членов группы;

– с уважением относиться к каждому мнению;

– выстраивать межличностные отношения с партнерами;

– предоставлять наивысший приоритет достижению коллективной цели;

– не допускать перерастания противоречий в столкновение позиций и интересов; предупреждать возникновение конфликтов» [5, с. 181-186].

В основном использование обучения, основанного на сотрудничестве, предполагает командную форму работы, причем особое внимание уделяется «групповым целям» и успеху всей группы, который может быть достигнут в результате самостоятельной работы каждого ее члена в постоянном взаимодействии с другими коллегами в ходе работы над темой или вопросами, подлежащими изучению. Итак, на основе анализа литературы определяем следующие ведущие признаки групповой формы работы: способ организации совместной деятельности в малых группах; опосредованное руководство и сотрудничество с учителем;

взаимодействие между учителем и учеником по принципу учитель-группа сотрудничающих между собой учащихся.

Список использованных источников

1. Дрозд, К. В. Актуальные вопросы педагогики и образования : учеб. и практикум для акад. бакалавриата / К. В. Дрозд. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2019. – 265 с. – (Серия «Университеты России»).

2. Абибулаева, Ф. В. Обучение в сотрудничестве как средство повышения качества обучения / Ф. В. Абибулаева, Э. Р. Анафиева // Традиции и инновации в педагогике начальной школы : сб. ст. конф., посвящ. 25-летию ГБОУВО РК КИПУ, Симферополь, 21 марта 2017 г. / Крым. инженер.-пед. ун-т ; редкол.: Э. Р. Анафиева [и др.]. – Симферополь, 2018. – С. 10–12.

3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли : система заданий : пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010. – 159 с.

4. Сорокина, Т. В. Применение технологии обучения в сотрудничестве в начальной школе / Т. В. Сорокина // Образование в Киров. обл. – 2022. – № 1. – С. 74–77.

5. Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Новосибирск, 20 марта 2022 г. / Сибир. гос. ун-т путей сообщ. ; редкол.: Е. П. Кобелева, Н. Н. Репнякова, Е. В. Лаврентьева. – Новосибирск : СГУПС, 2022. – 348 с.

УДК 37.025.7

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ И ОПЕРАЦИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е. В. Хватик

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Е. Н. Герасимович

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития логических приемов и операций у детей младшего школьного возраста. Автором систематизированы этапы развития теоретического мышления детей данного возраста и психолого-педагогические условия развития у них логических приемов и операций.

Ключевые слова: младший школьник, мышление, логические операции.

DEVELOPMENT OF LOGICAL TECHNIQUES AND OPERATIONS IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

E. V. Khvatik

Annotation. The article deals with the problem of the development of logical techniques and operations in children of primary school age. The author systematizes the stages of the development of theoretical thinking of children of this age and the psychological and pedagogical conditions for the development of logical techniques and operations in them.

Keywords: junior schoolchild, thinking, logical operations.

Основными ценностями личностно-ориентированного образования на современном этапе являются не только знания, но и личностные смыслы учения в жизни ребенка; не

отдельные предметные умения и навыки, а индивидуальные особенности, самостоятельная учебная деятельность и жизненный опыт каждого ребёнка; не количество информации, которую усвоил ребенок, а целостное развитие, саморазвитие и личностный рост обучаемого. Поэтому так важно в младшем школьном возрасте развивать формы мышления, формировать такие операции мышления как обобщение, классификация, анализ и синтез.

Младший школьный возраст является сензитивным к усвоению обобщенных средств и способов умственной деятельности, к развитию логических приемов мышления: сравнение, классификация и т.д. Результаты исследований, к которым пришли Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. З. Зак, Н. Н. Поддьяков и др. подтвердили, что основные логические структуры мышления формируются примерно в возрасте от 5 до 11 лет. Запоздалое формирование этих структур протекает с большими трудностями и часто остается незавершенным.

Проблемой развития мышления занимались такие ученые, как Ж. Пиаже, Р. С. Немов, М. Н. Алиева, Д. М. Маллаев и др. Так, Ж. Пиаже разработал теорию развития мышления в детстве. В свою очередь, Р. С. Немов ввел в психологию понятие мышление, как категорию деятельности, с помощью которого было преодолено противопоставление теоретического и практического интеллекта объекта и субъекта познания. На современном этапе данная проблема актуальна и отражается в исследованиях Н. М. Амосовой, В. К. Бальсевич, И. И. Брехмана, М. Н. Алиева, Д. М. Маллаева и др. В данных работах акцентируется внимание на том, что в период младшего школьного возраста закладывается основа будущего как психического, биологического и духовно-нравственного здоровья человека, так и интеллектуальная составляющая личности.

В обобщенном виде ученые определяют мышление как опосредованное и обобщенное отражение существенных, закономерных взаимосвязей окружающей действительности [1]. Оно опосредованно чувственным познанием и опирается на опыт. Благодаря мышлению человек отвлекается от конкретного многообразия явлений и выявляет присущие им общие и существенные признаки. Данный психический процесс рассматривается как деятельность, имеющая свои особенности, свою структуру, формы и виды. Успех решения задачи, проблемы, ситуации или вопроса зависит от того, насколько правильно и последовательно осуществляются логические операции человеком, как используются им различные формы и виды мышления [2].

Мышление совершается при помощи следующих логических приемов и операций: сравнение, анализ, синтез, абстракция, обобщение, конкретизация. При рассмотрении процесса развития данных приемов и операций у детей младшего школьного возраста, целесообразно, на наш взгляд, обратиться к характеристике мышления детей данного возраста.

Мышление в младшем школьном возрасте становится доминирующей психической функцией, от развития которой зависит формирование всех остальных психических процессов. Для мышления детей данного возраста характерно такое качество как непроизвольность – малая управляемость и в постановке мыслительной задачи, и в ее решении. Ребенок, в результате обучения, когда необходимо выполнять задания, учится управлять своим мышлением. Во многом формированию такого произвольного, управляемого мышления способствуют указания учителя на учебном занятии, побуждающие к размышлению [3]. Таким образом, в младшем школьном возрасте возникает новая характеристика мышления – произвольность.

В ходе общения у детей младшего школьного возраста формируется критическое мышление. Это происходит благодаря тому, что в процессе обучения обсуждаются пути решения задач, рассматриваются различные варианты решения, учитель предлагает обосновывать правильность своего суждения. Поэтому в младшем школьном возрасте начинает развиваться третий вид мышления – словесно-логическое. В данном возрасте формируются такие приемы логического мышления, как сравнение, связанное с выделением и словесным обозначением в предмете различных свойств и признаков; обобщение, связанное с отвлечением от несущественных признаков предмета и объединением их на основе общности существенных особенностей.

На протяжении всего младшего школьного возраста характер мышления и доминирование одного из его видов меняются. На начальных этапах обучения у детей младшего школьного возраста доминирует наглядно-образное мышление, требующее практической мыслительной деятельности. Вместе с тем во второй половине младшего школьного возраста намечаются такие сдвиги, которые постепенно приводят к формированию элементов отвлеченного мышления, происходящего в понятийном пространстве [4].

Следовательно, в начальный период обучения первоклассникам требуется опора на внешние предметы, различные модели, рисунки, схемы и картинки. Постепенно в процессе обучения дети учатся заменять предметы словами, учатся удерживать в голове образы предметов. К окончанию обучения на I ступени общего среднего образования обучающиеся уже могут выполнять действия про себя, то есть в умственном плане, не задействуя предметы. Это говорит о том, что интеллектуальное развитие детей младшего школьного возраста поднялось на новую ступень, и у них постепенно начинает формироваться внутренний план действий [5].

Развитие указанных особенностей психики детей данного возрастной группы идет в неразрывной связи с овладением ими различными видами познавательной деятельности. Мышление становится в центр развития в этот период детства, в силу чего развитие восприятия и памяти идет по пути интеллектуализации. Обучаемые используют логические

приемы при решении задач на восприятие, запоминание и воспроизведение. Д. Б. Эльконин отмечал: «Благодаря переходу мышления на новую, более высокую ступень происходит перестройка всех остальных психических процессов, память становится мыслящей, а восприятие – думающим. Переход процессов мышления на новую ступень и связанная с этим перестройка всех остальных процессов и составляют основное содержание умственного развития в младшем школьном возрасте» [5, с. 256].

За время обучения на I ступени общего среднего образования ребенок, прежде всего, должен познакомиться с понятиями, с их существенными и несущественными признаками. Поэтому первый этап в развитии теоретического мышления детей младшего школьного возраста связан со знакомством с признаками понятий. На втором этапе необходимо сформировать умение оперировать существенными признаками понятий, опуская признаки несущественные, то есть речь идет о формировании такой операции логического мышления, как абстрагирование. На третьем этапе внимание концентрируется на формировании логической операции сравнения с опорой на существенные и несущественные признаки предметов и явлений. При формировании данной операции следует особое внимание обратить на поиск общих и отличительных признаков понятий, предметов и явлений. На четвертом этапе обучающиеся должны научиться выстраивать иерархию понятий, вычленять более широкие и более узкие понятия, находить связи между родовыми и видовыми понятиями. Пятый этап предполагает развитие аналитической деятельности, которая вначале обучения заключается в анализе отдельного предмета, а далее - в умении анализировать связи между предметами и явлениями.

Таким образом, в процессе обучения у детей младшего школьного возраста развивается способность формулировать понятия, суждения и производить умозаключения. Успешное овладение логическими операциями зависит не только от усвоения знаний, но и от специальной работы учителя в данном направлении.

Необходимым условием для формирования основ мыслительных операций в младшем школьном возрасте является специально организованная учебная деятельность, которая включает решение различных специфических учебных задач, в процессе решения которых у обучающихся формируется единый принцип решения всего класса задач, подобных исходной. На I ступени общего среднего образования обучаемые должны овладеть основными элементами логических операций, именно они позволят им в будущем строить умозаключения, приводить доказательства, делать выводы, обосновывая свои суждения, и, в результате, самостоятельно приобретать новые знания.

Для эффективного развития логических действий у обучающихся целесообразно применять на учебных занятиях следующие задания и приемы: задачи с недостающими или

же со сверхизбыточными данными, самостоятельное фантазирование вопросов с недостающими и излишними сведениями, превращение обычных вопросов в проблемы с недостающими и излишними сведениями и т.д.

В развитии логических приемов и операций большое значение имеет познавательный интерес детей младшего школьного возраста. Среди способов активизации познавательного интереса учеными выделяются два основных способа: содержание учебного материала и процесс учения, т. е. содержание учебных занятий должно быть интересным для обучающихся.

В психолого-педагогической литературе выделены следующие способы, которые будут способствовать активизации познавательного интереса:

- использование различных занимательных заданий, задач, упражнений, ситуаций в процессе передачи и усвоения знаний (Е. В. Кузнецова, А. К. Маркова) [6];

- создание проблемной ситуации, которая ведет учащихся к возникновению внутреннего противоречия между имеющимся запасом знаний и невозможностью ответить на поставленные вопросы (Д. Дьюи) [7];

- использование дидактической игры в качестве стимулирования познавательной активности во время учебного процесса (К.Д. Ушинский) [8];

- создание ситуации успеха учителем для обучающихся во время образовательного процесса (К. Д. Ушинский) [9];

- использование разнообразных видов самостоятельных работ (Б. П. Есипов, М. Н. Скаткин) [10] и др.

В образовательном процессе существует метод проблемного обучения, который также способствует развитию логического мышления. Под проблемным обучением подразумевается такое обучение, при котором происходит снятие последовательно создаваемых в учебных целях проблемных ситуаций. Л. С. Выготский утверждал: «Если вы хотите что-либо прочно воспитать в ребенке – позаботьтесь о препятствиях» [5, с.118]. Следовательно, проблемное обучение формирует и развивает способности к творческой деятельности, выявляет потребность в самовыражении. Оно более интенсивно, чем не проблемное и тем самым оказывает более активное влияние на развитие логических приемов и операций у обучаемых.

Для развития логических приемов и операций у детей младшего школьного возраста очень важен аспект мотивации учебный деятельности. Мотивы, оказывая влияние на активность учащихся, во многом определяют процессы обучения и развития. Условиями формирования положительной мотивации обучения могут быть: актуализация уже сложившихся у обучающихся позитивных мотивационных установок; создание установок для появления новых мотивационных установок и появления у них новых качеств; изменение

внутреннего отношения ребенка, как к наличному уровню своих возможностей, так и к перспективе их развития [2];

Таким образом, одними из основных психолого-педагогических условий развития логических приемов и операций у детей младшего школьного возраста являются: специально организованная учебная деятельность, которая включает решение различных специфических учебных задач, подобных исходной задаче; активизация познавательного интереса у детей младшего школьного возраста посредством разнообразия учебного материала и процесса учения; использование в образовательном процессе метода проблемного обучения: создания проблемных ситуаций, порождающих проблемную задачу и пути ее решения; повышение положительной мотивации к учебной деятельности детей младшего школьного возраста посредством актуализации сложившихся установок, создания новых установок и появления у них новых качеств.

Обобщая вышесказанное, отметим, что младший школьный возраст обладает потенциальными возможностями для интеллектуального развития. Однако для того, чтобы ребенок стал субъектом своего образования, научился самостоятельно исследовать процессы и явления, необходимо на начальном этапе обучения формировать у него способности самостоятельного теоретического познания.

Список использованных источников

1. Кравцева, И. Ю. Подготовка учителя к развитию мышления школьников на уроках технологии / И. Ю. Кравцева // Материалы докладов участников региональной научно-практической конференции. – Орехово-Зуево: МГОПИ, 2008. – 13 с.

2. Вохмянина, А. Е. Изучение мышления и интеллекта. Таблица Равена / А. Е. Вохмянина. – Магнитогорск, 2015.–123 с.

3. Калинина, Е. С. Комплексный подход в развитии мышления младшего школьника в условиях образовательного учреждения / Е. С. Калинина // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2016. – № 2. – С. 236–238.

4. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 2016.–536 с.

5. Эльконин, Д. Б. Детская психология: развитие ребенка от рождения до 7 лет / Д. Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 2016.–256 с.

6. Молл, Е. Г. Консультирование по проблемам развития логического мышления / Е. Г. Молл // Стратегия и практика Алматы, 2013. – С. 58–60.

7. Кондрашенкова, Т. А. Подготовка учителя к работе по развитию логического мышления младших школьников в контексте нового стандарта / Т. А. Кондрашенкова // Актуальные вопросы профессиональной подготовки современного учителя начальной школы. – 2016. – № 3. – С. 138–140.

8. Гальперин, П. Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного формирования умственных действий / П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина. – М. : Гардарика, 2015.–135 с.

9. Люблинская, А. А. Детская психология: учеб. пособие для студ. пед. институтов / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 2007.–415 с.

10. Кулешов, Т. П. Виды мышления / Т. П. Кулешов. – М. : ВЛАДОС, 2005.–108 с.

УДК 372.4

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНО ОЦЕНИВАТЬ РЕЗУЛЬТАТЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕРИОД БЕЗОТМЕТОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. Ю. Шустовская

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Ю. В. Талай

Аннотация. Данная статья посвящена методическим приемам формирования умения самостоятельно оценивать результаты учебной деятельности у учащихся в период безотметочного обучения, а также изучению особенностей развития данного умения в младшем школьном возрасте.

Ключевые слова: самооценка; безотметочное обучение; оценка, умение оценивать результаты учебной деятельности, младшие школьники.

METODOLOGICAL METHOD OF FORMING THE ABILITY TO INDEPENDENTLY ASSESS THE RESULTS OF LEARNING ACTIVITY IN THE PERIOD OF UNGRADE LERNING

A. Y. Shustovskaya

Annotation. This article is devoted to methodological techniques for the formation of the ability to independently assess the results of educational activities of students during the period of non-marking training, as well as to the study of the features of the development of this skill in primary school age.

Keywords: self-assessment; markless learning; assessment, ability to evaluate the results of educational activities, junior schoolchildren.

Одной из актуальных проблем начального образования является поиск эффективных путей формирования у младших школьников умения самостоятельно оценивать результаты учебной деятельности.

В данной статье мы рассмотрим центральные понятия по теме исследования, а также выявим ряд методических приемов, направленных на формирование заданного умения у младших школьников в условиях безотметочного обучения.

Основная задача учителя – научить учащихся самостоятельно оценивать свою работу. Каждый ученик должен пройти все этапы оценочной деятельности, чтобы понять, что нужно оценивать, как оценивать, зачем оценивать, какие формы оценки существуют.

Налаженная система контроля и оценки помогает школьнику стать равноправным участником процесса обучения. В такой ситуации он готов и стремится к проверке своих знаний, чтобы выяснить, чего он достиг, а что ему еще предстоит преодолеть.

Под оценкой понимается словесное выражение (мнение о ценности, уровне или значении кого-нибудь, чего-нибудь), в то время как отметка подразумевает под собой цифровое выражение (знак, обозначающий в учебной системе оценку знаний учащихся) [2]. Педагоги обычно используют различные формальные и неформальные способы оценки тех или иных действий ученика, например, одобрительное замечание, похвала, восклицание или наоборот, укоризненное замечание, мимика, жесты. В то же время отметка всегда выставляется в баллах.

Отметим, что рассматриваемое умение является одним из общеучебных для учащихся 1–4 классов. Так, О. И. Тиринова приводит следующие его характеристики:

Владение элементарными приемами взаимооценки и самооценки результатов деятельности по предложенным критериям и заданному алгоритму (под руководством учителя)

– участие в коллективном определении критериев оценки результатов деятельности, использование их для осуществления взаимооценки и самооценки выполненной работы (ретроспективная самооценка);

– адекватное использование заданных учителем и выработка своих критериев для оценки результатов деятельности;

– умение осуществлять адекватную взаимооценку и самооценку отдельных операций и результатов учебной деятельности;

– предварительное определение своих возможностей решения задачи (прогностическая самооценка до начала выполнения задания) [4].

С данным умением тесно взаимосвязано умение осуществлять контроль и самоконтроль:

– умение ориентироваться при осуществлении контроля (самоконтроля) на эталон (образец);

– осуществление взаимопроверки и самопроверки выполненной работы (контроль по результату);

–осуществление пооперационного контроля с ориентированием на способ (алгоритм) выполнения действия;

– осознанный контроль (пооперационный и по результату) действий других учеников при совместном выполнении задания [4].

В I и II классах образовательный процесс осуществляется в условиях безотметочного обучения. В III и IV классах на содержательно-оценочной основе осуществляется обучение по учебным предметам «Музыка», «Изобразительное искусство», «Трудовое обучение», «Физическая культура и здоровье». Обучение по всем остальным учебным предметам в III и IV классах осуществляется с выставлением отметки в баллах.

Безотметочное обучение – это обучение, в котором система контроля и оценки строится на содержательно-оценочной основе без выставления отметок [5]. В процессе контрольно-

оценочной деятельности используются развернутые оценочные суждения, характеризующие процесс обучения и отражающие количественный и качественный результаты процесса обучения.

Отказ от использования отметок в I-II классах связан с возрастными особенностями учащихся начальных классов. У ребенка 6–7 лет доминирует внешняя мотивация деятельности, он пока еще не умеет объективно оценивать ее результаты, осуществлять контроль и самоконтроль, оценку и самооценку. В результате оценку учителя ребенок не относит к своей деятельности, а воспринимает как поощрение или наказание, положительное или негативное отношение к нему учителя. Отказ от использования отметок в процессе обучения учащихся III и IV классов по учебным предметам «Музыка», «Изобразительное искусство», «Физическая культура и здоровье», «Трудовое обучение» обусловлен потребностью развития внутренней мотивации учения, а также развития творческих способностей учащихся. Кроме того, целесообразность безотметочного обучения вызвана:

1) особенностью учебных предметов «Музыка», «Изобразительное искусство», «Трудовое обучение», «Физическая культура и здоровье»;

2) существенными различиями в уровне развития специальных способностей учащихся;

3) преобладанием коллективных видов деятельности в процессе обучения музыке;

4) множественностью видов деятельности на учебных занятиях по учебным предметам «Музыка», «Изобразительное искусство», «Физическая культура и здоровье», «Трудовое обучение».

Цель безотметочного обучения – создание условий для сохранения психофизического здоровья младших школьников, развитие у них внутренней мотивации учения, развитие адекватной самооценки учащихся, формирование творческих способностей, выработка умений самостоятельно оценивать результаты собственной учебной деятельности [5].

Отметим, что в рамках исследования по заданной теме нами был проведен эксперимент на базе ГУО «Средняя школа № 153 А. К. Талая г. Минска», в котором участвовало 24 учащихся 2 «А» класса в составе 12 девочек и 12 мальчиков. Для изучения умений самооценивания (контрольно-оценочных умений) учащихся экспериментального класса использовались следующие диагностики: «Древо творчества», «Оценивание по заданной инструкции», «Радуга» направленны на развитие умений, учащихся осуществлять самоконтроль, самооценку.

Анализ езультатов показал, что большинство детей имеют средний уровень сформированности умения контроля и оценки.

Из 24 испытуемых 6 человек (25%) обнаружен высокий уровень данного умения. Дети с таким уровнем самооценки могут ориентироваться на систему требований, устанавливать критерии оценки, действовать по правилу, соотносить свои действия со стандартом, адекватно оценивать свои практические действия.

У 16 человек (66,6%) - выше среднего. Дети с таким уровнем самооценки не всегда самостоятельны в определении критериев оценки, действуют по правилу только после объяснений со стороны взрослых, но адекватно оценивают свои практические действия.

У 2 человек (8,4%) - средний уровень. Дети с таким уровнем самооценки имеют только представления об этой способности. Они по-прежнему допускают ошибки в выполнении требований взрослых, не ориентированы на принципиально значимую оценку, они не всегда подходят для оценки своих действий.

Для повышения уровня сформированности у учащихся умения оценивать результаты учебной деятельности можно использовать следующие приёмы:

Взаимоконтроль во время устного опроса

На первых занятиях в первом классе учитель с учениками устанавливает правило совместной деятельности – слушать друг друга. Чтобы показать, что мы слышим и понимаем друг друга, нужно научиться выражать свое согласие или несогласие с ответами одноклассников. Знаки подбираются вместе с учениками, вводятся словесные формулировки, которые необходимо использовать при оценке ответов друзей: «Как сказал *(имя)*, …»; «Давайте проверим…»; Я согласна с *(имя)*, что …»; «*(Имя),* повтори еще раз, пожалуйста, я не совсем понял твое объяснение…» и так далее. Методика внедрения этого метода в практику описана в пособии Г. А. Цукерман «Введение в школьную жизнь».

Использование заданий-«ловушек»

Наблюдение за детьми, выполняющими задания, в которых есть «ловушки», позволяет учителю определить уровень усвоения учебного материала – учащиеся только знают материал или понимают внутреннюю логику, могут выявить существенные признаки, могут применять усвоенные методы действий в нестандартной ситуации. Материал, полученный в ходе наблюдения, позволяет учителю своевременно корректировать свою деятельность.

Ситуация успеха

Оценивая письменные работы в течение первой недели обучения, учитель подчеркивает правильное написание записей учащихся зелеными чернилами. Затем устно отмечает индивидуальные достижения, подтверждая или создавая положительную общую самооценку первоклассников, укрепляя право на ошибку, устраняя страх перед оценкой.

Прием «Проверь себя»

В конце урока, на котором учащиеся выполнили письменную работу, выделяется время для проверки работы. Самостоятельное исправление ошибок поощряется устно или письменно (запись «Молодец!», поощрительный знак, например, «звездочка») с использованием гибкой системы подсчета баллов – дополнительный балл.

Ретроспективная самооценка письменных работ.

Формирование ретроспективной самооценки целесообразно начинать с «линеечек успеха» – инструмента оценки, разработанного Г. А. Цукерман, основанном на классическом методе измерения самооценки, разработанном Т. В. Дембо и С. Я. Рубинштейн. Работа с «линеечкой успеха» включает в себя несколько этапов: учитель проверяет письменную работу, исправляя ошибки, рисует «линеечку успеха» на полях, после чего ученикам предлагается оценить себя, учитель либо соглашается с самооценкой, обводя крест, который поставил ребенок, либо корректирует – представляя свой вариант. После введения этой техники сначала проводится подробный инструктаж: «Учимся оценивать себя: ставим крестик в самом верху «линеечки», если все элементы строки не вы вышли за свои пределы, внизу, если все элементы выходили за пределы».

Исходя из вышесказанного, делаем вывод, что в настоящее время основное внимание уделяется предметным знаниям, умениям и навыкам как основной цели обучения формированию общеобразовательных навыков, развитию самостоятельности учебных действий, а также меняется и система оценок. Поэтому следует уделять внимание для таких важных навыков как навык контроля и оценки.

Список использованных источников

1. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школе. – 2-е изд., испр. – М.: Генезис, 2003. – 128 с.

2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка /С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Азъ, 1992. – 960 с.

3. Цукерман, Г.А. Оценка без отметки / Г. А. Цукерман. – Рига : ПЦ «Эксперимент», 1999. – 276 с.

4. Тиринова, О. И. Общеучебные умения учащихся 1-4 классов. / О. И. Тиринова // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2009. – № 2. – С. 25-34.

5. Об организации работы учреждений общего среднего образования по осуществлению контроля и оценки результатов учебной деятельности учащихся в период безотметочного обучения на ступени общего среднего образования [Электронный ресурс] : Инструктивно-методическое письмо министерства образования Республики Беларусь // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: https://adu.by/wp-content/uploads/2014/normpravo/normy_ocenki_obscheobrazovatelnye/bezotmetochnoe_obuchenie.DOC. – Дата доступа: 12.03.2023.

6. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться? / Г. А. Цукерман. – Рига : ПЦ «Эксперимент», – 2000. – 260 с.

7. Аспекты модернизации российской школы: научно-методические рекомендации к широкомасштабному эксперименту по обновлению содержания и структуры общего среднего образования. – М.: ГУ ВШЭ, 2001. – 164 с.

УДК 371.12

ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

П. С. Давидюк, А. В. Турач

Волковысский колледж УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

Науч. рук. – Г. И. Сорока-Скиба

Аннотация. Проблема преемственности дошкольного и начального образования является актуальной и важной для обеспечения качественного и эффективного образования. Она заключается в том, что воспитанники дошкольных учреждений, попадая в начальную школу, часто сталкиваются с новыми требованиями и условиями обучения, которые могут оказаться для них непривычными и сложными.

Ключевые слова: преемственность; дошкольное образование; начальное образование; образовательные стандарты; воспитательная работа.

THE PROBLEM OF CONTINUITY IN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

P.S. Davidyuk, A.V. Turach

Annotation. The problem of the continuity of preschool and primary education is relevant and important for providing quality and effective education. It lies in the fact that pupils of preschool institutions, getting into primary school, often face new requirements and learning conditions that may be unusual and difficult for them.

Keywords: continuity; preschool education; primary education; educational standards; educational work.

Одной из главных причин проблемы преемственности является различие в методах и подходах к обучению в дошкольном и начальном образовании. В дошкольном образовании уделяется большое внимание игровой деятельности, развитию эмоциональной и социальной сфер ребенка. В начальной школе же ученикам предстоит столкнуться с более формализованным и систематизированным подходом к обучению, большим объемом учебной информации и строгими требованиями к выполнению заданий и контрольных работ.

Важно понимать, что образование является непрерывным процессом и требует грамотной преемственности между различными его ступенями. Для решения проблемы преемственности необходимо совершенствовать совместную работу педагогов дошкольных учреждений и начальных школ, чтобы обеспечить гладкий переход детей из одной ступени образования в другую [1].

Один из главных инструментов современной системы образования – образовательные стандарты, которые определяют не только содержание образования, но и принципы его организации и оценки результатов. Образовательные стандарты являются ключевым инструментом регулирования качества образования и обеспечения его соответствия современным требованиям и вызовам [2].

Один из основных принципов образовательных стандартов – ориентация на результаты. Это означает, что целью обучения является не только передача знаний и умений, но и достижение конкретных результатов, которые соответствуют определенным требованиям. Образовательные стандарты определяют эти требования и устанавливают стандарты достижения результатов.

Кроме того, образовательные стандарты определяют и принципы организации обучения. Они определяют формы и методы обучения, а также ресурсы, которые необходимы для его осуществления. Образовательные стандарты также устанавливают принципы оценки результатов обучения, которые являются важным инструментом контроля качества образования.

Однако, несмотря на все преимущества, образовательные стандарты могут стать источником определенных проблем. В некоторых случаях они могут оказаться слишком жесткими и не позволять учителям и школам адаптировать обучение к потребностям и интересам учеников. Кроме того, некоторые образовательные стандарты могут не соответствовать реальным вызовам и требованиям, что может привести к тому, что образование не будет соответствовать потребностям современного общества.

Таким образом, образовательные стандарты являются важным инструментом современной системы образования. Они позволяют определить цели и требования к образованию, а также установить принципы организации и оценки результатов обучения. Однако необходимо учитывать потребности и интересы учеников и обеспечивать гибкость и адаптивность в реализации образовательных стандартов.

Одним из ключевых моментов является разработка общих образовательных стандартов для дошкольного и начального образования, которые позволят определить общие цели и задачи для детей на разных этапах обучения. Также важно обеспечить совместное обучение педагогов, в том числе совместные семинары и конференции, на которых они могут обмениваться опытом и лучшими практиками.

Кроме того, необходимо обеспечить непрерывность образовательного процесса путем учета и переноса знаний и навыков, полученных в дошкольных учреждениях, в начальную школу. Для этого может быть использовано разнообразные методы и приемы, такие как развивающие игры, проектная деятельность, индивидуальный подход к каждому ребенку и

другие методы, которые помогут ребенку перейти к более формальной и систематизированной форме обучения [4].

Также важно обеспечить непрерывность воспитательной работы между дошкольным учреждением и начальной школой. Это может быть достигнуто путем совместных мероприятий, таких как общие праздники, спортивные соревнования и другие мероприятия, которые помогут детям и педагогам установить связь между образовательными учреждениями и продолжить развитие тех социальных связей, которые они создали в дошкольном учреждении.

Кроме того, важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и обеспечить его переход на новую ступень образования с учетом его уровня развития и возможностей [3]. Для этого может быть разработан индивидуальный план перехода, который будет ориентирован на потребности каждого ребенка и поможет ему успешно адаптироваться в новых условиях.

Таким образом, проблема преемственности дошкольного и начального образования является серьезной, но решаемой [6]. Для того чтобы обеспечить гладкий переход ребенка из одной ступени образования в другую, необходимо разработать общие стандарты и обеспечить совместное обучение педагогов, а также использовать различные методы и приемы, которые помогут детям адаптироваться к новым условиям обучения [5]. Только таким образом можно обеспечить качественное образование и успешное развитие каждого ребенка в целом.

И в завершение несколько мыслей на тему: каким должен быть воспитатель?

Воспитатель – это профессионал, который важен для развития детей и подростков в мире. Воспитатель должен обладать определенными качествами, чтобы справиться со своей работой и добиться успеха в учебе и жизни своих воспитанников.

Первым и самым важным качеством воспитателя является любовь к детям. Воспитатель должен понимать и уважать каждого ребенка, который находится под его наблюдением, и проявлять заботу и внимание к каждому из них. Любовь к детям помогает воспитателю создать доверительные отношения с воспитанниками, что в свою очередь упрощает процесс воспитания.

Вторым качеством, не менее важным, является знание предмета, который воспитатель должен преподавать. Воспитатель должен быть компетентным в области, которую он преподаёт, и владеть необходимыми знаниями и навыками, чтобы передать их детям. Без этого воспитатель не сможет успешно выполнять свою работу и добиться хороших результатов в обучении своих воспитанников.

Третьим качеством, которое необходимо для воспитателя, является терпение и терпимость. Дети могут быть очень непредсказуемыми, и воспитатель должен уметь

сохранять спокойствие и проявлять терпение в любой ситуации. Терпимость помогает воспитателю понимать, что каждый ребенок уникален, и у каждого из них есть свои особенности и трудности.

Четвертым качеством воспитателя является эмпатия. Воспитатель должен понимать, что дети находятся на разных этапах развития и что у каждого из них есть свои потребности и интересы. Эмпатия позволяет воспитателю установить контакт с детьми и понять их мотивации и желания.

Пятым качеством, которым должен обладать воспитатель, является дисциплина. Воспитатель должен уметь устанавливать правила и контролировать их соблюдение. Он должен уметь находить баланс между жесткостью и справедливостью и объяснять детям, почему правила необходимы. Дисциплина помогает создать атмосферу уважения и порядка в классе, что в свою очередь способствует эффективному обучению и развитию воспитанников.

Шестым качеством воспитателя является креативность. Воспитатель должен уметь находить нестандартные подходы к обучению и воспитанию детей, чтобы заинтересовать их и помочь им достичь своих целей. Креативность также позволяет воспитателю быть гибким и адаптивным к изменяющимся потребностям детей.

Наконец, воспитатель должен быть хорошим коммуникатором. Он должен уметь ясно и четко объяснять материал, отвечать на вопросы и уметь слушать детей. Хорошие коммуникативные навыки помогают воспитателю установить эффективную связь с воспитанниками и родителями, что в свою очередь способствует успешному воспитанию и обучению детей.

В целом, воспитатель должен обладать многими качествами, чтобы эффективно выполнять свою работу. Любовь к детям, знание предмета, терпение и терпимость, эмпатия, дисциплина, креативность и коммуникативные навыки - это все необходимые качества, которые помогут воспитателю добиться успеха в воспитании и обучении детей.

Также несколько мыслей о том, каким мы видим учителя?

Учитель начальных классов является одним из наиболее важных и ответственных профессионалов в системе образования. Он играет ключевую роль в формировании у детей первых лет учебы не только знаний, но и мировоззрения, навыков самостоятельности, социальной адаптации и психологического комфорта. Поэтому портрет учителя начальных классов будущего должен отвечать высоким требованиям, предъявляемым к данной профессии.

В первую очередь, учитель начальных классов должен быть экспертом в области развития ребенка. Он должен иметь широкие знания в области развивающих игр, психологии и педагогики детей младшего возраста, чтобы успешно помочь своим ученикам пройти через

этот важный этап жизни. Он должен уметь учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и применять различные методы и подходы к обучению, чтобы каждый ученик мог раскрыть свой потенциал.

Второй важной характеристикой учителя начальных классов будущего является умение использовать современные технологии в обучении. Современный мир не стоит на месте, и учитель должен уметь адаптироваться к новым технологиям и инструментам, чтобы обеспечить своих учеников самыми эффективными методами обучения. Он должен иметь навыки работы с электронными учебниками, интерактивными досками и другими средствами обучения, которые позволяют сделать учебный процесс более интересным и доступным для детей.

Третьим важным качеством учителя начальных классов будущего является эмпатия и понимание детской психологии. Он должен уметь поддерживать эмоциональное состояние детей, создавать комфортную и дружескую атмосферу в классе, помогать детям преодолевать страхи и справляться со стрессом. Он должен быть готов работать с детьми из разных социальных сред, иметь чуткое отношение к каждому ученику и помогать им становиться уверенными и успешными людьми.

Кроме того, учитель начальных классов будущего должен быть творческим и инновационным. Он должен уметь создавать интересные уроки, привлекающие внимание детей, использовать разнообразные методы и приемы обучения, включая проектную деятельность, исследовательскую работу и другие формы активного обучения. Он должен быть готов работать в команде с другими учителями и педагогами, обмениваться опытом и идеями, чтобы постоянно развиваться и улучшать свои профессиональные навыки.

Наконец, учитель начальных классов будущего должен быть энергичным и ответственным. Он должен иметь высокую мотивацию и стремление к постоянному росту, быть готовым к обучению и самообразованию, чтобы всегда оставаться в курсе последних тенденций и методов обучения. Он должен быть организованным и дисциплинированным, чтобы обеспечить эффективность и результативность учебного процесса.

В целом, учитель начальных классов будущего должен быть высококвалифицированным специалистом, который владеет не только знаниями и навыками в области педагогики и психологии, но и умеет использовать современные технологии, быть творческим и инновационным, а также эмпатичным и ответственным. Он должен быть готовым к работе с различными детьми, включая тех, кто нуждается в дополнительной помощи и поддержке, и обеспечить им оптимальные условия для успешного обучения и развития.

Список использованных источников

1. Волошина, Л. Н. Современные проблемы преемственности дошкольного и начального общего образования / Л. Н. Волошина // Начальная шк. – 2011. – № 6. – С. 1-3.

2. Волошина, Л. Новая педагогическая реальность или Снова преемственности дошкольного и начального общего образования / Л. Волошина // Нар. образование. – 2009. – № 4. – С. 176-181.

3. Выготский, Л. С. Психология развития как феномен культуры : Избранные психологические труды / Л.С. Выготский // Серия «Психологи Отечества» / Ред. М. Г. Ярошевский. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : МОДЭК, 1996. – 344 с.

4. Голиков, А. И. Преемственность ведущих видов деятельности в дошкольном и младшем школьном возрасте / А. И. Голиков // Начальная шк. плюс до и после. – 2007. – № 12. – С. 67-69.

5. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : ИНТОР. – 1996. – 544 с.

6. Опанасенко, Л. Н. Опыт организации преемственности между начальной школой и дошкольным образовательным учреждением / Л. Н. Опанасенко // Начальная шк. плюс до и после. – 2011. – № 7. – С. 54-59.

УДК 37.032

РОЛЬ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ф. А. Козырева, К. О. Живушко

Волковысский колледж УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

Науч. рук. – Г. И. Сорока-Скиба

Аннотация. В статье будут рассмотрены развивающие игры как весьма эффективные и полезные для развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. Проанализированы игры из различных областей знания и представлены доказательства актуальности использования их в самых разных обстоятельствах.

Ключевые слова: развивающие игры; координация движений; креативность; физическое развитие; эмоции.

THE ROLE OF EDUCATIONAL GAMES FOR PRESCHOOLERS AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN

F. A. Kozyreva, K. O. Zhivushko

Annotation. The article will consider educational games as very effective and useful for the development of preschool and primary school children. Games from various fields of knowledge are analyzed and evidence of the relevance of using them in a variety of circumstances is presented.

Keywords: educational games; coordination of movements; creativity; physical development; emotions.

Развивающие игры являются одним из наиболее эффективных способов обучения и развития у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Игры помогают детям развиваться не только физически, но и интеллектуально, эмоционально и социально [2].

Во-первых, развивающие игры помогают детям улучшать координацию движений, развивать моторику и баланс, что является важным элементом физического развития. Кроме того, игры способствуют развитию креативности и фантазии детей, что является важным аспектом развития их интеллектуального потенциала.

Во-вторых, игры способствуют развитию социальных навыков, таких как умение работать в команде, делиться и сотрудничать. Дети учатся общаться друг с другом, решать проблемы и конфликты, а также уважать и понимать различия других людей [1]. Эти навыки являются не менее важными, чем интеллектуальное развитие, и помогают детям успешно адаптироваться в обществе.

Наконец, развивающие игры помогают детям развивать свои эмоциональные навыки и управлять своими эмоциями. Они учатся распознавать свои эмоции и эмоции других людей, а также управлять ими, что является важным навыком для поддержания здоровых отношений [3].

Таким образом, роль развивающих игр для дошкольников и младших школьников является важной и незаменимой. Игры помогают детям развиваться физически, интеллектуально, эмоционально и социально, и являются одним из наиболее эффективных способов обучения и развития. Они помогают детям готовиться к школе и к жизни в обществе, а также формируют у них положительный настрой на обучение и развитие в целом.

Конечно, возможно привести несколько примеров развивающих игр для дошкольников и младших школьников:

Игра «Собери картинку». Для игры нужны карточки с картинками на разных языках, на которых изображены предметы и животные. Ребенку нужно выбрать несколько картинок и составить из них свою картинку. Эта игра помогает развивать у детей креативность и умение анализировать информацию.

Игра «Карточки с цифрами». Для игры нужны карточки с числами и палочки. Ребенку нужно составлять из палочек цифры на карточках. Эта игра помогает развивать у детей математические навыки и умение считать.

Игра «Развиваем речь». Для игры нужны карточки с картинками и словами на разных языках. Ребенку нужно выбирать карточку и описывать ее на языке, который он знает. Эта игра помогает развивать у детей умение говорить и понимать язык, а также расширяет словарный запас.

Игра «Конструктор». Для игры нужны различные элементы конструктора, которые ребенок должен собрать в одну конструкцию. Эта игра помогает развивать у детей умение анализировать и решать задачи, а также развивает пространственное мышление и моторику.

Помимо вышеназванных развивающих игр, направленных на математическое, языковое и пр. обучение, немаловажными являются музыкальные развивающие игры для детей.

Музыкальные развивающие игры – это увлекательный и интересный способ помочь детям развивать свои музыкальные способности и улучшать память, координацию и слух. Такие игры могут быть проведены как в детских садах и школах, так и в домашних условиях.

Одна из самых простых и популярных музыкальных игр – это игра на музыкальных инструментах. Детям нравится играть на пианино, гитаре, барабанах и других инструментах, и это помогает развивать их музыкальные способности и чувство ритма.

Еще одна забавная игра – «Музыкальная статуя». Дети танцуют, пока играет музыка, а когда музыка прекращается, они замирают в любой позе. Это улучшает их слух и координацию движений.

Игра «Найди мелодию» («Узнай мелодию») – это также интересный и полезный способ развивать музыкальный слух. В этой игре один человек играет мелодию на инструменте или поет, а остальные дети должны угадать, что это за мелодия.

Еще одна забавная игра – это «Музыкальные кресла». Дети становятся в круг и ходят вокруг кресел, пока играет музыка. Когда музыка прекращается, дети должны сесть на кресла. В каждом раунде убирается одно кресло, и тот, кто останется без кресла, выбывает из игры. Это помогает развивать память и концентрацию.

Наконец, игра «Музыкальные шары» - это еще один интересный способ развивать музыкальные способности. В этой игре дети играют на разных музыкальных инструментах, а когда играет музыка, они должны бросать друг другу надувные шары. Когда музыка прекращается, тот, кто держит шар, должен сыграть небольшую мелодию на своем инструменте. Это помогает улучшить музыкальный слух и чувство ритма.

В целом, музыкальные развивающие игры могут быть проведены в разных формах и в разных возрастных группах. Некоторые игры могут быть более сложными и требовательными, тогда как другие игры могут быть более простыми и доступными для детей младшего возраста.

Кроме того, музыкальные развивающие игры могут быть адаптированы для детей с разными способностями и потребностями. Например, для детей с нарушениями слуха можно использовать вибрирующие инструменты, такие как вибротарелки или вибрафоны. Для детей с ограниченными движениями можно использовать музыкальные инструменты, которые можно играть ногами или другими частями тела.

Важно также помнить, что музыкальные развивающие игры не только помогают развивать музыкальные способности, но также способствуют развитию социальных навыков, таких как сотрудничество, коммуникация и эмоциональная регуляция. Музыкальные игры могут быть отличным способом для детей научиться работать в группе и развивать чувство ответственности.

В заключение отметим, что музыкальные развивающие игры являются важным инструментом в развитии музыкальных способностей и других навыков детей. Они могут быть использованы как в домашних условиях, так и в образовательных учреждениях, и могут быть адаптированы для разных возрастных групп и способностей.

Это лишь несколько примеров развивающих игр, которые можно использовать для обучения и развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. Ключевым моментом является то, что игры должны быть интересными и увлекательными, чтобы дети были заинтересованы в обучении и развитии.

Кроме того, индивидуальная траектория обучения позволяет учителю работать с каждым учеником отдельно, учитывая его потребности, интересы и особенности развития. Это позволяет обеспечить более эффективное и результативное обучение, так как учитель может подобрать оптимальные методы и подходы к каждому ученику.

Одним из инструментов работы с индивидуальной траекторией является дифференциация обучения, которая позволяет адаптировать задания, методы и формы работы для каждого ученика. Например, ученики могут получать различные задания в зависимости от уровня своих знаний и умений, а также особенностей развития. Они также могут работать в разных группах и форматах, например, в парах, группах или индивидуально.

Кроме того, индивидуальная траектория позволяет учителю более эффективно оценивать уровень знаний и умений каждого ученика. Оценки могут быть более точными и объективными, так как учитываются особенности каждого ученика. Это позволяет учителю лучше понимать, какие знания и умения у учеников уже есть, а какие необходимо еще развивать.

Однако работа по индивидуальной траектории также может быть сложной и требовательной для учителя. Необходимо иметь хороший уровень профессиональной подготовки, умение адаптироваться к разным потребностям и интересам учеников, а также гибкость в планировании уроков и заданий. Кроме того, необходимо иметь доступ к различным ресурсам и инструментам, которые могут помочь учителю в работе с индивидуальной траекторией.

Индивидуальная работа с дошкольниками является важным компонентом воспитания и обучения детей дошкольного возраста. В отличие от коллективных занятий, индивидуальная работа позволяет учителю более глубоко понимать индивидуальные потребности каждого ребенка и настраивать свою работу на их уровень развития. Одним из преимуществ индивидуальной работы является возможность более глубокого изучения интересов и потребностей каждого ребенка. Педагог может более внимательно следить за ребенком, определять его сильные и слабые стороны, и настраивать свою работу на поддержку его индивидуального развития. Это помогает детям лучше понимать самих себя и свои потребности, и развивать свои уникальные таланты и способности.

Кроме того, индивидуальная работа позволяет воспитателю лучше подготовить детей к школе, настраивая свою работу на конкретные потребности каждого ребенка. Учитель может работать с каждым ребенком над развитием его навыков чтения, письма и математики, а также помогать детям научиться управлять своими эмоциями и развивать социальные навыки.

Индивидуальная работа также является важным инструментом для решения проблем поведения и развития. Воспитатель может работать с ребенком над конкретной проблемой, такой как недостаток внимания или поведенческие проблемы, и настраивать свою работу на конкретные потребности каждого ребенка. Это позволяет учителю установить более глубокий контакт с ребенком и научить его эффективным способам решения проблем.

Индивидуальная работа с дошкольниками является важным компонентом воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Она позволяет педагогу более глубоко понимать индивидуальные потребности каждого ребенка и настраивать свою работу на их уровень развития. Она помогает детям лучше понимать самих себя и свои потребности, а также развивать их уникальные таланты и способности. Индивидуальная работа также помогает воспитателю подготовить детей к школе и решать проблемы поведения и развития. Важно помнить, что индивидуальная работа требует от педагога большой внимательности, терпения и профессионализма, чтобы создать условия для успешного обучения и развития каждого ребенка.

Для успешной индивидуальной работы с дошкольниками воспитатель должен быть готовым к тому, чтобы подойти к каждому ребенку индивидуально и настроиться на его уровень развития и потребности. Воспитатель должен иметь хорошее знание психологии и особенностей развития детей дошкольного возраста, а также иметь способности и навыки для работы с детьми. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и создавать условия для успешного обучения и развития [6].

В качестве инструментов для индивидуальной работы с дошкольниками можно использовать игры, задания, консультации с родителями и другими специалистами. Музыкальные игры и упражнения могут помочь детям развивать моторику, ритм и музыкальный слух. Игры с конструкторами и другими игрушками могут помочь развивать креативное мышление и фантазию. Задания на чтение и письмо могут помочь развивать навыки грамотного общения и понимания текстов. Консультации с родителями и другими специалистами могут помочь воспитателю лучше понимать особенности развития каждого ребенка и настраивать свою работу на конкретные потребности [5].

Таким образом, индивидуальная работа с дошкольниками является важным инструментом для успешного воспитания и обучения каждого ребенка. Педагоги должны быть готовыми к тому, чтобы подойти к каждому ребенку индивидуально и настроиться на его уровень развития и потребности, а также использовать разнообразные инструменты для достижения лучших результатов [7]. Работа по индивидуальной траектории позволяет воспитателю и учителю более эффективно работать с каждым воспитанником, учитывая его особенности развития, интересы и потребности. Это позволяет достичь лучших результатов в

обучении и развитии учеников. Однако эта работа требует высокого уровня профессионализма и готовности к постоянному развитию.

Список использованных источников

1. Авдулова, Т. П. Психология игры : учебник для академического бакалавриата / Т. П. Авдулова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 232 с.

2. Воспитателю о детской игре / Под ред. Т. А. Марковой. – М. : Просвещение, 1982. – 128 с.

3. Ольшанский, Д. В. Новая педагогическая психология / Д. В. Ольшанский. – М. : Академический проект, 2002. – 130 с.

4. Поддьяков, Н. Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста / Н. Н. Поддьяков. – М., 2016. – 245 с.

5. Росс Грин. В партнерстве с ребенком. Как слышать друг друга и вместе находить решения / Росс В. Грин. – М. : Изд. Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 287 с.

6. Удальцева, Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников / Е. И. Удальцева. – Минск : Народная асвета, 1976. – 127 с.

7. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

УДК 371

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

А. А. Васильева

Волковысский колледж УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

Науч. рук. – Г. И. Сорока-Скиба

Аннотация. Подготовка будущих учителей начальных классов является ключевым элементом образовательной системы, поскольку это влияет на качество образования, которое получат дети. В этой статье мы рассмотрим традиции и инновации в подготовке будущих учителей начальных классов.

Ключевые слова: учитель начальных классов; проблемы образования; педагогические традиции; инновации в образовании.

MAIN ASPECTS OF TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS: TRADITIONS AND INNOVATIONS

A. A. Vasilieva

Annotation. The training of future primary school teachers is a key element of the educational system as it affects the quality of education children receive. In this article, we will look at traditions and innovations in the preparation of future primary school teachers.

Keywords: primary school teacher; problems of education4 pedagogical traditions; innovations in education.

В наше время образование является одной из наиболее важных сфер деятельности, поскольку оно формирует основы знаний и компетенций у будущих поколений. Важную роль в образовательном процессе играют учителя начальных классов, которые являются первыми наставниками для детей в школе.

Традиции играют важную роль в подготовке будущих учителей начальных классов, поскольку они помогают создать общую культуру, ориентированную на обучение, и передать ценности, которые являются необходимыми для успешной карьеры в учительской профессии. В статье рассмотрим некоторые из традиций, которые используются в подготовке будущих учителей начальных классов и как они способствуют формированию профессиональной идентичности и общей культуры учительского сообщества [2].

Первая традиция, которую можно отметить, это стажировки в начальных классах. Стажировки позволяют будущим учителям получить практический опыт работы в классе и узнать, как ученики реагируют на различные методы обучения и задания. Эта традиция позволяет обучающимся применить теоретические знания, полученные в учебных курсах, на практике и помогает им развивать навыки общения и управления классом. Более того, стажировка может помочь будущему учителю наладить контакт с родителями и учениками, создав общую культуру, которая поддерживает обучение.

Вторая традиция, которую можно отметить, это регулярные встречи с менторами или опытными учителями начальных классов. Менторы и опытные учителя могут поделиться своим опытом и знаниями, которые могут помочь будущим учителям развиваться и улучшать свои навыки. Встречи с менторами также могут помочь будущим специалистам узнать о различных подходах к обучению и понять, какие методы работают лучше в определенных ситуациях.

Третья традиция, которую можно отметить, это проведение мастер-классов и тренингов. Мастер-классы и тренинги предназначены для развития специализированных навыков, которые могут быть полезны при работе в начальных классах. Например, мастер-класс по использованию игр в обучении может помочь будущему учителю научиться применять игровой подход в классе и сделать уроки более интерактивными. Тренинги по управлению классом могут помочь будущим учителям научиться эффективно управлять классом и устанавливать положительные отношения со своими учениками.

Четвертая традиция, которую можно отметить, это участие в научных конференциях и семинарах. Эти мероприятия позволяют будущим учителям начальных классов познакомиться с новыми исследованиями и тенденциями в области образования и обменяться опытом с

коллегами из других учебных заведений. Участие в научных конференциях и семинарах может помочь будущим учителям начальных классов развивать свое профессиональное мышление и поощрять исследования и эксперименты в их собственных классах.

Наконец, пятая традиция, которую можно отметить, это образование сообщества учителей начальных классов. Создание сообщества учителей начальных классов может помочь создать общую культуру, которая поддерживает обучение и развитие. Образование сообщества также может помочь в поддержке учителей начальных классов, которые сталкиваются с трудностями, и обмене лучшими практиками между учителями начальных классов.

Одной из традиций подготовки учителей начальных классов является акцент на теоретическом обучении. Обучающиеся проходят широкий спектр дисциплин, включая психологию, педагогику, методику обучения и др. Это позволяет им получить теоретические знания, которые могут применять в практике.

Не менее важной традицией является акцент на опыте работы в классе. Будущие учителя проводят практику в школах, где они могут применять свои знания в практической работе. Это помогает им получить опыт работы с детьми и понять, как применять теоретические знания на практике.

Таким образом, подчеркнем, что традиции играют важную роль в подготовке будущих учителей начальных классов. Они помогают создать общую культуру, ориентированную на обучение, и передать ценности, которые являются необходимыми для успешной карьеры в учительской профессии. Разнообразие традиций, которые используются в подготовке будущих учителей начальных классов, важно для формирования профессиональной идентичности и общей культуры учительского сообщества.

Сегодняшнее общество постоянно меняется и развивается, и это требует от нас новых подходов в различных сферах жизни. Образование – не исключение. Учителя начальных классов играют важную роль в формировании будущего нашего общества, и в этой связи необходимо искать инновационные подходы в обучении и получении профессии учителя начальных классов [3, с. 22]. Современные тенденции в подготовке учителей начальных классов включают в себя использование новых технологий. Они могут использоваться для создания интерактивных уроков и игр, которые помогают детям лучше усваивать материал.

Первое, что можно отметить, это использование современных технологий в обучении. Интернет и мобильные приложения открывают новые возможности для обучения и обмена знаниями. Онлайн-курсы и вебинары могут предоставить доступ к высококачественным учебным материалам, которые ранее были недоступны для обучающихся. Помимо этого, современные технологии могут быть использованы в классе для создания интерактивных уроков, которые будут более интересными и увлекательными для учеников.

Второе, что можно отметить, это разнообразие форм обучения. Традиционные лекции и семинары могут быть эффективными для передачи теоретических знаний, но есть много других способов обучения, которые могут быть более интересными и эффективными для студентов. Проектная работа, обучение в группах, исследовательские проекты и другие методы могут помочь студентам лучше понимать материал и развивать навыки, необходимые для успешной работы в качестве учителей начальных классов.

Третье, что можно отметить, это сотрудничество со школами и педагогическими колледжами. Участие в практике в школах и педагогических колледжах может помочь студентам начальных классов приобрести практический опыт работы в классе, понять, как ученики реагируют на различные методы обучения, и научиться решать проблемы, связанные с управлением классом.

Наконец, четвертое, что можно отметить, это продолжающееся обучение и развитие. Профессия учителя начальных классов требует от людей постоянно обучаться и развиваться, чтобы быть в курсе последних тенденций и методов обучения. Постоянное обучение может включать в себя участие в конференциях, семинарах, круглых столах и других мероприятиях, которые могут помочь учителям начальных классов расширить свои знания и умения.

Еще одна инновация заключается в использовании более современных методов оценки знаний учеников. Вместо традиционных тестов, которые оценивают только знания, могут использоваться более разнообразные методы оценки, например, проектная работа или портфолио.

Кроме того, существует тенденция к большему вниманию к развитию социальных и эмоциональных навыков учеников. В связи с этим, подготовка будущих учителей начальных классов включает обучение методикам работы с эмоциями учеников и развития их социальных навыков. Это помогает учителям более эффективно работать с учениками и улучшить их учебные результаты.

Еще одной инновацией является использование интерактивных форм обучения, таких как игры, проекты, дискуссии, групповая работа и т.д. Эти методы помогают ученикам лучше усваивать материал, развивать творческое мышление и социальные навыки.

Кроме того, в последнее время стало модным использовать в подготовке учителей начальных классов методологию STEM (наука, технологии, инженерия и математика). Эта методология позволяет привлечь детей к науке и технике с помощью интерактивных проектов, игр и экспериментов.

В целом инновации в получении профессии учителя начальных классов могут помочь улучшить качество обучения и подготовки учителей. Они могут помочь будущим молодым специалистам получить более широкий и глубокий опыт, а также научиться использовать

новые методы и технологии в своей работе. Также они могут помочь учителям начальных классов оставаться в курсе последних тенденций и методов обучения, что, в свою очередь, может помочь им лучше подготовить своих учеников к будущему. Важно, чтобы учителя начальных классов были открыты для новых идей и готовы к постоянному обучению, чтобы обеспечить эффективное обучение и развитие учеников. Важно отметить, что инновации в подготовке будущих учителей начальных классов должны быть основаны на традициях, чтобы обеспечить наиболее эффективное обучение [1, с. 3]. Новые методы обучения и оценки знаний учеников должны быть применены в соответствии с теоретическими знаниями и опытом работы в классе. Подготовка будущих учителей начальных классов является ключевым элементом образовательной системы, и традиции и инновации должны быть использованы в сочетании, чтобы обеспечить наилучшие результаты обучения для детей. Учителя начальных классов должны быть готовы применять новые методы обучения и использовать современные технологии, чтобы помочь детям лучше усваивать материал и развивать свои социальные и эмоциональные навыки.

Список использованных источников

1. Вершинин, С. И. Инновационная среда в колледжах как фактор развития профессионального образования / С. И. Вершинин // Профессиональное образование.- 2007. №11. – С. 3.

2. Коржуев, А. В., Полков, В. А. Традиции и инновации в профессиональном образовании / А. В. Коржуев, В. А. Полков. – М. : Издательство Московского университета, 2003. – 300 с.

3. Образование: традиции и инновации : Материалы VIII международной научно-практической конференции (27 апр. 2015 г.) / Отв. редактор Н. В. Уварина. – Прага : Изд-во WORLD PRESS s r.o., 2015. – 621 с.

УДК 159.9

СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С РАЗЛИЧНЫМ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ СТАЖЕМ

Т. Е. Надежкина

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского

Науч. рук. – Е. Г. Изотова, канд. психол. наук, доцент

Аннотация. В статье раскрывается понимание специфики проявления эмоционального выгорания как феномена, проявляющегося в зависимости от педагогического стажа. Предполагается, что причинами эмоционального выгорания учителей начальных классов является зависимость между стажем их работы и спецификой профессиональной деятельности. Описываются результаты пилотного исследования. Проанализированы основные подходы, объясняющие профессиональное выгорание как феномен.

Ключевые слова. Профессиональное выгорание; эмоциональное выгорание; доминирование; эмоциональное истощение; педагогический стаж.

THE SPECIFICS OF THE MANIFESTATION OF EMOTIONAL BURNOUT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS WITH DIFFERENT TEACHING EXPERIENCE

T. E. Nadejkina

Annotation. The article reveals the understanding of the specifics of the manifestation of emotional burnout as a phenomenon that manifests itself depending on the teaching experience. It is assumed that the causes of emotional burnout of primary school teachers are the dependence between their work experience and the specifics of professional activity. The results of the pilot study are described. The main approaches explaining professional burnout as a phenomenon are analyzed.

Keywords: professional burnout; emotional burnout; dominance; emotional exhaustion; eeaching experience.

К настоящему времени проведено достаточно большое количество исследований, посвященных проблеме профессионального выгорания. Опубликованные материалы посвящены многообразным аспектам (культурологическим, религиозным, этническим и др.). На наш взгляд особое внимание к проблеме профессионального выгорания, эмоционального выгорания обращено в психологии и педагогике.

Учебная деятельность является основной для личностного роста и когнитивного развития учащегося, освоения знаний и новых видов деятельности. На каждом этапе образовательной деятельности (обоюдный труд), учебная деятельность имеют свою специфику и предъявляет определенные требования к внутренним ресурсам педагога и ученика, так, например, обнаружены четкие связи между стрессом учителя и неудовлетворительными результатами их деятельности, а также деятельности учащихся.

Профессиональной деятельности принадлежит существенное место в жизни человека. При этом роль профессии носит не только позитивный, но порой негативный и даже разрушительный характер по отношению к личности. Одним из таких негативных последствий является появление синдрома эмоционального выгорания, снижающего эффективность профессиональной деятельности и пагубно влияющего на личность и здоровье.

В исследовании Бойко В.В [1, с.99-105] эмоциональное выгорание рассматривалось именно как синдром, данная работа позволяет взглянуть на этот синдром с разных точек зрения и в разное течение времени, так же изучением исследования феномена синдрома «профессионального выгорания», получившего большое распространение в так называемых помогающих профессиях. К. Маслач и М.П. Лайтер [4, с.85] первыми ввели сам термин «синдром выгорания» они определили его исходя из собственной модели трёхкомпонентного «выгорания». В которой «выгорание» определялось как синдром.

Этим «выгорание» отличается от различных форм эмоциональной ригидности, которая определяется органическими причинами: свойствами нервной системы, степенью

подвижности эмоций, психосоматическими нарушениями. Эмоциональное выгорание В.В. Бойко определяет, как динамический процесс, который возникает поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса. Само по себе «выгорание», таким образом, В.В. Бойко считает физическим, эмоциональным и умственным истощения, это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия.

Такое положение дел утяжеляет эмоциональную нагрузку, возникает состояние, обусловленное нарастающим эмоциональным истощением, мы видим рассогласование между ожидаемым будущим и реальность, с которой встречаются учителя начальных классов с различным стажем работы.

В исследовании К.М. Гайдар и О.П. Малютина, посвященном изучению профессионального выгорания преподавателей, в выборку вошли 415 преподавателей из восьми учебных учреждений города Воронеж. Возрастной диапазон от 22 лет до 62, стаж работы от 2 до 38 лет. Должностные категории опрошенных распределились следующим образом: 68,8 % - молодые преподаватели, 31,2 % - преподаватели со стажем более 15 лет.

Данные показали, что у каждого второго опрошенного педагога выгорание либо начинается (38,7 %), либо уже имеет место (16,3 %). Так же при проведении исследования выявлено, что среди опрошенных практически нет педагогов с низкой мотивацией на успех (доля низко мотивированных составила всего 4,5 %). Авторы статьи предположили, что эмоциональное истощение и деперсонализация повышаются при более выраженном стремлении педагога увеличить или сохранить максимально высокими свои способности в профессиональной деятельности (мотивация достижения).

Выяснено, что с увеличением возраста педагога следует ожидать снижения у него уровня профессионального выгорания. Аналогично: чем больше его стаж, тем уровень выгорания ниже. По полученным данным сделан вывод о том, что этот процесс особенно замедляется у преподавателей старше 53 лет. Объяснен этот факт тем, что, начиная с этого возраста, преподаватели уже, во-первых, не столь обременены семейными проблемами, связанными с несовершеннолетними детьми, и, во-вторых, обрели значительную уверенность в своем профессиональном потенциале. Всё это стабилизирует их психологическое состояние и позволяет сосредоточиться на работе.

Одной из задач проводимого пилотного исследования была сформулирована как выявление специфики проявления эмоционального выгорания у учителей начальных классов с различным педагогическим стажем.

Проводимый опрос осуществлялся на условиях полной анонимности среди преподавателей школ г. Ярославля. Принять участие в опросе согласились 30 человек со

стажем преподавательской деятельности от 1 года до 20 лет. Все опрошенные респонденты – женщины. Педагогический стаж: 1-5 лет (10 респондентов), 5-10 лет (10), 10-20 лет (10).

В исследовании был применен опросник, предложенный К. Маслач и С. Джексон (англ. Maslach Burnout Inventory, сокр. MBI), адаптированный Н.Е. Водопьяновой для педагогов. Опросник состоит из 22 пунктов, по которым возможно вычисление значений 3-х шкал: «Эмоциональное истощение» (9 утверждений), «Деперсонализация» (8 утверждений), «Редукция профессиональных достижений» (5 утверждений). Данная методика имеет различный стимульный материал для представителей разных профессий: преподавателей, продавцов, медицинских работников и др. В нашем случае был использован материал для оценки профессионального выгорания у преподавателей.

Исследование показало, что эмоциональное истощение с высоким уровнем проявления свойственно 24% опрошенных, для 45% этот показатель является средним, а у 31% респондентов оно зафиксировано как низкое.

Деперсонализация с высоким уровнем проявления характерна для 31% респондентов, средний уровень деперсонализации присущ 28% опрошенных и низкий уровень деперсонализации выявлен у 28% педагогов.

Редуцирование персональных достижений представлено следующими показателями. Низкий уровень редукции персональных достижений свойственно 42% опрошенных, средний уровень – 42%, высокий – 17% респондентов.

На наш взгляд к причинам высокого уровня эмоционального истощения можно отнести недостаточную профессиональную подготовленность учителей начальных классов, стремление решить возникающие проблемы, без опоры на соответствующие профессиональные подходы. Чрезмерная эмоциональная вовлеченность, повышенная эмоциональная экспрессия, как фактор личностных особенностей, приводит к истощению. Подтверждения этому находят выводы, сделанные Кристиной Маслач [4].

К основным подходам, объясняющим эмоциональное выгорание как феномен, можно отнести:

1) социально-психологический: причина выгорания - сам вид деятельности, в которую включен педагог как доминирующий субъект;

2) организационно-психологический, связан с типичными проблемами личности. Данный вывод подтверждается исследованиями проведенными Н.В. Водопьяновой, Н.В. Гришиной [3, с.143-156];

3) индивидуально-психологический, в котором подчеркивается несоответствие между высокими ожиданиями от затраченных усилий и действительностью, с которой преподаватель сталкивается в ходе профессиональной деятельности ежедневно.

Список использованных источников

1. Бойко, В. В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении / В.В. Бойко.– СПб. : Питер, 1999. – 105 с.

2. Водопьянова, Н. В. Синдром выгорания / Н. В. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб. : Изд. дом «Питер», 2016.

3. Гришина, Н. В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциональные проблемы // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. А. А. Крылова, Л. А. Коростылевой. – СПб.: Изд-во С-Петербург. ун-та, 1997.

4. Маслач, К. Выгорание: многомерная перспектива / К. Маслач. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2004.

5. Орел, В. Е. Синдром психического выгорания личности / В. Е. Орел. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 330 с.

6. Чернова, А. А.Специфика временной перспективы педагогов с различным профессиональным стажем / А. А. Чернова, Е. Г. Изотова // Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 25 / под ред. В. В. Козлова, Ш. Р. Баратова, М. Н. Усмановой. – Бухара – Ярославл ь: МАПН, 2022. – С.300-302.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.8

МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКЕ

Е. А. Бобкова

Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого

Науч. рук. – В. В. Карманова

Аннотация. В данной статье рассматривается применение мультимедиа технологий в формировании интереса к классической музыке у младших школьников, анализируются различные точки зрения на проблему формирования интереса к классической музыке у младших школьников, описываются мультимедиа технологии, наиболее эффективно формирующие интерес у младших школьников к классической музыке.

Ключевые слова: интерес к классической музыке; младшие школьники; мультимедиа технологии.

MULTIMEDIA TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FORMING INTEREST IN CLASSICAL MUSIC AMONG YOUNGER SCHOOLCHILDREN

E. A. Bobkova

Annotation. This article examines the use of multimedia technologies in the formation of interest in classical music among younger schoolchildren, analyzes various points of view on the problem of forming interest in classical music

among younger schoolchildren, describes multimedia technologies that most effectively form interest in classical music among younger schoolchildren.

Keywords: interest in classical music; junior schoolchildren; multimedia technologies.

Воспитание интереса к музыке – одна из важнейших задач современного музыкального образования детей. Переход к личностно-ориентированной образовательной модели предполагает повышение качества музыкального образования, обновление его содержания. Во многих программах начального образования подчеркивается необходимость использования музыкального искусства для формирования ценностного отношения к окружающему миру, ведь одной из основных целей педагогики является помочь проявлению творческой составляющей ребенка.

Одним из проявлений социальной направленности личности человека является интерес.. По определению, данному в Советском энциклопедическом словаре, интерес становится «реальной причиной социальных действий, лежащей в основе непосредственных побуждений – мотивов, идей и т.п. – участвующих в них индивидов, социальных групп, классов» [2, с.241]. Изучение интереса, применительно к учебному процессу, через призму ценностей, имеет важное значение для развития личности младшего школьника, если его внутреннее содержание и направленность имеют общественно полезное значение.

Потребность приобщения к истории искусства или к культурному наследию, начиная с младшего школьного возраста и значимость этого процесса для развития ребенка, подчёркивается в работах т Д.Б. Кабалевского, Л.С. Выготского, Н.А. Ветлугиной, А.В. Кенемана, Т.С. Комаровой и других.

В настоящее время интерес младших школьников к классической музыке рассматривается в более широком русле, в формировании основ музыкальной культуры учащихся. Педагогический аспект развития интереса к классической музыке связан с формированием музыкально-эстетического сознания, лежащего в основе индивидуальной музыкальной культуры ребенка. Интерес является одним из основных компонентов музыкально-эстетического сознания, отражающего эстетическое отношение личности к музыке, основанное на эмоциональном и интеллектуальном проявлении (Н.И. Киященко, Н.Л. Лейзеров). Интерес служит «ориентиром», превращающим эстетическую деятельность ребенка в «присвоение» им лично значимых музыкально-культурных ценностей [3, с.319].

Однако, анализ научной литературы показывает, что понимание интереса к музыке неоднозначно: Ю.Б. Алиев, Г.П. Стулова и др. связывают интерес к музыке с развитием эмоциональной сферы, Д.Б. Кабалевский, Н.В. Шацкая и др. подчеркивают необходимость музыкального просвещения детей, Л.Г. Арчажникова указывает на взаимосвязь интереса к музыке и активной творческой деятельности. Учитывая различные подходы к пониманию

интереса к музыке, под интересом к классической музыке мы понимаем целостное динамическое образование личности, которое включает способность к эмоциональному восприятию произведений классической музыки, элементарные знания в области музыки, музыкально-творческую деятельность [1, с.41].

Актуальность и практический аспект данной проблемы связаны с тем, что в наше время компьютерных технологий, для того, чтобы прививать младшим школьникам интерес к классической музыке, нужно разрабатывать новые формы и методы работы, которые будут доступны для понимания любому учащемуся. А когда информация понятна, тогда она становится интересна и привлекательна.

Сегодня эта проблема стоит очень остро и люди, работающие в сфере образования и культуры, это хорошо понимают - не случайно появляются всевозможные курсы лекций о классической музыке для самой неподготовленной публики, классическая музыка цитируется в популярных песнях, начинает звучать во многих современных фильмах, а в повседневной жизни мы слышим произведения классики даже на остановках и в рекламных роликах. Всё это способствует развитию интереса к классической музыке, но всё же, этого недостаточно. Необходимо, чтобы подрастающее поколение могло понимать содержание величайших музыкальных произведений. Именно поэтому ключевой задачей, стоящей перед образованием в данном направлении, выступает формирование у младших школьников устойчивого интереса к классической музыке.

На наш взгляд, формирование у младших школьников интереса к классической музыке будет эффективным, если на занятиях использовать мультимедиа технологии. Мультимедиа технологии – это технологии, которые обеспечивают одновременную работу со звуком, видеороликами, анимацией, статистическими изображениями и текстами в интерактивном режиме.

В переводе с английского multimedia – многокомпонентная среда, которая позволяет использовать текст, графику, видео и мультипликацию в режиме диалога и тем самым расширяет области применения компьютера в учебном процессе. Изобразительный ряд, включая образное мышление, помогает обучаемому целостно воспринимать предлагаемый материал. Появляется возможность совмещать теоретический и демонстрационный материалы. Тестовые задания уже не ограничиваются словесной формулировкой, но и могут представлять собой целый видеосюжет.

Вопросами применения мультимедиа в образовании занимались американские ученые D.M. Willows и H.A. Houghton.

Современные мультимедийные технологии на занятиях реализуют важнейший дидактический принцип - принцип наглядности. Объекты, представленные посредством

мультимедийных технологий более информативные, красочные, позволяют рассмотреть процессы разносторонне. Близость знаний к реальной жизни делает эти знания более понятными. Мультимедиа технологии позволяют делать обучение проблемным, ориентированным на исследовательскую активность. Внедрение мультимедийных технологий на занятиях решает вопросы, связанные с развитием личности ученика, формированием его эмоциональной и когнитивно-познавательной сфер.

Использование мультимедийных средств повышает запоминаемость информации до 40-50 % в отличие от обычных словесных описаний, объяснений.

При формирование у младших школьников интереса к классической музыке можно использовать ряд цифровых средств обучения, таких как синтезированный музыкальный видеоряд , включающий портреты композиторов, исполнителей и оркестров, играющих произведения мировой музыкальной классики; тематические рисунки, нотную графику, фрагменты рукописей музыкальных произведений; репродукции произведений изобразительного искусства (живопись, декоративно-прикладное искусство, скульптура, архитектура, графика, иконопись и др.); материалы из мемориальных музеев композиторов и исполнителей, документальные фотографии, видовые художественные фотографии, сопровождающиеся дикторскими комментариями.

Занятиях в формате видео – это гарантированный эмоциональный настрой, вовлеченность и погруженность в материал. Анимация так же может являться одним из цифровых средств, способствующих формированию интереса к классической музыке, так как дети быстрее осваивают материал, представленный в игровой форме, особенно младшие школьники. Она помогает учителю поэтапно излагать учебный материал. Выделение объектов, передвижение их по слайду акцентирует внимание учащихся на главном в изучаемом материале, помогает составлению плана изучения темы.

Презентации тоже могут эффективно использоваться на различных этапах занятия, потому что зрительное восприятие изучаемых объектов позволяет быстрее и глубже воспринимать излагаемый материал, проявить творчество, индивидуальность, избежать формального подхода. Подготовка презентаций - серьезный творческий процесс, каждый элемент которого должен быть продуман и осмыслен с точки зрения восприятия ученика.

Программа Power Point в такой связи позволяет не перегружать зрительное пространство, фиксируя внимание, исключительно, на изучаемом объекте, и, кроме того, используя гиперссылку, можно вернуться к любому моменту занятия, затратив при этом минимальное количество времени. Можно предложить детям воображаемую ситуацию: «Тебе представилась возможность побывать на звукозаписывающей фирме, которая производит запись классических музыкальных произведений, и ты можешь записать музыку

для дома. Какую музыку ты выберешь, чтобы послушать её в кругу семьи?». В процессе подготовки такого задания дети сами выбирают понравившуюся им музыку, собирают сведения о композиторе, авторе поэтического текста (если он есть), истории создания произведения и т.п.

При подготовке презентации, включающей произведения классической музыки, нужно более тщательно продумывать наполнение и дизайн, т.к. классика требует продумывания деталей. Если, например, звучит «Осенняя песнь» П.И. Чайковского или «Вальс цветов из» балета «Спящая красавица», то музыку можно сопроводить изображением на экране картин природы, с известных полотен великих художников.

Применение компьютера и других технических средств на уроке музыки – это не самоцель. Развитие общества сегодня диктует необходимость использовать новые информационные технологии во всех сферах жизни. Современная школа не должна отставать от требований времени, а значит, современный учитель должен использовать компьютер в своей деятельности, т.к. главная задача школы - воспитать новое поколение грамотных, думающих, умеющих самостоятельно получать знания людей.

Применяя мультимедиа технологии при формировании у младших школьников интереса к классической музыке, нельзя забывать о том, что это занятие общения с искусством. Вот почему так важно не подменить его общением с компьютером, не «засушить», не превратить его в технический практикум. Увлечённый новой методикой, мудрый учитель использует только те её открытия, которые помогут раскрыть, развить и реализовать способности младшего школьника. Главное, чтобы применение мультимедиа технологий было во благо ребенку, а не во вред.

Новое содержание музыкального образования, соответственно, требует новых подходов к обучению. Актуальным становится создание адаптированных методик и программ по изучению классической музыки. Основными целями, таким образом, становятся: помочь младшему школьнику сориентироваться в многообразии классической музыки; научить понимать и оценивать классическую музыку с духовно-нравственных позиций; приобщить ребенка к лучшим образцам мировой музыкальной классики. Все это поможет сформировать не только интерес к классической музыке, но и духовную культуру ребенка.

Список использованных источников

1. Музыка : учебная программа для I-IV классов общеобразовательных учреждений. – Минск : Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования», 2012. – 41с.

2. Советский энциклопедический словарь. – М., 1982. – 241 с.

3. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства / В. Н. Холопова., 2000. – 319с.

УДК. 371

РОЛЬ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В РАЗВИТИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В. А. Осипова

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Науч. рук. – И. П. Ильинская, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. Автор размышляет о важности развития эстетического вкуса младших школьников для формирования гармоничной личности обучающихся. Наиболее важным условием развития эстетического вкуса выступает непосредственная практическая деятельность обучающихся. Одним из вариантов такой деятельности выступает работа школьников в рамках декоративно-прикладного искусства. Автор описывает значимость изучения декоративно-прикладного искусства, формы работы, отмечает специфику организации такой деятельности для младших школьников.

Ключевые слова: младшие школьники, декоративно-прикладное искусство, изобразительное искусство, эстетический потенциал, эстетическое развитие

THE ROLE OF ARTS AND CRAFTS IN THE DEVELOPMENT OF THE AESTHETIC TASTE OF YOUNGER STUDENTS

V.A. Osipova

Annotatin. The author reflects on the importance of developing the aesthetic taste of younger students for the formation of a harmonious personality of students. The most important condition for the development of aesthetic taste is directly practical activity. One of the options for such work is work within the framework of arts and crafts. The author describes the importance of studying arts and crafts, forms of work, notes the specifics of organizing such activities for younger students.

Keywords: junior schoolchildren, arts and crafts, fine arts, aesthetic potential, aesthetic development.

В современной педагогике большое значение уделяется формированию эстетической культуры личности. Наиболее благоприятным для этого является младший школьный возраст, т.к. именно данный период позволяет эффективно развивать у обучающихся эстетический вкус.

Под эстетическим вкусом А.И. Буров понимал «… относительно устойчивое свойство личности, в котором закреплены нормы, предпочтения, служащие личным критерием для эстетической оценки предметов или явлений» [1, с. 65].

В свою очередь, Д.Л. Родзинским было сформировано следующее определение: «Эстетический вкус – это внутренние чувство, связанное с ощущением удовольствия от созерцания прекрасного и доставляемой от него радостью» [11, с. 45].

Эстетический вкус, по мнению В.А. Разумного: «способность различать прекрасное и безобразное в явлениях жизни и искусства» [10, с. 64].

Характерная черта эстетического вкуса младших школьников заключается в том, что он позволяет обучающимся производить определённый анализ действительности и формировать относительно увиденного свою оценку. Такая оценка главным образом направлена на изучение содержания произведений искусства.

Для того чтобы привлечь младших школьников к изучению произведений искусства важно развивать в процессе урочной и внеурочной деятельности ряд эстетических чувств. В свою очередь, В.А. Крутецкий отмечал, что развитию не только эстетического вкуса, но и развитию эстетических чувств также способствует непосредственная практическая деятельность обучающихся по освоению искусства [7, с. 258]. Наиболее эффективными средствами формирования эстетического вкуса является приобщение младших школьников к практической работе с художественными материалами, изучением детьми техник и алгоритма создания произведений искусства.

Эстетических вкус, как продукт наблюдения, анализа и практической деятельности, основывается на восприятии. Процесс восприятия предметов искусства у младших школьников отличается яркостью, сопровождением большого количества чувств. При этом, воспринимаемые объекты ученик видит в общем, не замечая детали. Описывая воспринимаемый предмет или объект, младший школьник упускает важные элементы, его рассказ (и понимание объекта) сумбурное. Ученик, как правило не может точно понять какие художественные средства или материалы были задействованы и т.д.

Непосредственная практическая деятельность, как отмечалось нами ранее, наиболее эффективна в формировании эстетического восприятия. Одним из эффективных средств работы в таком направлении является декоративно-прикладное искусство. Перечисленные выше особенности младшего школьного возраста обуславливают специфику использования работы по декоративно-прикладному искусству с младшими школьниками.

Под декоративно-прикладным искусством понимается работа по созданию таких изделий, которые с одной стороны, имеют высокую бытовую значимость, а с другой – выступают как украшение дома. Данное искусство возникло довольно давно: так, изготовление таких предметов имеет народное происхождение. Предметы декоративно-прикладного искусства заключают в себе не только полезные свойства, но и отражают красоту природы, передают следующим поколениям мудрость, знания, верования народа. Анализируя предметы декоративно-прикладного искусства, можно увидеть эпоху их изготовления, определить социальный статус человека, выявить наиболее распространённые традиции, узнать особенности образа жизни и труда [2; 3; 4; 6].

Следовательно, изучая декоративно-прикладное искусство, младший школьник учится видеть, замечать мелкие детали, соотносить уведенное с известными историческими и

другими фактами. У обучающихся развивается насмотренность, восприятие, дети глубже узнают свои традиции, культуру. Народное декоративно-прикладное искусство – это мощное средство развития эстетического вкуса [2; 3;13].

Декоративно-прикладное искусство является одновременно и сложным для работы младших школьников. Так, по мнению В.С. Кузина, важно не просто рассказывать и наглядно показывать особенности данного направления искусства, но и включать детей в непосредственную практическую деятельность по созданию рисунков, поделок, предметов искусства. Это поможет равномерно развиваться процессам эстетического познания и художественной практики, которые обуславливают гармоничное развитие эстетического вкуса обучающихся [8, с. 135].

Художественное освоение действительности обучающимися, по мнению Б.М. Неменского, происходит по таким направлениям: изобразительное, декоративное и конструктивное [9, с. 193].

Учителю необходимо обеспечить систематическое регулярное участие школьников в вышеозначенных трех видах деятельности. Это, безусловно, будет расширять их эстетический кругозор и поможет эффективному приобщению обучающихся к искусству. Каковы конкретно виды работ обучающихся в условиях изобразительной, декоративной и конструктивной деятельности? Это в первую очередь различные виды художественной обработки материалов: аппликация, лепка, конструирование из полос бумаги, из геометрических фигур, создание механических игрушек, бумагопластика и др. Но к таким видам искусства можно отнести и работу с волокнистыми материалы – макраме, вязание, ткачество, бисероплетение, мягкая игрушка и др., где находится место и моделированию и конструированию изделия, равно как и место элементам технической эстетики [2; 4].

Для эффективной организации процесса работы в области декоративно-прикладного искусства, важно учитывать возрастные и личностные психофизиологические особенности обучающихся начальных классов. Так, детям необходимо предоставлять только те материалы, с которыми они в состоянии самостоятельно работать. При этом отсутствие устойчивого интереса в данном возрасте определяет необходимость частой смены видов деятельности для того чтобы ученики не утратили интерес к непосредственно практической работе.

Работа в данном направлении может строиться:

– на уроках технологии и изобразительной деятельности;

– во внеурочное время (к примеру, в рамках кружковой работы) [12, с. 147].

В процессе проведения занятий, направленных на изучение декоративно-прикладного искусства, целесообразно связывать уроки технологии и изобразительного искусства. Так, на уроках технологии младшие школьники может изготовить какую-либо вещи или поделку, а на

уроке по изобразительному искусству её украсить, расписать, эстетически доработать. Теоретическую часть, которая знакомит с особенностями возникновения и изготовления конкретной вещи важно проводить на обоих уроках, т.к. память школьника – нестабильная структура, поэтому он нуждается в многократных повторениях.

В случае если работа по декоративно-прикладному искусству организуется в рамках кружковой деятельности, теоретическая и практическая части реализуются в рамках одного занятия, за который дети выполняют изделие.

Вне зависимости от выбранного направления работы, включение младших школьников в деятельность по декоративно-прикладному искусству, способствует развитию эстетического вкуса, поскольку одновременно:

– развиваются собственные художественные способности,

– младшие школьники испытывают спектр эмоций и получают чувственный опыт от изучения культуры своего народа [5, с. 88].

Художественные способности раскрываются в процессе непосредственной работы с художественными материалами, а также в последующем украшении и окончательном оформлении работы.

В процессе изготовления разнообразных предметов декоративно-прикладного искусства с помощью различных материалов учащиеся познают художественно-эстетические постулаты, позволяющие им включиться в оценочную деятельность, как своего труда, так и чужих произведений.

Таким образом, эстетический вкус представляет собой способность видеть прекрасное, отмечать все его детали, понимать значение какого-либо произведения. Наиболее благоприятным периодом для формирования эстетического вкуса выступает младший школьный возраст. Развитие эстетического вкуса наиболее эффективно в комплексе теоретического познания и практической деятельности. Одним из видов такой деятельности выступает декоративно-прикладное искусство. В работе по данному правлению важно учитывать психофизиологические особенности младшего школьного возраста – дети должны работать с материалами, которые им доступны; должна быть постоянная смена деятельности; независимо от формы проведения работы по изготовлению предмета декоративно-прикладного искусства (урочная или кружковая) дети должны получать теоретическое и историческое обоснование изготавливаемого продукта.

Список использованных источников

1. Буров, А. И. Эстетика: проблемы и споры: методол. основы дискуссий в эстетике / А. И. Буров. – М. : Искусство, 1975. –176 с.

2. Ильинская, И. П. Поликультурная среда в эстетическом развитии младшего школьника: монография / И. П. Ильинская; науч. ред. проф. И.Ф. Исаев. – Курск : ООО «Издательский дом ВИП», 2018. – 264 с.

3. Ильинская И. П., Толстенко В. С. Духовно-нравственное воспитание школьников средствами декоративно-прикладного искусства в системе дополнительного образования / И. П. Ильинская, В. С. Толстенко // Начальная школа. – 2022. - № 6. – С. 71-74.

4. Ильинская И. П., Шеховская Н. Л. Феноменология поликультурной образовательной среды: принципы и механизмы влияния на эстетическое развитие личности школьника / И. П. Ильинская, Н. Л. Шеховская // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – №4 (60).

5. Иманмурзаева, А. У. Декоративно-прикладное искусство как средство эстетического воспитания младших школьников / А. У. Иманмурзаева // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2018 г.). – Казань : Молодой ученый, 2018.– С. 87-89.

6. Костерин, Н. П. Учебное рисование: учебное пособие для учащихся педагогических училищ / Н. П. Костерин. – М. : Просвещение, 1984. –158 с.

7. Крутецкий, В. А. Психология: учебник для учащихся пед. училищ. – М. : Просвещение, 1980. – 352 с

8. Кузин, В. С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальных классах / В. С. Кузин. – М.: Просвещение, 1984. – 128 с.

9. Неменский, Б. М. Мудрость красоты: о проблеме эстетического воспитания: Книга для учителя: 2-е изд., пераб. и доп. / Б. М. Неменский. – М. : Просвещение, 1987. – 255 с.

10. Разумный, В. А. Эстетическое воспитание. Сущность, формы, методы / В. А. Разумный. – М. : Мысль, 1969. – 188 с.

11. Родзинский, Д. Л. Философия в вопросах и ответах: учебное пособие / Д. Л. Родзинский. – М. : МПСИ, 2009. – 448 с.

12. Халикова, Ю. Н. Декоративно-прикладное искусство в организации досуга детей младшего школьного возраста / Ю. Н. Халикова // Молодой ученый. – 2011. – № 8 (31). Т. 2. – С. 146-148.

12. Шпикалова, Т. Я. Народное искусство на уроках декоративного рисования: пособие для учителей / Т. Я. Шпикалова. – М. : Просвещение, 1979. –165 с.

УДК 373

НЕКОТОРЫЕ АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. С. Позняк, И. С. Позняк

Волковысский колледж УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

Науч. рук. – Г. И. Сорока-Скиба

Аннотация. Эстетическое образование играет важную роль в развитии личности ребенка на первой ступени общего среднего образования. Оно помогает ученикам расширять свой кругозор, развивать творческий потенциал и чувство прекрасного, формировать эстетическую культуру и восприятие окружающего мира. В данной работе освещены некоторые важные проблемы, требующие своего решения.

Ключевые слова: эстетическое образование; эстетические способности; творческий потенциал; кругозор; мотивация.

SOME TOPICAL PROBLEMS OF AESTHETIC EDUCATION AT THE I STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

E. S. Poznyak, I. S. Poznyak

Annotation. Aesthetic education plays an important role in the development of a child's personality at the first stage of general secondary education. It helps students to expand their horizons, develop creativity and a sense of beauty, form an aesthetic culture and perception of the world around them. This paper highlights some important problems that need to be addressed.

Keywords: aesthetic education; aesthetic abilities; creative potential; horizon; motivation.

Эстетическое образование является одним из важных направлений в общем образовании, так как оно способствует развитию творческих способностей, формирует эстетические вкусы и предпочтения, обучает анализировать и понимать произведения искусства. Для того, чтобы ученики могли получить качественное эстетическое образование, необходимо, чтобы учителя, работающие на I ступени общего среднего образования, были профессионалами высокого уровня, знали методики обучения и развития эстетических способностей у детей. Неоспорим тот факт, что эстетическое образование играет важную роль в развитии личности ребенка на первой ступени общего среднего образования. Оно помогает ученикам расширять свой кругозор, развивать творческий потенциал и чувство прекрасного, формировать эстетическую культуру и восприятие окружающего мира. Однако, несмотря на важность эстетического образования, существует ряд проблем, которые могут негативно влиять на его качество.

Одной из основных проблем подготовки учителя для эстетического образования является отсутствие общего понимания важности данного направления в образовании и необходимости квалифицированных специалистов в этой области. В некоторых случаях, учителя получают не достаточное количество знаний и опыта в данной области, что может негативно сказаться на качестве обучения.

Еще одной проблемой является недостаток специализированных учебных программ для подготовки учителей в области эстетического образования на I ступени общего среднего образования. Хотя некоторые университеты и колледжи предлагают программы подготовки учителей, они не всегда покрывают все необходимые темы и не отвечают на актуальные вопросы, связанные с обучением в этой области.

Также важно отметить недостаток квалифицированных учителей в данной области. Многие школы и колледжи сталкиваются с проблемой найма квалифицированных учителей в области эстетического образования. Это может приводить к неполному или не качественному обучению учеников.

Одной из актуальных проблем эстетического образования на первой ступени общего среднего образования является недостаточное внимание к этой области образования со

стороны учебных заведений и учителей. В ряде школ эстетическое образование может считаться второстепенной областью, не получающей достаточного времени и ресурсов. Это может привести к отсутствию мотивации у учителей и учеников и недостаточному уровню знаний и навыков.

Еще одной проблемой является отсутствие квалифицированных учителей, способных эффективно проводить занятия по эстетическому образованию. В некоторых школах учителя не имеют достаточных знаний и опыта в этой области, что может привести к неадекватной методике преподавания, снижению уровня обучения и неудовлетворительным результатам.

Также актуальной проблемой является отсутствие современного оборудования и материалов для эстетического образования. Некоторые школы не имеют доступа к современным технологиям и инструментам, необходимым для эффективного обучения в этой области. Это может ограничивать возможности учеников для самореализации и создания настоящих произведений искусства [2].

Одним из способов решения проблемы подготовки учителя для эстетического образования на I ступени общего среднего образования является увеличение финансирования и поддержки программ обучения в этой области. Также можно проводить различные семинары, тренинги и мастер-классы для учителей, чтобы они могли получать дополнительные знания и навыки в области эстетического образования. Это поможет учителям быть более уверенными в своих знаниях и способностях, а также поможет повысить качество обучения учеников.

Кроме того, необходимо разработать и внедрить новые учебные программы для подготовки учителей в области эстетического образования на I ступени общего среднего образования, которые будут содержать все необходимые темы и методики обучения [4]. Это поможет учителям получить все необходимые знания и умения, чтобы они могли эффективно обучать учеников.

Еще одним способом решения проблемы недостатка квалифицированных учителей в области эстетического образования является увеличение зарплаты для учителей, работающих в этой области, и предоставление им дополнительных стимулов, таких как бонусы за качество обучения или дополнительные отпуска. Это может привлечь более квалифицированных учителей в данную область и помочь решить проблему недостатка квалифицированных специалистов.

Решение этих проблем может быть достигнуто путем внедрения новых методик преподавания, усиления квалификации учителей и совершенствования материально-технической базы для проведения занятий по эстетическому образованию [3]. Например, школы могут сотрудничать с профессиональными художниками, дизайнерами и другими специалистами, чтобы обеспечить ученикам доступ к современным технологиям и

материалам, а также проводить мастер-классы и семинары для учителей. Важно также повышать осведомленность общественности о значимости эстетического образования, чтобы увеличить интерес и поддержку со стороны родителей, администрации и других заинтересованных сторон.

Кроме того, необходимо уделять больше внимания индивидуальному подходу к каждому ученику и его потребностям, учитывая различия в культуре, интересах и способностях. Это поможет сделать занятия более интересными и полезными, а также повысит мотивацию учеников к учебе.

В заключение, актуальные проблемы эстетического образования на первой ступени общего среднего образования могут негативно сказаться на развитии творческого потенциала и культурных ценностей учеников. Решение этих проблем требует «усилий со стороны образовательных учреждений, учителей, специалистов в области искусства и общественности в целом» [1, с. 8]. При этом важно учитывать особенности каждого ученика и его потребности, чтобы обеспечить эффективное эстетическое образование на первой ступени общего среднего образования.

В целом, подготовка учителя для эстетического образования на I ступени общего среднего образования является важной задачей, которая требует серьезного внимания со стороны государства, университетов и общества в целом. Решение проблемы недостатка квалифицированных специалистов, разработка и внедрение новых учебных программ и обеспечение учителей необходимыми знаниями и навыками поможет обеспечить качественное эстетическое образование для учеников на I ступени общего среднего образования.

Список использованных источников

1. Бадиев, С. От традиций – к инновациям (к вопросу о сущности технологий обучения) С. Бадиев // Учитель. – 2008. – №6. – С. 7-9.

2. Бартенев, А. Н. Авторская мастерская как форма образовательной деятельности / А. Н Бартенев // Профессиональное образование. – 2008. – № 4. – С. 4-5.

3. Миняева, Н. М. Педагогическое проектирование ресурса культуры в многоуровневом образовании / Н. М. Миняева // Профессиональное образование. – 2009. – № 10. – С. 8-9.

4. Хомерики, О. Г. Развитие школы как инновационный процесс : Методическое пособие для руководителей общеобразовательных учреждений / О. Г. Хомерики, М.М. Поташник, А. В. Лорнесов. – М. : Новая школа, 1994. – 64 с.

УДК 373.3.016: 780.642.1-053.5

ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

А. О. Слесарева

Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова

Науч. рук. – В. П. Рева, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. Рассматриваются вопросы, связанные с особенностями инструментального музицирования в структуре современного музыкального воспитания. Представлены теоретические и методические обоснования применения духовых инструментов на уроках музыки в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: интерес; метод художественного показа; музыка; эстетическое воспитание; инструментальное музицирование.

INSTRUMENTAL MUSIC PLAYING IN THE CONTEXT OF MODERN MUSICAL EDUCATION

A. O. Slesareva

Annotation. The article deals with issues related to the peculiarities of instrumental music making in the structure of modern musical education. Theoretical and methodological substantiations of the use of wind instruments in music lessons at a secondary school are presented.

Keywords: interest; method of artistic display; music; aesthetic education; instrumental music making;

Музыка выполняет важную функцию в эстетическом воспитании. Будучи искусством интонируемого смысла, является уникальным средством формирования эмоционально-образной сферы учащихся, коммуникативных умений, творческого воображения, личностных качеств, необходимых для успешной социализации в обществе.

Овладение младшими школьниками навыками игры на музыкальных инструментах входит в число актуальных задач, решаемых на уроках музыки в общеобразовательной школе. Необходимо учитывать тот важный факт, что инструментальное музицирование, является одним из наиболее любимых видов музыкальной деятельности младших школьников, вносит особый колорит в систему музыкального воспитания, способствует формированию музыкальности детей, развитию музыкальных способностей, ценностному отношению к музыкальному искусству. В силу ряда объективных причин эти запросы и потребности учащихся не всегда получают удовлетворение на уроках музыки общеобразовательной школе. В их числе: ограниченность времени изучения музыки (один час в неделю), излишняя теоретизация занятий, отсутствие качественных музыкальных инструментов, кабинетов музыки.

Основные идеи музыкального воспитания зародились в Античности. Не просто развлечение, а серьёзное и важное дело находил в музыке Платон. Он обосновывает

своеобразные условия постижения искусства, представляющие интерес для современной теории и практики музыкального воспитания. «Тот, кто хочет здраво судить о каждом изображении живописного, мусического или какого иного искусства, должен обладать следующими тремя вещами: прежде всего знанием, что именно изображено, затем – правильно ли это изображено и, в-третьих, хорошо ли любое изображение исполнено в словах, напевах и ритмах» [6, с. 136–137].

Научный интерес для современной теории и практики музыкального воспитания представляют идеи Аристотеля о способах подражания в искусстве. В одних случаях, музыкальное произведение предстаёт перед нами как обобщённая драма, развёртывающаяся как бы вне нашего сознания, во-вторых, происходит отождествление содержания музыки с эмоциональными и мыслительными процессами, происходящими под её влиянием в психике самого слушателя, в-третьих, значение приобретает отношение автора, который ощутимо для слушателя входит в состав действующих лиц [5, с. 59]. Все ведущие системы музыкального воспитания мира построены на практическом музицировании детей, пении. В этом ряду выделяется система элементарного музыкального воспитания Карла Орфа, которая опирается на широкое использование музыкального фольклора и развитие творческой инициативы учащихся. Своё художественное воплощение эти принципы нашли в пособии «Schulwerk».

«Шульверк» – пятитомное собрание пьес для хорового исполнения в сопровождении инструментов, упражнений в произношении и декламации, ритмических упражнений, театрализованных сценок. Это своего рода общая начальная школа музыкальности, предшествующая специальному обучению музыке, обязательная для всех детей, если они не собираются в дальнейшем избирать своей профессией музыку: «Кем бы ни стал в дальнейшем ребенок, – говорил Орф, – музыкантом или врачом, ученым или рабочим, задача педагогов – воспитывать в нем творческое начало, творческое мышление» [1, с. 28]. В индустриальном мире человек инстинктивно хочет творить, и этому надо помочь. «Шульверк» направлен на то, чтобы пробуждать к созиданию в области музыки. Но привитые желание и умение творить скажутся в любой сфере будущей деятельности ребенка. Музыкальное воспитание детей, по мнению Карла Орфа, не должно ограничиваться развитием слуха, ритма, слушанием музыки, обучением пению или игре на инструментах. Задача музыкального воспитания – стимулировать и направлять творческую фантазию, умение импровизировать, сочинять в процессе индивидуального и коллективного музицирования.

Инструменты для детского элементарного музицирования должны обладать эстетически привлекательной звучностью и при том быть очень простыми, удобными для игры и не требовать значительной выучки. Такого рода инструментарий для музицирования был разработан Орфом совместно с инструментоведом и музыковедом К. Заксом. Основной состав

орфовского детского оркестра включает в себя: во-первых, так называемые штабшпили – мелодические ударные инструменты с деревянными и металлическими пластинками (различного размера ксилофоны, металлофоны, глокеншпили, которые, кстати говоря, весьма далеки от оркестровых инструментов с теми же названиями); во-вторых, группу немелодических ударных инструментов (от детских литавр, двойного барабана и до маленьких тарелочек); в-третьих, очень простые духовые инструменты, родственные народной свирели, – разного диапазона блокфлейты; в-четвертых, некоторые смычковые инструменты, используемые на более высокой стадии музицирования для извлечения тянущихся звуков на «пустых» струнах. Большая часть пьес и упражнений «Шульверка» построены на вокальных элементах. Следует добавить, что тихое и мягкое звучание аккомпанирующих инструментов способствует развитию у детей певческого начала [1, с. 53–55].

Одним из элементов инструментального музицирования в структуре современного урока музыки является духовой народный инструмент «сопилка». Простота конструкции, небольшой объём и вес инструмента, минимальные энергетические затраты дают возможность приобретать технические навыки младшим школьникам. Кроме этого ученики могут продолжать музицирование во внеурочных формах музыкально-эстетической работы и самостоятельно заниматься дома. Технические возможности достаточно велики. В исполнении на сопилке можно передавать различные средства музыкальной выразительности. Она гармонично звучит с голосом, особенно с детским. С помощью этого инструмента контролируется точность интонирования в пении, отработка сложных мест в песнях.

Овладение навыками игры на сопилке, способствует лучшему усвоению музыкального материала урока, развивает звуковысотный слух, ритм, музыкальную память, внимание, эмоциональность, навыки ансамблевой игры [4, с. 3–4].

Значительный опыт методического обеспечения представлен у учителя музыки ГУО «Средняя школа №10 г. Бреста» Ю.А. Копыркина. В учебно-методическом пособии для учителей и студентов музыкально-образовательных специальностей, которое называется «Блокфлейта на уроках музыки в общеобразовательной школе», приведены нотные примеры, представляющие интерес в практическом использовании их на уроках музыки [3].

Большие возможности в музыкальном воспитании открывает обучение младших школьников игре на блокфлейте. Уникальность этого инструмента состоит в том, что в процессе игры на нем активно формируется музыкальный слух, развивается амбушюр. По ряду медицинских показателей улучшаются дыхательные процессы, что приобретает большое значение для постановки и развития певческого голоса, формирования вокальных навыков. Немаловажное значение имеют небольшие габариты инструмента, доступная цена. Флейта считается самым древним музыкальным инструментом. В первобытном обществе

предшественником этого инструмента был свисток, который использовали в ритуальных обрядах, в военных походах, на крепостных стенах. Материалом для изготовления свистка служило дерево, глина, кости. Со временем люди стали делать в свистках отверстия для пальцев. С помощью подобного инструмента, получившего название свистковая флейта, человек начал извлекать разные звуки и мелодии. Позже трубочка стала длиннее, увеличилось число прорезанных отверстий, что позволило разнообразить извлекаемые из флейты мелодии.

Чуть позже, на территории современной Европы, появились блокфлейты – продольные флейты с так называемым блоком, установленным в головной части инструмента. Данный инструмент имеет семь отверстий на верхней стороне, и одно на нижней, предназначенное для регулирования октавы. Блокфлейты традиционно изготавливаются из дерева, и инструменты из этого материала обладают самым теплым и приятным тоном. Но в наше время блокфлейты изготавливают не только из дерева, но еще и из пластика и даже стекла [2].

Нами были разработаны и апробированы этапы обучения игре на инструменте, включающие постановку корпуса, аппликатуры, исполнительского дыхания, овладение основным приёмом звукоизвлечения (атака), достижение точного интонирования, исполнение простых мелодий.

Звукоряд блокфлейты диатонический, но с использованием вилочных аппликатур расширяется до хроматического звукоряда. Основным приемом звукоизвлечения является подача в мундштук инструмента слога «ту», что способствует формированию атаки звука. На первых уроках музыки, в поиске одного верного звука 2-3 учащихся аккуратно закрывали пальцами два из семи отверстий на инструменте, чтобы прозвучала нота «си». При этом визуальный и слуховой контроль сопровождался игрой педагога на блокфлейте. Как только правильное звучание одного звука учащимися было найдено, весь класс повторял интонационно верно этот звук. Затем звучание трансформировалось в инструментальную несложную ритмическую модель, сыгранную педагогом на одном звуке. Эту модель как музыкально-ритмическое эхо повторяли учащиеся-инструменталисты, при этом метод слухового контроля являлся наиболее важным для них. А затем все без исключения ученики класса с увлечением интонационно верно пели эти однозвучные мелодико-ритмические фразы. Учитель изменял ритм, дети, играющие на блокфлейтах, повторяли его, при этом формировалась верная подача воздуха в мундштук инструмента. Далее на последующих уроках музыки учащиеся осваивали точность интонационного звучания двух, затем трёх звуков, а это уже позволяло инструментально музицировать с опорой на ладовые ассоциации при завершённой двухтактовой или четырехтактовой музыкально-ритмической фразе. Также следует отметить, что игра на флейте может сопровождать пение. Например, класс исполняет

элементарную мелодию, а один из учащихся играет на протяжении всей песни звук доминанты (своеобразное остинато).

Результаты экспериментальной работы свидетельствуют о том, что дети заинтересованы инструментом, у них есть желание играть на блокфлейте. В процессе нами были выявлены мотивы художественной деятельности учащихся, среди которых следует выделить желание порадовать мелодией друзей, родителей, родственников; стремление посещать факультативы по музыке, создать свою группу, больше узнать об инструменте, участвовать в концертах. Игра на музыкальном инструменте способствует утверждению в ученическом коллективе, признанию среди друзей, близкого окружения. В исследовании применялись методы: художественного показа, подражания, выделения эталонов звучания, импровизации; методы, способствующие овладению техническими навыками (формирование звука, постановка аппликатуры).

Список использованных источников

1. Баренбойм, Л. А. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / Л. А. Баренбойм. – М. : Сов. композитор, 1978. – 367 с.;

2. История создания музыкальных инструментов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://toolsmusic.ru/duhovyie-muzyikalnyie-instrumentyi/istoriya-fleytyi.html. – Дата доступа 01.04.2023;

3. Копыркин, Ю. А. Блокфлейта на уроках музыки в общеобразовательной школе: учеб. метод. пособие / Ю. А. Копыркин. – Брест : Брест. гос. ин-т повыш. квалиф., 2006. – 34 с.;

4. Леонтьев, П. П., Печенюк М. А. Букварь сопилкаря: учеб. метод. пособие. – Хмельницкий : Подолье, 1998 – 136 с.;

5. Назайкинский, Е. В. Логика музыкальной композиции / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1982. – 319 с.;

6. Платон. Законы. – М. : Мысль, 1999. – 832 с.

УДК 37.03

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т. И. Журавлёва

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – И. И. Забавская

Аннотация. В данной статье освещены вопросы гармоничного развития школьников в процессе учебной деятельности. В особенности развития у детей адекватной самооценки. Также сформированы рекомендации для родителей и учителей по формированию адекватной самооценки у детей.

Ключевые слова: младшие школьники; самооценка; развитие; личность.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF A YOUNGER STUDENT IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES

T. I. Zhuravleva

Annotation. This article highlights the issues of harmonious development of schoolchildren in the process of educational activities. In particular, the development of adequate self-esteem in children. Recommendations for parents and teachers on the formation of adequate self-esteem in children have also been formed.

Keywords: younger students; self-esteem; development; personality.

Гармоничное развитие младших школьников – одна из задач современного процесса учебной деятельности. В младшем школьном возрасте происходит активное формирование характера. Переход в школу является важным событием в жизни. Ребенок внедряется в школьную систему образования, которая предъявляет серьезные требования к маленькому человеку, заставляет его подчинить свою жизнь строгой организации и школьному режиму. Все это сказывается на формировании психологической атмосферы, в которой должна гармонично развиваться личность ребенка.

Актуальность темы исследования обусловлена многогранностью условий, влияющих на личность младших школьников в процессе учебной деятельности. Так как у ребенка, под влиянием социальных отношений, включающих и этапы процесса обучения, формируется собственное представление о мире, складываются привычки поведения, приобретаются навыки деятельности.

Практическая значимость исследовательской работы заключается в расширении возможностей психолога, социального педагога и классного руководителя, а также родителей в процессе адаптации и развития личности семилетнего ребенка к школе. Именно ранние школьные годы являются тем периодом, когда закладывается направленность личности, её интересы, склонности.

Развитие детей требует особого внимания в вопросе определения нравственного отношения к окружающему миру. В осуществлении нравственного воспитания необходимо учитывать следующие возрастные особенности младшего школьника: эмоциональную восприимчивость и отзывчивость, глубокую впечатлительность, желание быть лучше, детскую непосредственность, внушаемость и подражательность, активный интерес ко всему новому, стремление использовать новые знания. Отдавая должное возрастным особенностям, важно осознавать необходимость внимания к установлению собственного «Я» ребёнка [1].

Задача учителя, заключается в том, чтобы влиять на образ, который постепенно складывается в сознании школьника, образ самого себя. Основной целью работы в этом направлении является нравственное развитие личности, основанное на формируемом представлении о себе, посредством воспитания чувственной сферы ребёнка. Необходимо создавать ситуации, способствующие эмоциональному восприятию полученных знаний, их осознанию и применению на практике. Работу необходимо строить в определённой системе, а успех во многом зависит от выбора методов работы, которые могут быть различны: рассказ учителя, беседа на определённую тему или по прочитанному произведению, обсуждению ситуаций, фактов из школьной жизни, а также упражнения, которые должны регулярно включаться в содержание занятий.

Условия, влияющие на формирование личности младшего школьника:

– учитель (эталон, образец для подражания);

– личностные особенности ребёнка (повышенная внушаемость, высокая подражательность, повышенная эмоциональность и реактивность);

– сверстники (значимость этого условия возрастает в конце младшего школьного возраста, когда сверстники становятся эталоном в поведении);

– семья (воздействует, прежде всего, на формирование характера младшего школьника.

Темой нашего исследования было определение самооценки учащихся 1 класса. Исследования проводили по методикам «Лесенка» Щур и Дембо-Рубинштейна. Всего в исследовании принимало участие 24 ребёнка.

В результате проведенной работы установлено, что 4% учащихся имею заниженную, 21% – завышенную и 75% адекватную самооценку. При этом дети с завышенной самооценкой

в большинстве своём являются единственными в семье и по этой причине очень избалованы родителями. А дети с заниженной самооценкой имеют заметные физические отличия от сверстников (телосложение, ношение очков и т.д).

Анализ полученных результатов позволил нам сформулировать несколько рекомендаций для учителей и родителей:

1. Не ограждайте ребенка от повседневных дел, не стремитесь решать за него все проблемы, но и не перегружайте его тем, что ему не по силам. Ребенок должен выполнять доступные по его развитию задания и получать удовлетворение от сделанного.

2. Не перехватывайте инициативу у ребенка, поощряйте его начинания. Пусть он чувствует себя лидером, но при этом научите его понимать, что другие могут быть лучше его.

3. Не забывайте поощрять других в присутствии ребенка. Подчеркните достоинства другого и покажите, что ваш ребенок может достичь такого же результата.

4. Не перехваливайте ребенка, но и не забывайте поощрять его, когда он этого заслуживает. Помните, что похвала, как и наказание, должна быть соизмерима с поступком.

5. Показывайте своим примером адекватность отношения к успехам и неудачам. Оценивайте вслух свои возможности и результаты дела.

6. Не сравнивайте ребенка с другими детьми. Сравнивайте его с самим собой: с тем, каким он был вчера и, возможно, будет завтра.

Список использованных источников

1. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М. : Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.

УДК 373.1

ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ НА ОСНОВЕ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

А. В. Ковалева

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – П. А. Пантелеев

Аннотация: Данная статья посвящена использованию современной образовательной технологии «cooperative learning». Автором проанализирована сущность ключевых понятий, рассмотрены возможности использования данной технологии в процессе обучения на уроках в начальной школе, а также описаны педагогические приёмы реализации технологии обучения в сотрудничестве в начальной школе.

Ключевые слова: обучение в сотрудничестве; образовательный процесс; педагогические условия; личностно-деятельностный подход.

COOPERATIVE LEARNING AS AN EDUCATIONAL TECHNOLOGY BASED ON EFFICIENT MANAGEMENT AND ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

A. V. Kovaleva

Annotation: This article is devoted to the technology of modern educational «cooperative learning». The author analyzed the essence of the application of concepts, consideration of the possibilities of using this technology in the process of education in elementary school, as well as targeted pedagogical methods for implementing technologies in the original school.

Keywords: cooperative learning; educational process; pedagogical conditions; personal-activity approach.

21 век – информации и информационных технологий. Развиваются абсолютно все сферы человеческой жизни. Сфера образования не становится исключением. С «приходом» в школу новых технических средств обучения, электронных средств обучения, развитием информационно-коммуникативных технологий вся система образования изменилась. Неизменным осталась лишь классно-урочная система, где основной формой обучения является урок.

Слабым звеном в уроке остаётся развитие навыков сотрудничества со сверстниками, а также самостоятельное «открытие» знания, способность школьников самостоятельно ставить цель, планировать, анализировать, определять последовательность действий, проводить самоконтроль и самооценку [1]. Почему?

При важности реализации на сегодняшний день личностно-деятельностного подхода в образовании ведущей становится познавательная деятельность, а не преподавание. Но в условиях школы применяется в основном традиционная фронтальная система обучения, которая не всегда учитывает личные интересы и потребности учащихся и не предполагает активной познавательной деятельности и работы в команде. Дети учатся рядом, но не вместе, не сотрудничая друг с другом. Это ведёт к снижению мотивации и интереса к изучению предмета. В результате снижается и эффективность обучения в целом. Данная ситуация заставляет внедрять в учебный процесс такие педагогические технологии, которые реализовывали бы основные цели в соответствии с личностно-деятельностным подходом. Одной из таких технологий является обучение в сотрудничестве (cooperative learning).

Обучение в сотрудничестве (cooperative learning) – это подход к обучению и учению, основная идея которого заключается в том, что обучающиеся собираются в группы для совместного решения задачи, проблемы, создания какого-то продукта. Обучение в малых группах относится к технологиям гуманистического направления в педагогике [5].

Основная цель этой технологии – создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные - одни быстро

«схватывают» все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями, другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Такие ребята, как правило, стесняются задавать вопросы при всем классе, а подчас просто и не осознают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие группы (по 3-4 человека) и дать им одно общее задание, оговорив роль каждого ученика группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет его равнодушным), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все непонятые ими вопросы, а сильные ученики заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь, слабый ученик досконально разобрались в материале, а заодно и сильный ученик имеет возможность проверить собственное понимание вопроса, дойти до самой сути. Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы.

Представим, что вы знакомите ребят с новым грамматическим материалом. Времени на объяснение отводится не так уж много. При этом очень важно, чтобы новое грамматическое явление было осмыслено правильно, ведь от этого во многом зависит дальнейшее овладение навыком. Значит необходимо организовать практику по формированию ориентировочной основы действий (ООД). Такая практика, устная или письменная, требуется каждому ученику группы. Если ребята будут работать фронтально, то слабые ученики рискуют так и не понять, почему нужно выполнять задания так, а не иначе. Если работа будет организована индивидуально, то тем более слабые ученики не смогут самостоятельно разобраться в новом материале. В малых же группах, организуемых так, чтобы в каждой группе, состоящей из 3-4 человек, обязательно был сильный ученик, средний и слабый, при выполнении одного задания на группу, учащиеся ставятся заведомо в такие условия, при которых успех или неуспех одного отражается на результатах всей группы. Оценка за выполнение этого общего задания ставится также одна на группу. Это не обязательно отметка (в баллах). Это могут быть разные виды поощрения, оценки деятельности группы.

Основная идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов из университета Джона Хопкинса (Р. Славин), университета штата Миннесота (Роджерс Джонсон и Дэвид Джонсон), группой Дж. Аронсона, университет штата Калифорния.

Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе! [3]

К основным приёмам, используемых для реализации методики обучения в сотрудничестве, относят [2]:

STL (Student Team Learning) - "Обучение в команде". Этот метод уделяет особое внимание "групповым целям" (team goals) и успеху всей группы (team success), которые могут быть достигнуты только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над темой/проблемой/вопросом, подлежащими изучению. Таким образом, задача каждого учащегося состоит не в том, чтобы выполнить какое-то задание, а в том, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки, и при этом вся команда знала, чего достиг каждый. Вся группа заинтересована в усвоении учебной информации каждым ее членом, поскольку успех команды зависит от вклада каждого, совместном решении поставленной перед ними проблемы.

Jigsaw – "Пила". Учащиеся разбиваются на группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который состоит из отдельных фрагментов. Например, тема "Биография" может быть разбита на: ранние годы жизни, первые достижения, средние и поздние годы жизни, влияние на историю. Каждый член группы находит материал по своей части. Затем учащиеся, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется "встречей экспертов". Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания. Так как единственный путь освоить материал всех фрагментов и таким образом узнать всю биографию данного человека - это внимательно слушать своих партнеров по команде и делать записи в тетрадях, никаких дополнительных усилий со стороны учителя не требуется. Учащиеся чрезвычайно заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, так как это может отразиться на их итоговой оценке. Отчитывается по всей теме каждый в отдельности и всей командой.

Learning Together – «Учимся вместе». Третий вариант метода обучения в сотрудничестве предполагает создание групп по 4-5 человек. Каждая группа получает одно задание по теме, разделяет его на подпункты и распределяет их между участниками команды. Группа самостоятельно отслеживает коэффициент участия каждого студента и правильность выполнения задания. Роль преподавателя на данном этапе – это контроль выполнения академического задания и характера общения между участниками учебного процесса.

Существует много разнообразных вариантов обучения в сотрудничестве. Учитель в своей практике может разнообразить и эти варианты своим творчеством, применительно к своим ученикам, но при одном непременном условии - при четком соблюдении основных принципов обучения в сотрудничестве:

– группы учащихся формируются учителем до урока, разумеется, с учетом психологической совместимости детей. При этом в каждой группе должен быть сильный

ученик, средний и слабый (если группа состоит из трех учащихся), девочки и мальчики. Если группа на протяжении ряда уроков работает слаженно, дружно, нет необходимости менять их состав (это, так называемые, базовые группы). Если работа по каким-то причинам не очень клеится, состав группы можно менять от урока к уроку;

– группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между участниками группы (роли обычно распределяются самими учениками, но в некоторых случаях учитель может дать рекомендации);

– оценивается работа не одного ученика, а всей группы (т.е. оценка ставится одна на всю группу); важно, что оцениваются не только и иногда не столько знания, сколько усилия учащихся (у каждого своя «планка»). При этом в ряде случаев можно предоставить учащимся самим оценивать результаты (особенно промежуточные) своего труда;

– учитель сам выбирает ученика группы, который должен отчитаться за задание. В ряде случаев это бывает слабый ученик (в нашем предмете это касается, главным образом, лингвистических знаний, грамматических, лексических и ООД). Если слабый ученик в состоянии обстоятельно доложить результаты совместной работы группы, ответить на вопросы других групп, значит, цель достигнута и группа справилась с заданием, ибо цель любого задания - не формальное его выполнение (правильное/неправильное решение), а овладение материалом каждым учеником группы.

Д.Джонсон и Р.Джонсон, разработавшие метод обучения в сотрудничестве «Учимся вместе» выделяют следующие основные отличия работы в малых группах по методике обучения в сотрудничестве от других форм групповой работы:

– взаимозависимость членов группы;

– личная ответственность каждого члена группы за собственные успехи и успехи своих товарищей;

– совместная учебно-познавательная, творческая и прочая деятельность учащихся в группе;

– социализация деятельности учащихся в группах;

– общая оценка работы группы.

Девиз учащихся, обучающихся по данной технологии: «Помоги другому и поймёшь сам!»

Список использованных источников

1. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.

2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат [и др.], под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 272 с.

3. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко // – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

УДК 159.9

ТЕМПЕРАМЕНТ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В. Ю. Козловская

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского

Науч. рук. – Е. Г. Изотова, канд. психол. наук, доцент

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям проявления типа темперамента учащихся в учебном процессе. По мнению учёных психофизиологов, обучение без учёта психофизиологических особенностей детей способствует возникновению стресса, тормозит развитие ребёнка и влияет на его успеваемость. Прослеживается, что носители некоторых типов темперамента изначально являются предрасположенными к успешному обучению. Другие же, напротив, оказываются в менее удачном положении и чаще встречаются среди неуспевающих. Следовательно, необходима индивидуализация процесса обучения, основанная на учете типов темперамента.

Ключевые слова: темперамент, флегматик, сангвиник, меланхолик, холерик, учебная деятельность, эффективность учебной деятельности, младшие школьники.

TEMPERAMENT AS A FACTOR OF THE EFFECTIVENESS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

V. Yu. Kozlovskaya

Annotation. This article is devoted to the peculiarities of the manifestation of students' temperament in the educational process. According to scientists of psychophysiologists, learning without taking into account the psychophysiological characteristics of children contributes to stress, slows down the development of the child and affects his academic performance. It can be traced that carriers of certain types of temperament are initially predisposed to successful learning. Others, on the contrary, find themselves in a less fortunate position and are more common among the underachievers. Therefore, it is necessary to individualize the learning process based on taking into account the types of temperament.

Keywords: temperament, phlegmatic, sanguine, melancholic, choleric, educational activity, efficiency of educational activity, junior schoolchildren.

Эффективное обучение ребенка в школе зависит от многих факторов. И значительную роль в этом играет такая природная особенность, как темперамент.

Темперамент является базовой характеристикой в описании психологической отличительной черты человека. Темперамент, или тип высшей нервной деятельности (ВНД) «совокупность душевных и психических свойств человеческой личности, характеризующих степень возбудимости и его отношение к окружающей действительности» [5, с. 156].

Ученые всего мира уже давно пришли к заключению, что темперамент оказывает влияние на процесс усвоения ребенком новых знаний. Темперамент проявляется в очень раннем возрасте. Процесс наиболее активного познания окружающего мира, как отмечают

ученые, длится приблизительно до восьми лет. А темперамент, которым они обладают, оказывает существенное влияние на успешность обучения.

Выделяют четыре типа темперамента: сангвинический, холерический, флегматический, меланхолический.

Человек сангвинистического темперамента отличается слабой интенсивностью психических процессов и быстрой сменой одних психических процессов другими. Для сангвиника характерны легкость и быстрота возникновения новых эмоциональных состояний, которые, однако, быстро сменяют друг друга, не оставляют в его сознании глубокого следа. С внешней подвижностью у сангвиника связывается быстрота психических процессов: он впечатлителен, быстро отзывается на внешние раздражения и менее сосредоточен, и углублен в свои личные дела, переживания. Сангвиник легко справляется с задачами, требующих быстрой сообразительности, если только эти задачи не являются особо трудными и серьезными [4, с. 96].

Холерический темперамент характеризуется большой интенсивностью и яркой выраженностью эмоциональных переживаний, и быстротой их протекания. Эта особенность выражается в характерных для холерика вспыльчивости и отходчивости, непосредственно следующей за бурными вспышками чувств. Для людей холерического темперамента характерна большая активность и энергия. Это делает холерический темперамент социально ценным [5, с. 104].

Для людей с меланхолическим темпераментом характерно медленное течение психических процессов, в том числе эмоциональных переживаний. Люди с меланхолическим темпераментом нередко очень болезненно относятся к внешним обстоятельствам, легко уязвимый, тяжело переживает трудности жизни. Меланхолический темперамент часто характеризуется упадничеством, отсутствием бодрости и решительности в своих действиях, частыми колебаниями, а в наиболее резких своих проявлениях пассивностью, вялостью, незаинтересованностью, порученным человеку делом. Такой человек уклоняется от общественной деятельности, погружается в собственное переживание. Но в благоприятных условиях при правильном воспитании обнаруживается ценнейшее качество личности меланхолика [4, с. 120].

Внешне человек флегматического темперамента отличается прежде всего малой подвижностью, движения его очень медлительны и даже вялы, неэнергичны, от него нельзя ожидать быстрых действий. Флегматика характеризует также слабая эмоциональная возбудимость. Его чувства и настроения отличаются ровным характером и изменяются медленно. Это невозмутимый, размеренный в своих действиях человек. Он редко выходит из ровного, спокойного эмоционального состояния, его можно редко увидеть сильно взволнованным, ему чужды аффективные проявления личности [5, с. 134].

Было бы неправильно не учитывать особенности темперамента учащихся в учебном процессе. Нередко это становится источником постоянного раздражения и снижения результатов деятельности. К примеру, темперамент ученика может быть отличен от темперамента педагога. В случае если у педагога сангвинический темперамент, а ученик – флегматик, то, возможно, первый будет постоянно огорчаться и возмущаться по поводу медлительности и невозмутимости второго. На уроке чаще возникают ситуации, наиболее подходящие для сильных и подвижных по своим нейродинамическим особенностям учащихся. Поэтому ученики со слабой и инертной нервной системой чаще оказываются в менее удачном положении и чаще встречаются среди неуспевающих.

Проблема школьной неуспеваемости настолько сложна и многоаспектна, что для ее всестороннего рассмотрения требуется целостный синтетический подход, интегрирующий знания из различных областей психологической науки – общей психологии, возрастной и педагогической психологии, психодиагностики [3, с. 4].

По мнению учёных: психофизиологов В.В. Белоус, Е. Дзятковской, психологов А. Сиротюк, Т. Смирновой и других обучение без учёта психофизиологических особенностей детей способствует возникновению стресса, тормозит развитие ребёнка и влияет на его успеваемость.

Если ученики различаются типами темперамента, а значит темпами работы, реакцией на раздражители, характером интеллектуальной деятельности и т. д., то значит, сам процесс обучения и усвоение учебного материала данными детьми также будет отличаться. Следовательно, можно предположить, что носители некоторых типов темперамента изначально являются предрасположенными к успешному обучению. Другие же, напротив. Вот почему немаловажно принимать во внимание особенности темперамента учащихся при организации учебного процесса.

Для подтверждения вышеописанных теоретических положений, нами было организовано и проведено исследование, одним из интересных результатов которого было эмпирически доказанное предположение, что тип темперамента определяет эффективность учебной деятельности младшего школьника: чем более выражен тип флегматического, сангвинистического и холеристического темперамента, тем более успешны дети в учебной деятельности, тем выше их успеваемость, а значит и эффективность в целом. И наоборот, чем более выражен тип меланхолического темперамента, тем меньшую эффективность в учебной деятельности они демонстрируют.

Стоит отметить, что настоящее исследование было сосредоточено на достижении следующей цели - определить особенности типа темперамента, как одного из факторов эффективности учебной деятельности младших школьников, которая была достигнута.

Таким образом, главной задачей педагога является раскрытие индивидуальности учащихся, помочь ей развиться, сформироваться, проявиться. По этой причине, изучение особенностей темперамента школьников является важной проблемой.

Обобщая вышесказанное, стоит обратить внимание на то, что индивидуализация, основанная на учете типов темперамента в процессе обучения, способствует повышению активности и уровню развития интеллектуальных способностей школьников, оказывает положительное влияние на эффективность школьной успеваемости.

Список использованных источников

1. Гуськова, А.А. Особенности влияния типа темперамента на эффективность учебной деятельности младших школьников / А.А. Гуськова, Е.Г. Изотова // Научный поиск. Ярославль, 2019. С. 26-30.

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

3. Локалова, Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактива: Учебное пособие / Н.П. Локалова. – СПб.: Питер, - 2009., - 368с.: ил. – (Серия «Учебное пособие»).

4. Павлов, И.П. Полное собрание сочинений / АН СССР. Изд. 2-е доп. М.: Т. 3. Кн. 2 / ред. Э.Ш. Айрапетянц. – 1951. – 439 с.

5. Столяренко, Л.Д., Салыгин, С.Н. Психология и педагогика в вопросах ответах. Серия: Учебники, учебные пособия / Л.Д. Столяренко, С.Н. Салыгин. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000. – 576 с.

УДК 159.95

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РАЗЛИЧИЯ РАЗВИТИЯ ВОЛИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н. А. Крент

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. М. Толкач

Аннотация. В статье анализируются результаты эмпирического исследования, проведенного с целью определения индивидуальных различий развития воли у младших школьников.

Ключевые слова: воля, младшие школьники, тестирование

INDIVIDUAL DIFFERENCES IN THE DEVELOPMENT OF THE WILL OF YOUNGER STUDENTS

N. A. Krent

Annotation. The article analyzes the results of an empirical study conducted to determine individual differences in the development of will in younger schoolchildren.

Keywords: will, junior schoolchildren, testing

В последнее время очень важной становится тема изучения воли и волевой регуляции поведения младших школьников. Воля характеризуется проявлением определенной степени социальной активности человека в различных сферах жизни: труде, учебной деятельности, общении. Именно волевые качества личности помогают контролировать и управлять собственными стимулами с учетом не только личных потребностей, но и потребностей социума.

Развитие волевой регуляции поведения и деятельности младших школьников выступает одной из наиболее важных и многоаспектных проблем в современной психологии и педагогике.

Воля является одним из сложнейших понятий в психологии. Например, С.Л. Рубинштейн определяет волю как «форму психического отражения, в которой отражаемым является объективная цель, стимулы ее достижения, возникающие объективные препятствия; отраженным становится субъективная цель, борьба мотивов, волевое усилие; результатом является действие и удовлетворение достижением цели. Препятствия, которые приходится преодолевать человеку на пути к достижению цели, могут быть как внутренними, так и внешними» [1, с.79].

В.А. Иванников характеризуют волю, как целенаправленную способность человека совершать рациональные действия, направленные на достижение определенного результата, необходимого для удовлетворения собственных потребностей индивида. При этом действия, совершаемые на основе проявления волевых усилий, имеют сознательную направленность [2].

М. Я. Басов в своей работе выделяет волю, как основополагающий компонент, способный контролировать не только психические процессы внутри организма, но и осуществлять регулирующее воздействие в процессе всей жизнедеятельности человека [3].

Развитие волевых качеств значимо для всех этапов становления личности, но особое значение оно приобретает в период младшего школьного возраста. К периоду обучения в начальных классах школы формируются основные личностные качества ребенка. Мотивами, интересами и потребностями определяется поведение детей, целенаправленная их деятельность, а также значимые поступки. То, насколько ребенок успешен в достижении своих целей, реализации своих потребностей, влияет на содержание эмоционально-волевой жизни младшего школьника. Успешность воспитания и обучения ребенка находится в прямой взаимосвязи с его эмоциями, тогда как волевым усилием определяется формирование всех видов деятельности детей, включая и их психическое развитие.

С целью определения индивидуальных различий развития воли у младших школьников нами было проведено исследование на базе ГУО "Средняя школа № 153 А.К. Талая г. Минска". В исследовании приняли участие 25 человек в возрасте 6-7лет.

Для определения индивидуальных различий развития воли у младших школьников были использованы следующие методики:

– тест самоконтроля и произвольности (А.Л.Сиротюк) [5, с.32].

– методика: «Нерешаемая задача» (Н.И.Александрова, Т.И.Шульга) [6, с.130].

Тест самоконтроля и произвольности проводится с целью выявления особенностей самоконтроля, самооценки.

Представим полученные данные на рисунке 1.

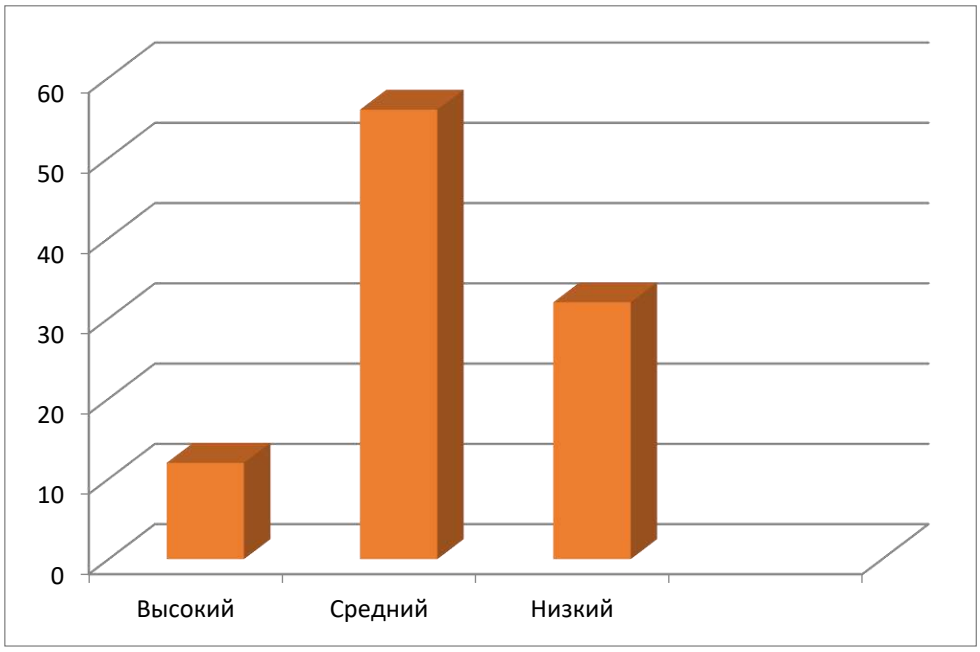


Рисунок 1 – Уровень развития самоконтроля и произвольности у младших школьников

По результатам проведенного исследования можно отметить, что у большинства младших школьников преобладает средний уровень самоконтроля и произвольности – 56% (14 человек). Низкий уровень показали 32% (8 человек) и высокий уровень только 12% (3 человека).

Это связано тем, что у младших школьников еще только начинают формироваться умения себя контролировать, а также организовывать свои действия в соответствии с ситуацией.

Методика «Нерешаемая задача» применяется для определения уровня развития упорства.

Результаты позволяют сделать следующие выводы: высокий уровень развития упорства показали 44% (11 человек), средний уровень – 48% (12 человек) и низкий – 8% (2 человека).

Представим наглядно полученные данные на рисунке 2.

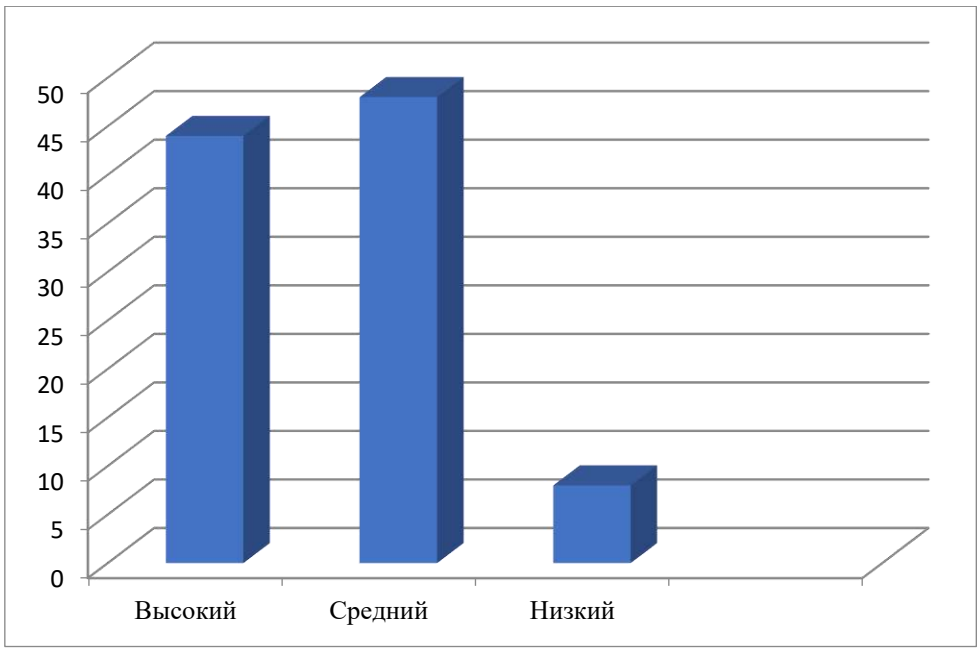


Рисунок 2 – Уровень развития упорства младших школьников

В данном возрасте упорство зачастую связано с одномоментным достижением желаемого результата. В целом упорство у младших школьников развито недостаточно, однако они его могут проявлять в наиболее интересной деятельности.

Как показывают результаты проведенного исследования, у младших школьников преобладает средний уровень развития самоконтроля и произвольности, а также средний уровень упорства. В младшем школьном возрасте волевые качества находятся на стадии формирования, поэтому данные показатели являются нормальными для данного возрастного периода.

Далее, были сопоставлены результаты двух методик и определен общий уровень развития воли у младших школьников.

В ходе проведенного исследования мы выявили:

– высокий уровень развития воли характерен для 20% (5 человек). Для них характерно устойчивое проявление волевых качеств в деятельности и поведении. Они готовы к выполнению поручений со стороны взрослых и стараются завершить начатое дело.

– средний уровень характерен для 56% (14 человек). Такие дети, если возникают трудности, начинают действовать, чтобы преодолеть их, однако при удобном случае, готовы обойти их. Берутся за выполнение только посильных дел, и избегают сложной и неприятной работы.

– низкий уровень показали 24% (6 человек). Такие ребята не проявляют инициативно, безответственно относятся к обязанностям, избегают трудностей, ленятся. Они берутся только за легкую работу и не проявляют интерес к более сложным поручениям.

На основании проведенного эмпирического исследования возрастных особенностей развития воли младшего школьника можно сделать выводы, что у младших школьников преобладает средний уровень развития воли. Данный факт свидетельствует о том, что волевые

процессы у детей находятся на стадии формирования. Необходимо проводить целенаправленную работу в школе по развитию волевых качеств у детей, которая будет способствовать развитию самоконтроля, произвольности, упорства и других важных качеств для успешного обучения.

В рамках исследования были разработаны следующие психолого-педагогические рекомендации по развитию воли у младших школьников:

1.Положительную роль в воспитании настойчивости и целеустремленности играют значимые цели и осознание ответственности за порученное дело. У ребенка должна быть определенная обязанность. Общественные поручения воспитывают у детей чувство ответственности перед коллективом, приучают не только подчиняться его требованиям, но и выступать от имени коллектива, организовывать работу других его членов, оказывать на них необходимое влияние.

2. На детей младшего школьного возраста большое влияние оказывает личный пример учителя: его четкость в работе, организованность, умение все делать вовремя, никогда не опаздывать, заранее подготовить и строго продумать элементы урока.

3. Важно мотивировать ребенка выполнять принятое решение, данное обещание, всегда доводить дело до конца. Отсюда понятна необходимость постоянно разнообразить деятельность младшего школьника.

4. Важным фактором в воспитании воли у школьника является совместная работа в коллективе. Дружный, целеустремленный коллектив оказывает положительное влияние на личность школьника.

5. Учитель должен создавать побуждения к учению, так как без мотивации невозможно добиться поставленной цели. Если намеченная задача очень сложна, необходимо разбить ее для младшего школьника на отдельные задания, выполнить ее по частям. Дети должны видеть и чувствовать, что они добиваются успеха, хотя и не сразу, а постепенно.

6. Важным является участие родителей в процессе развития воли. Научить ребенка хранить личные вещи в порядке, в определенном месте (организованность). Учить его самостоятельно принимать решения. Играть с ребенком в игры, в которых есть правила и необходимость следовать им. Поддерживать ребенка в его желании добиться успеха и научить его правильно реагировать на неудачи.

Список использованных источников

1. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

2. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции / В. А. Иванников. – СПб. : Питер, 2006. – 208 с.

3. Басов, М. Я. Воля как предмет функциональной психологии / М. Я. Басов. – СПб. : Алтей, 2007. – 543 с.

4. Давыдов, В. В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В. В. Давыдов // Вопросы психологии. – 2004. – № 3-4.– С. 14-19.

5. Сиротюк, А. Л. Синдром дефицита внимания: Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам / А. Л. Сиротюк. – М. : Сфера, 2002. – 210с.

6. Александрова Н. И., Шульга Т. И. Изучение волевых качеств школьников с помощью методики «нерешаемая задача» / Н. И. Александрова, Т. И. Шульга // Вопросы психологии. – 2010. – №6. – С. 130-132.

УДК 37.02

ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ЭЛЬКОНИНА-ДАВЫДОВА

К. Н. Кузнецова

Белорусский государственный педагогический университет имени Максим Танка

Науч. рук. – Ю. В. Талай, преподаватель

Аннотация. В данной статье рассматривается сущность технологии развивающего обучения Эльконина-Давыдова, а также исследуется отношение учителей начальных классов к использованию данной в образовательном процессе начальной школы.

Ключевые слова: развивающее обучение; технология; теоретическое мышление, младшие школьники.

A STUDY OF THE ATTITUDE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO THE TECHNOLOGY OF DEVELOPMENTAL LEARNING BY ELKONIN-DAVYDOV

K. N. Kuznetsova

Annotation. This article discusses the essence of Elkonin-Davydov's developmental education technology, and also examines the attitude of primary school teachers to the use of this technology in the educational process of primary school.

Keywords: developmental education; technology; theoretical thinking, junior schoolchildren.

Проблема развития ребенка в процессе обучения является одной из самых фундаментальных в психолого-педагогической науке. Так, Я. А. Коменский говорил о важности принципа самостоятельности учащегося в процессе познания. Такой же принцип транслируется в технологии развивающего обучения: учащийся должен освоить навык учения, самостоятельного познания [1, с. 102]. Л. С. Выготский утверждал, что обучение и развитие не могут выступать в качестве отдельных процессов: обучение является источником развития [1, с. 102]. В технологии Эльконина-Давыдова это высказывание легло в основу принципа опережающего обучения, которое ориентированно на зону ближайшего развития, выделенную Выготским [2, с. 19]. В это время В.В. Давыдов ввёл новый для педагогики и технологии термин – «развивающее обучение» [3, с. 195]. Одной из основных целей данного обучения является умственное развитие ученика [4, с. 33]. Дальнейшую эволюцию технологии

развивающего обучения можно рассмотреть в трудах Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, В. В. Репкина, Н. А. Менчинской, И. П. Волкова и других авторов [4, с. 32].

Технология развивающего обучения базируется на пяти основных правилах.

1. *Развитие теоретического мышления*. Суть данного мышления В. В. Давыдов описал как особый способ человека к понимаю чего-либо благодаря анализу условий и их развития. Основа теоретического мышления – содержательные обобщения [3, с. 206-207].

2. В. В. Давыдов выделял *развитие способов учебной деятельности (СУД)* как отдельный компонент. Автор подразделял СУД на рассудочные, базирующиеся на наглядном восприятии и позволяющие сравнивать свойства предметов для составления обобщённого понятия, и разумные, или диалектические, позволяющие изучать природу данных понятий, их эволюцию и развитие. В способы учебной деятельности входят содержательный анализ, содержательное абстрагирование, обобщение, из которых содержательным анализом называют выделение существенного из частных особенностей, абстрагированием – изучение источников отношений и их правильное формулирование, а обобщение – выделение частных особенностей и обобщение этих особенностей, подводящееся под общее понятие. Способ развития мышления при использовании данной технологии называют дедуктивным [2, с. 20-21].

3. *Самоуправляющие механизмы личности*, такие как потребности, способности, направленность, Я-концепция, стимулируются и развиваются в процессе учебной деятельности. Они позволяют сформироваться положительной и адекватной самооценке, стимулировать мотивацию к познавательной деятельности и развивать самостоятельность учащихся [2, с. 20-21].

4. Л. С. Выготский отмечал, что субъектом психического развития является не индивид, рассмотренный в отдельности, а *группа*, которую составляют эти индивиды. При этом на целенаправленную деятельность этих индивидов влияет так же социальный климат, сложившийся в классе за период обучения. Учащийся может занимать разные позиции в коллективе в зависимости от своей деятельности и функций. В коллективе учащийся подвергает сомнению слова собеседника, приводит свои доводы и предположения. Это заставляет учащихся научить формулировать свои мысли и приводить весомые аргументы в пользу своих утверждений. Такая деятельность в коллективе помогает решить поставленные учебные задачи. При этом с каждым разом учащемуся оказывается всё меньше помощи со стороны учителя, что позволяет ученику ощутить на себе груз ответственности за свою познавательную деятельность [3, с. 213-214].

5. Развивающее обучение по технологии Эльконина-Давыдова предполагает вовлечение учащихся в *целенаправленную учебную деятельность (ЦУД)*, которая подразумевает такую форму активности учащегося, которая направлена на изменение собственной личности и

качеств этой личности, на становление учащегося субъектом обучения. [3, с. 211] ЦУД отличительна тем, что направлена на получение внутренних результатов и теоретического уровня мышления. Особенностями данного компонента являются: 1) Наличие у учащихся цели изменения своей личности; 2) Возникновение на основе познавательных потребностей познавательных мотивов учащихся; 3) Способность учащимися проводить этап целеполагания, планирования, реализации и оценки цели. 4) Развитие теоретического мышления, которое осуществляется благодаря занимаемой позиции учащегося на учебном занятии (исследователь) [5, с. 59].

Для реализации данной технологии исследователями были выделены некоторые методы взаимодействия ученика и учителя на уроках. Они подразделяются на три группы:

1) Проблемное изложение (проблематизация) знаний. Для реализации этого метода учитель не даёт весь материал в готовом виде, а выстраивает учебную деятельность таким образом, чтобы развивать познавательную деятельность учащихся.

2) Метод учебных задач. Суть данного метода заключается в том, что перед учащимся ставится учебная задача, которую он должен решить, применив формирующиеся СУД. Отличие метода учебных задач от метода проблематизации знаний заключается в том, что задачи предполагают нахождение универсального решения, которое подошло бы под целый ряд задач. Учебная задача решается по уже выстроенному алгоритму: принятие и постановка задачи, преобразование её условий, моделирование выделенных условий, преобразование свойств этих условий, нахождение аналогичных задач, контроль по выполнению действий, оценка найденного способа решения и рефлексия.

3) Моделирование. Под моделированием подразумевают такое изображение, которое фиксирует отношения целостного объекта для дальнейшего подтверждения этого изображения анализу и в дальнейшем может являться особым средством мыслительной деятельности. Отношение объекта может быть неразличимо при видимости частных признаков, но при моделировании отношения выступают в чистом виде, что помогает не запутаться учащемуся при решении той или иной учебной задачи. В дальнейшем учащиеся могут, опираясь на полученную модель, привести примеры частных задач, которые подходят под полученный способ решения [3, с. 212-213].

В рамках заданной темы на базе ГУО «Средняя школа № 153 А.К. Талая г. Минска» было проведено эмпирическое исследование с использованием авторской анкеты. Анкетирование было направлено на изучение отношения учителей начальных классов к технологии Эльконина-Давыдова. В исследовании приняло участие 6 учителей начальных классов.

Анкета состояла из 7 вопросов, из которых четыре закрытых вопроса и три открытых, предполагающих предложение самим учителем своих вариантов ответа. Все опрошенные

были знакомы с технологией развивающего обучения Эльконина-Давыдова и считали приоритетом развитие учащихся.

Таблица 1 – Предпочитаемые учителями начальных классов компоненты развивающего обучения

	Количество ответивших	Процент ответивших
Количество опрошенных	6	100%
Развитие теоретического мышления учащихся	4	66,7%
Развитие СУД	5	83,3%
Развитие СУМ	0	0%
Опора на коллективно-распределённую деятельность	0	0%
Вовлечение учащихся в ЦУД	6	100%
Рефлексия собственных действий	3	50%

По данным таблицы можно увидеть, что из 6 человек, которые приняли участие в опросе, все предпочитают вовлекать учащихся в целенаправленную учебную деятельность, 5 человек предпочитают выбирать развитие способов учебных действий и 4 человека предпочитают развивать теоретическое мышление учащихся. Опора на коллективно-распределительную деятельность и развитие СУМ учителями не делается.

В дальнейшем вопросе были перечислены три метода, описанные Элькониным-Давыдовым, которые помогают быстрее добиться результатов, нежели в традиционной системе образования. Исходные данные выражены в виде таблицы ниже.

Таблица 2 – Используемые учителями методы технологии развивающего обучения

	Количество ответивших	Процент ответивших
Количество опрошенных	6	100%
Проблемное изложение	6	100%
Метод учебных задач	1	16,6%
Метод моделирования	3	50%
Предложенные варианты	Метод контроля и самоконтроля 1	16,6%

Из вышеперечисленных данных следует, что самым используемым методом является метод проблемного изучения. Зачастую учителя применяют данный метод на таком этапе урока как целеполагание. Также одним из учителей был предложен свой вариант ответа – метод контроля и самоконтроля. Следующим по ранжированному списку предпочитаемых метод следует моделирование, что означает, что учащиеся получают не только теорию, но и развивают пространственное мышление.

Двумя опрошенными учителями были предложены следующие примеры формулировок заданий: «Продолжи цепочку слов», «Найди лишнее слово или предмет», «Найди различия», «Задачи с лишними данными», «Анаграммы». Двое опрошенных так же примели примеры

заданий: совместное планирование учебных действий, задания проблемного характера, разноуровневые задания и задания с элементами игры.

Анализ ответов на вопрос «На каких уроках вы используете задания развивающего характера чаще всего?» показал, что чаще всего это уроки по следующим учебным предметам: «Математика», «Русский язык», «Литературное чтение», «Человек и мир».

Из всех опрошенных 1 учитель указал трудности реализации технологии развивающего обучения. Технология, по мнению учителя, занимает много времени и не реализуется в условиях, где учащиеся и родители готовы к тому, что оценочная деятельность не будет выражаться в отметках.

Исходя из результатов проведённой диагностики следует, что все учителя знакомы с методикой Эльконина-Давыдова и применяют в своих классах задания их технологии развивающего обучения, что позволяет отойти учащимся от принципа заучивания материала и усвоить ЗУН, используя задания, подразумевающие выполнение учащимися анализа и синтеза, вовлечение в исследовательскую деятельность, аргументирование своего ответа.

Список использованных источников

1. Бесова, М. А. Педагогические технологии в начальной школе : учебное пособие / М. А. Бесова, Т. А. Старовойтова. – Могилёв : МГУ им. А. А. Кулешова, 2002. – 150 с.

2. Зайцев В. С. Современные педагогические технологии : учебное пособие. – В 2-х книгах. – Книга 2. – Челябинск, ЧГПУ, 2012 – 496 с.

3. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 266 с.

4. Сивашинская, Е. Ф. Педагогические системы и технологии : курс лекций для студентов педагогических специальностей вузов / Е. Ф. Сивашинская, В. Н. Пунчик ; под. общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Минск : Экоперспектива, 2010. – 196 с.

5. Педагогические системы и современные технологии обучения и воспитания : учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов. / Л. В. Пенкрат [и др.] ; под ред. И. И. Цыркун. – Минск, БГПУ, 2006. – 265 с.

УДК 37.015

СООТНОШЕНИЕ ПЛАНИРУЕМЫХ И АКТУАЛЬНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Д. А. Маланова

Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского

Науч. рук. – А. В. Невзорова, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования у младших школьников ценностных ориентаций в процессе обучения. Представлены результаты эмпирического исследования соотношения планируемых и актуальных ценностных ориентаций младших школьников.

Ключевые слова: младший школьник, ценностные ориентации, личностные образовательные результаты.

THE RATIO OF PLANNED AND ACTUAL VALUE ORIENTATIONS OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

D. A. Malanova

Annotation. The article is devoted to the problem of the formation of value orientations in younger schoolchildren in the learning process. The results of an empirical study of the ratio of planned and actual value orientations of younger schoolchildren are presented.

Keywords: primary school student, value orientations, personal educational results.

XXI век – это время, в котором современное информационно-демократическое общество характеризуется частым изменением экономической, социальной и культурной сфер, а также стремительным развитием технологий, модернизацией всех сторон жизни человека и плюрализмом ценностей. Однако, несмотря на социальные и культурные изменения, сегодня российскому обществу требуется образованный, нравственный человек, ценящий историю своей страны, её культуру, традиции, и который может самостоятельно решать ситуацию выбора и прогнозировать ее возможные последствия. Подтверждение этому можно найти в государственных документах, программах и законах. Так, Указом Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 "Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей" определяется система целей, задач и инструментов, направленных на их защиту. Министерство просвещения РФ утвердило новые федеральные государственные образовательные стандарты, вступившие в силу 1 сентября 2022 года, в которых уточнены направления воспитания подрастающего поколения: особое внимание уделяется гражданско-патриотическому и духовно-нравственному воспитанию детей и молодежи.

Таким образом, педагогическая наука и образование в целом стоят перед важной задачей определения социальных и педагогических условий, которые будут способствовать формированию ценностной ориентации личности. В соответствии с «Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина» России, современным национальным воспитательным идеалом признается «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [4]. Современные исследования процесса формирования ценностных ориентаций личности подчеркивают необходимость активизации процесса смыслового образования личности и присвоение ценностей современного общества свободным выбором [2, 3, 6]

Дети в младшем школьном возрасте сензитивны для восприятия и осмысления ценностей современной им культуры [1]. Учебная деятельность, являющаяся ведущей в младшем

школьном возрасте, является также важным этапом и инструментом в формировании мировоззрения ребенка, его ценностно-смысловой картины мира. Именно поэтому в современной начальной школе перед учителем стоит задача правильного формирования общей культуры младших школьников и способствования их духовно-нравственному, гражданскому, патриотическому, социальному, интеллектуальному и личностному развитию [5].

Цель исследования: выявить соотношение планируемых и актуальных ценностных ориентаций младших школьников. В ходе исследования нами была выдвинута гипотеза: имеет место неполное соответствие между планируемыми и актуальными ценностными ориентациями младших школьников.

Ценностная ориентация – это идеологические, политические, моральные, эстетические и другие основания оценки человеком социальных объектов и событий, а также способ организации человеком своего поведения в соответствии с осознанными мотивами, возведенными в ранг смысложизненных ориентиров.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МОУ Средняя школа № 43 г. Ярославль. Выборка составила 72 человека: 50 человек – ученики третьих классов, 22 человека – ученики четвертого класса. Для диагностики актуальных ценностных ориентаций у детей младшего школьного возраста было проведено ранжирование, составленное с опорой на систему планируемых личностных результатов обучения, представленных во ФГОС НОО 2021 года. В новом стандарте формулировки образовательных результатов претерпели некоторые изменения и в перечне личностных результатов отражено содержание программы воспитания, включающей все направления воспитательной работы. Ранжирование позволило изучить актуальное состояние сформированности ценностных ориентаций младших школьников и сделать вывод, соответствует ли их уровень с планируемым в государственных документах. Поэтому для определения актуального уровня мы произвели ранжирование ценностей младших школьников с опорой на систему планируемых личностных результатов. Всего детям было предъявлено семь основных наименований ценностных ориентаций: патриотизм; уважение к окружающим; умение понимать красоту искусства; здоровье и благополучие; трудолюбие; бережное отношение к природе; любознательность.

Результаты оказались следующие. У учеников третьих классов в приоритете ценностные ориентации патриотизма и уважения к окружающим. В качестве наименее значимых выявлены умение понимать красоту искусства и трудолюбие. У четвероклассников лучше всего проявляются ценностные ориентации уважения к окружающим и патриотизма, наименее значима любознательность. Как видно из полученных результатов, наше предположение подтвердилось. Действительно имеют место расхождения между планируемыми и актуальными ценностными ориентациями младших школьников. Отрадно, что для учеников

как третьих, так и четвертых классов имеют глубокий личностный смысл ценностные ориентации патриотизма и уважения к людям.

Список использованных источников

1. Божович, Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Под ред. Д. И. Фкельдштейна / Л. И. Божович. – М. : Международная педагогическая академия, 2004. – 212 с.

2. Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е. И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2000. – С. 256-269.

3. Здравомыслов, А. Г. Потребности, интересы, ценности : учебно-методическое пособие / А. Г. Здравомыслов. – М. : Политиздат. 1986. – 222 с.

4. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mosmetod.ru/files/metod/nachalnoe/orkse/fgos/konc_dnrv.pdf. – Дата доступа: 22.02.21.

5. Невзорова, А. В. Ресурсы реализации современного национального идеала Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума / А. В. Невзорова. – Ярославль, 2021. – С. 169-173.

6. Стойлик, А. Ю. Ценностные ориентации: социально-психологический и гендерный аспекты/ А. Ю. Стойлик // Журнал прикладной психологии. – 2003. – № 6. – С. 66-69.

УДК 37.04

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ С РЕБЁНКОМ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ЕГО СЕМЬЁЙ

Е. А. Туровец

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – И. И. Забавская

Аннотация. В статье рассматриваются особенности процесса интеграции в учреждениях образования, достоинства и недостатки совместного обучения обычных детей и детей с особенностями в развитии, важность взаимодействия учителя с родителями ребёнка, имеющего особенности в развитии для наилучшего воспитания, обучения и развития.

Ключевые слова: дети с особенностями психофизического развития; социализация; интеграция; совместное обучение; семья ребёнка с особенностями психофизического развития.

FEATURES OF INTERACTION OF A TEACHER WITH A CHILD WITH SPECIAL FEATURES OF PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT AND HIS FAMILY

E. A. Turovets

Annotation. The article discusses the features of the integration process in educational institutions, the advantages and disadvantages of co-education of ordinary children and children with developmental disabilities, the importance of teacher interaction with the parents of a child with developmental disabilities for the best upbringing, training and development.

Keywords: children with special features of psychophysical development; socialization; integration; co-education; family of a child with special features of psychophysical development.

В данный период развития общества перед системой образования стоит задача создания качественно новых условий для оказания вариативной и адресной помощи детям с особенностями психофизического развития с целью их адаптации и интеграции в социокультурное пространство [1, с.5]. С этой целью в учреждениях общего среднего образования открываются интегрированные классы, в которых вместе с обычными детьми обучаются и дети с особенностями психофизического развития.

«Лицо с особенностями психофизического развития – лицо, имеющее нарушения в физическом и (или) психическом развитии, которые ограничивают его социальную деятельность и требуют создания специальных условий для получения образования» [2, с.2].

Согласно Кодексу об образовании Республики Беларусь 2022 одним из принципов, на котором основывается государственная политика в сфере образования является принцип инклюзии в образовании, обеспечивающей равный доступ к получению образования для всех обучающихся с учетом разнообразия особых индивидуальных образовательных потребностей и индивидуальных возможностей каждого обучающегося (одаренного, талантливого обучающегося, индивидуальные потребности которого обусловлены его жизненной ситуацией, состоянием здоровья, иными обстоятельствами) [1, с. 5].

Основными направлениями государственной политики в сфере образования являются: создание специальных условий для получения образования лицами с особенностями психофизического развития и оказание этим лицам коррекционно-педагогической помощи; реализация принципа инклюзии в образовании [1, с. 7].

Соответственно Кодексу об образовании Республики Беларусь лицам с особенностями психофизического развития при получении образования оказывается коррекционно-педагогическая помощь и создаются специальные условия для получения образования с учетом особенностей их психофизического развития [1, с. 7].

В наше время всё больше педагогов и родителей, заинтересованы, чтобы дети с особыми образовательными потребностями, получив образование и необходимую коррекционную помощь, смогли успешно внедрится в социум, своей деятельностью приносить пользу обществу и самостоятельно решать свои жизненно-бытовые задачи. Поэтому в последнее время в Республике Беларусь прослеживается тенденция к уменьшению количества специальных школ и школ интернатов.

Данное явление привело к тому, что в настоящее время около 85% детей с особенностями психофизического развития учатся в государственных учреждениях образования и

воспитываются в семьях наряду с другими детьми [3, с. 9]. Поэтому заниматься с детьми, имеющими особые образовательные потребности приходится всем специалистам, работающим в данных учреждениях, в том числе и учителям. Из этого следует что учитель начальных классов должен уметь правильно взаимодействовать с детьми с особенностями психофизического развития и их родителями.

Для проведения исследования нами была разработана анкета для учителей начальных классов. Данная анкета включает в себя 20 вопросов и направлена на изучения уровня вовлечённости преподавателей в тему исследования.

Цель исследования: определить особенности взаимодействия педагога с ребенком с особенностями психофизического развития, его семьей и разработать методические рекомендации для будущих педагогов по особенностям организации в рамках данного взаимодействия.

Задачи исследования:

1. Определить теоретические аспекты проблемы взаимодействия педагога начальных классов с ребенком с особенностями психофизического развития и его семьи.

2. Выявить проблемные аспекты (трудности) педагогов начального образования в рамках взаимодействия с ребенком с особенностями психофизического развития и его семьи.

3. Разработать методическое рекомендации по повышению компетенции педагогов начальных классов в рамках особенностей взаимодействия с ребенком с особенностями психофизического развития и его семьи.

На основе проведённого нами исследования мы выяснили, что в учреждении образования важную роль во взаимодействии с детьми с ОПФР играет именно учитель. Это происходит из-за того, что в классах с интеграцией не всегда присутствуют тьюторы. Так же мы выяснили, что совместное обучение обычных детей и детей с ОПФР имеет свои достоинства и недостатки.

Из достоинств можно выделить, что при совместном обучении дети с ОПФР воспринимаются обычными детьми как простые дети, а также подражание нормальным детям позволяет лучшему регулированию поведенческих реакций. Совместное обучение обычных учащихся и детей с ОПФР приводит к улучшению в развитии коммуникативных навыков у последних.

Из недостатков учителя выделяют: тяжёлые поведенческие реакции учащихся с ОПФР, многократное повторение материала учащимся с особенностями в развитии и сниженную учебную мотивацию в процессе обучения.

Однако, все учителя отмечают, что совместное обучение нужно в равной степени как для учащихся с ОПФР, так и для обычных учащихся. Через совместное обучение происходит

работа по воспитанию толерантности, сотрудничества, сострадания и взаимопомощи у всех категорий учащихся.

На основе проведённых исследований удалось выяснить, что обучение детей с ОПФР может происходить только через воспитание. Непосредственная роль в воспитании детей, имеющих особенности психофизического развития, играет не только учитель, а главным образом родитель и семья ребёнка.

Следует признать, что родители и родительская инициатива являются мощным фактором, способным повлиять на ход образовательного процесса, а также на психологический комфорт всех участников образовательного пространства.

Во время проведения исследования нам удалось посетить урок в классе с интеграцией. На уроке при работе с ребёнком с особенностями психофизического развития учитель использовал арт-педагогические технологии. Сущность арт-педагогических технологий заключается в применении различных техник разных видов искусств в учебно-воспитательном процесс для творческой реализации и развития личности. Учителем на уроке были разработаны различные творческие задания. В ходе выполнения данных заданий, учащиеся научились азам рисования, приемам работы с красками и кистями. Применение данной технологии привело к развитию воображения и мелкой моторики учащихся, а также привело к повышению учебной мотивации.

Большое значение имеет консультативная и информационно-просветительская работа с семьями детей с ОПФР. Педагогами и воспитателями осуществляется педагогический всеобуч родителей, формирование у них системы общепедагогических и специальный знаний, умений и навыков, необходимых для успешного семейного воспитания, педагогической культуры, активизация воспитательной деятельности в семье и в рамках помощи школе [4, с. 17].

Таким образом, главное условие успеха обучения детей с особенностями ..психофизического развития - это сотрудничество учителя с семьей ребенка, которая является полноправной участницей процесса реабилитации, коррекции. Семья должна принимать участие в создании плана реабилитации, коррекции, обучении и в осуществлении его фрагментов домашних условиях. Она должна знать обо всех воздействиях на ребенка и давать на них согласие. Только совместным взаимодействием учителя и семьи ребенка можно добиться наилучших результатов в воспитании, обучении и развитии обучающегося с особенностями психофизического развития.

На основании проведённых нами исследований мы предлагаем следующие методические рекомендации:

Следует помнить, что «особые» дети не хуже и не лучше остальных. Просто у них другие возможности.

Прежде всего, обращайте внимание на личные способности ребёнка, что он может. Именно это является фундаментом для развития и адаптации к жизни.

Старайтесь предоставлять ребенку с особенностями возможность пробовать сделать все самому. Если он просит помочь, постарайтесь действовать вместе с ним, но не вместо него.

В процессе общения с ребёнком проявляйте к нему искренний интерес и ведите разговор на равных.

Следует помнить, что при работе с детьми с ОПФР крайне важно соблюдение правильного режима дня учащихся. Учитывая особенности в развитии ребёнка режим дня должен иметь определенную последовательность и повторяемость. Тогда картина мира и познании ребенка становится упорядоченной, а спланированная жизнь поможет избежать многих страхов, обеспечит чувство безопасности и структурирует поведение.

Следует формулировать свою просьбу чётко и кратко.

Важна частая смена видов деятельности, так как дети с особенностями быстро истощаются.

При обучении детей с ОПФР необходимы: чёткая схема действий, зрительная опора, отсутствие отвлекающих предметов, построение стереотипной бытовой ситуации изо дня в день.

Список использованных источников

1. Содержание современного образования учащихся с особенностями психофизического развития: пособие для педагогических работников учреждений общего среднего и специального образования / Ю.Н. Кислякова [и др.]; под ред. О.С. Хруль, Е. В. Рахманова. – Минск : Национальный институт образования, 2020. – 240с

2. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]: 14 января 2022 г. № 154-З : принят Палатой представителей 21 декабря 2021 г. : одобр. Советом Респ. 22 декабря 2021 г : : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 г. № 154-З. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2022.

3. Психологическая диагностика отклонений в развитии у детей: пособие для педагогов-психологов учреждений образования, реализующих образовательные программы специального образования на уровне общего среднего образования / Е. С. Слепович [и др.]; под ред. Е. С. Слепович, А. М. Полякова. Минск : Национальный институт образования, 2020. – 144 с.

4. Хитрюк, В. В. Инклюзивное образование: тренинг в работе с родителями: учеб.-метод. пособие / В. В. Хитрюк. – Минск: БГПУ, 2018. – 112 с.

УДК 37.013.77

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ I ТИПА К ШКОЛЕ

М. Д. Яковлева

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

Науч. рук. – Т. А. Дорофеева, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. На сегодняшний день существует проблема с адаптацией детей с сахарным диабетом I типа в школе, это подтверждает исследование. И разрушает миф, что с больными сахарным диабетом должны работать только медики.

Ключевые слова: сахарный диабет, адаптация, школа, заболевание.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ADAPTATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH TYPE I DIABETES TO SCHOOL

M. D. Yakovleva

Annotation. To date, there is a problem with the adaptation of children with type I diabetes at school, this is confirmed by the study. And it destroys the myth that only doctors should work with patients with diabetes mellitus.

Keywords: diabetes mellitus, adaptation, school, disease.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что в последние годы в образовательных учреждениях увеличивается число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), испытывающих трудности социально-психологической адаптации и обучения вследствие психических и соматических заболеваний. Что подтверждается мониторингом системы образования оценки положения дел в сфере соблюдения права детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов на образование в 2021 году.

Среди инвалидизирующих заболеваний одно из ведущих мест занимает сахарный диабет. 11 ноября 2021 года стало известно о том, что в России насчитывается 48 тыс. детей с диабетом первого типа, включая более 4 тыс. в Москве. Такие данные приводит «Коммерсантъ» со ссылкой на официальную статистику. Всего в России 264 тысячи пациентов с диагнозом «сахарный диабет 1-го типа. В Хакасии по данным на 2022 год 934 человека, Республика Хакасия занимает 38 место среди всех регионов России по количеству больных сахарным диабетом Iтипа.

Адаптация к школе – это период приспособления ребенка к условиям образовательного учреждения, то есть малыш привыкает к регулярным урокам, порядкам и новым людям (учителям и одноклассникам).

Сахарный диабет – это заболевание на всю жизнь, которое сопровождается инсулиновой терапией. Больному приходится постоянно проявлять упорство и самодисциплину, а это может психологически надломить любого. При обучении детей, страдающих сахарным диабетом необходимы настойчивость, человечность, осторожный оптимизм.

В литературе отмечено, что дети с СД имеют особенности эмоциональной сферы и поведения в виде изменения настроения с преобладанием депрессии, молчаливости, апатии, мнительности, подозрительности, несдержанности, недостаточной мотивации поступков и конфликты с окружением [2; 3; 6]. Эмоциональный аспект характеризуется высоким уровнем тревожности [1; 5]. Уровень тревоги и депрессии у детей с СД – основные факторы, препятствующий достижению адекватного гликемического контроля [7; 8; 9]. У детей препубертатного возраста с СД обнаруживались трудности в сфере межличностных отношений [6].

Проанализировав актуальность данной темы, было проведено исследование педагогических условий адаптации детей младшего школьного возраста с сахарным диабетом 1 типа. Данное исследование проводилось на базе средней образовательной школы. В данном исследование были задействованы 2 детей с сахарным диабетом I типа.

Проведя диагностику детей были получены данные которые подтверждают особенности эмоциональной сферы у детей с сахарным диабетом I типа.

Первому ребенку были свойственны такие черты как вспыльчивость, невнимательность, быстрая утомляемость, несдержанность, частые конфликты со сверстниками. В следствие чего снижение успеваемости ребенок быстро утомляется и часто отвлекается. Так же присутствуют неконтролируемые перепады настроения из-за некомпенсированного диабета. Ребенок открытый, общительный, на контакт идет легко, но из-за перепадов в настроение и не умении контролировать свои эмоции часто происходят конфликты со сверстниками. Ребенок дезадаптирован.

При проведении опроса родителей данного ребенка, оказалось, что проблемы с контролем эмоций происходят и дома. Родителями было отмечено, что агрессия у ребенка начинается при высоком сахаре в крови, а расторможенность наступает при низком уровне сахара в крови. Родители данного ребенка прикладывают максимум усилий для компенсации диабета. Технические средства не дают возможности компенсировать диабет.

Проанализировав второго ребенка, мы видим обратную картину. Ребенок очень стеснителен, молчалив, замкнут, быстрая утомляемость так же как и у первого ребенка. Проанализировав все полученные данные, было отмечено, что второй ребенок является противоположностью первого в эмоциональном отношении. Он молчалив, мнителен, замкнут. В контакт со сверстниками вступает тяжело. Из-за закрытости и необщительности наблюдается дезадаптация.

При анализе опросника для родителей отмечается гиперопека. У ребенка властная мама, которая не дает право выбора действий, чем мешает адаптации ребенка и приобретению им умений в компенсации диабета

Проанализировав полученные данные о детях, были сделаны выводы, что детям с заболеванием сахарного диабета I типа, казалось бы, при разных эмоциональных особенностях свойственны одинаковые трудности в адаптации и общении со сверстниками.

Дети с сахарным диабетом I типа сталкиваются с непониманием сверстников и учителей. Не все учителя понимают насколько серьезно заболевание и как важно сделать укол инсулина или купировать гипу.

Для адаптации детей с сахарным диабетом I типа были разработаны индивидуальные маршруты. В которые входит развитие познавательных процессов, обучение снижению эмоционального напряжения, развитие коммуникативных навыков, формирование позитивной мотивации к обучению, оказание психологической помощи и поддержке родителям.

После реализации индивидуального образовательного маршрута были получены следующие результаты:

– Снижение нервного напряжения

– Адекватная самооценка

– Положительная учебная мотивация

– Умение взаимодействовать со сверстниками.

В ходе данной работы была затронута очень большая проблема детей с сахарным диабетом I типа, как их адаптация к школе. Часто манифест случается, когда ребенок учится уже в школе и его жизнь разделяется на до и после. Для этого необходима психолого-педагогическое сопровождение таких детей, для того чтобы избежать депрессии и эмоциональных переживаний, снижение успеваемости такого ребенка в школе.

Список использованных источников

1. Вовненко, К. Б. Диагностика эмоциональных и поведенческих проблем детей младшего школьного возраста, больных сахарным диабетом // Электронный журнал Психологическая наука и образование. – 2009. – № 4.

2. Гирш, Я. В., Миронова, Н. А., Гильбурд, О. А. Влияние территориальных особенностей на формирование аффективных расстройств у детей и подростков с сахарным диабетом 1 типа // Сахарный диабет. – 2010. – № 4. – С. 107.

3. Дедов, И. И., Шестакова, М. В., Сунцов, Ю. И. Сахарный диабет в России: проблемы и решения. – М. – 2008. – С. 3-6.

4. Зелинский, С. М. Представление о своей болезни у детей, страдающих сахарным диабетом/ С. М. Зелинский // Психосоматические и соматопсихические расстройства у детей. – Л. – 1990. – С. 55-59.

5. Исаев, Д. Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей / Д. Н. Исаев. – СПб.: Речь. – 2005. – С. 147-150.

6. Павлова Л.Б. Роль тяжести течения диабета в формировании психологических особенностей подростков // Развитие специального образования в современной России: материалы межвузовской научно-практической конференции молодых ученых к 90-летию профессора Евгения Сергеевича Иванова. 25 апреля 2008 г. – СПб., 2008. – Ч. 2. – С. 53-56.

7. Самойлова Ю.Г., Кравец Е.Б., Олейник О.А. Роль психологических факторов в достижении адекватного гликемического контроля у детей и подростков с сахарным диабетом типа 1 // Бюллетень сибирской медицины. – 2010. – № 1. – С. 97-103.

8. Эпидемиология сахарного диабета и прогноз его распространенности в Российской Федерации / Ю.И. Сунцов, Л.Л. Болотская, О.В. Маслова [и др.] // Сахарный диабет. – 2011. – № 1. – С. 15-18.

9. Michele Herzer and Korey K. Hood Anxiety Symptoms in Adolescents with Type 1 Diabetes: Association with Blood Glucose Monitoring and Glycemic Control // Journal of Pediatric Psychology. – 2010. – Vol. 35, № 4. – P. 415-425.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

УДК 372.4

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ф. Ю. Абдухалилова

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами

Науч. рук. – О. Г. Сорока, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье описана организация проектно-исследовательской деятельности в начальной школе. Выделены виды и этапы организации проектно-исследовательской деятельности учащихся младшего школьного возраста.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность, младший школьный возраст, проектная деятельность, деятельностный подход.

ORGANIZATION OF DESIGN AND RESEARCH ACTIVITIES IN THE CLASSROOM IN ELEMENTARY SCHOOL

F. Yu. Abdukhalilova

Annotation. The article describes the organization of design and research activities in elementary schools. The types and stages of organizing design and research activities of primary school students are identified.

Key words: project research activity, primary school age, project activity, activity approach.

Одной из приоритетных задач современной школы является создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребенка, формирования активной жизненной позиции. Повышению качества знаний учащихся, развитию их познавательных и творческих способностей способствует деятельность учителя по формированию положительной мотивации учащихся, организации самостоятельного овладения знаниями. Вместо усвоения готовых знаний, умений и навыков требуется развитие личности ребенка, его творческих способностей, самостоятельности мышления и чувства личной ответственности. Особую роль в учебно-познавательной деятельности играет включение учащихся в разработку проекта, что позволяет формировать ключевые компетенции младших школьников.

Главная идея проектно-исследовательской деятельности – направленность учебно-познавательной деятельности на результат, который получается при решении практической, теоретической, но обязательно личностно и социально-значимой проблемы. Этот результат

называется проект. Проектная деятельность позволяет учащимся приобретать знания, помогает связать то новое, что они узнают, с реальной жизнью. Образовательный процесс выходит за стены классной комнаты, учащиеся изучают реальные проблемы и ищут пути их решения. Проектно-исследовательская деятельность – это совместная учебно-познавательная, творческая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата, которая способствует развитию самостоятельности, целеустремленности, ответственности, настойчивости, толерантности, инициативности, в процессе работы над проектом дети приобретают социальную практику за пределами школы, адаптируются к современным условиям жизни.

Метод учебного проекта активно используется педагогами, позволяя им решать ряд важных профессиональных задач – это и повышение интереса к предмету, и развитие учебной мотивации, и углубление знаний по заданной теме.

Следует выделять несколько подходов к классификации проектов. В соответствии с методом, преобладающим в проекте, можно отметить последующие типы проектов:

1. Практико-ориентированные (прикладные). Эти проекты отличает четкое понимание итога деятельности его участниками. Причем этот результат непременно нацелен на общественные интересы самих участников. Такой проект требует обдуманной структуры, сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из их, точных выводов.

2. Исследовательские. Данные проекты целиком подчинены логике исследования и имеют структуру, приближенную или целиком схожую с истинным научным исследованием.

3. Ознакомительно-ориентировочные (информационные). Данный вид проектов первоначально ориентирован на сбор данных о каком-либо предмете, явлении; подразумевается знакомство соучастников проекта с данной информацией, её исследование и синтез фактов.

4. Творческие. Необходимо оговориться, что проект постоянно требует креативного подхода, и в данном значении любой проект возможно назвать творческим. Однако, как специфический вид, творческие проекты подразумевают соответственное оформление результатов. Подобные проекты не имеют подробно отработанной структуры коллективной работы соучастников, сначала она только лишь планируется и затем формируется, покоряясь жанру окончательного результата.

5. Ролевые, игровые. В подобных проектах участники принимают на себя конкретные роли, предопределенные характером и смыслом проекта. Это могут быть литературные герои либо вымышленные герои, имитирующие общественные либо деловые взаимоотношения,

осложняемые выдуманными соучастниками ситуациями. Итоги данных проектов либо планируются в начале их исполнения, или вырисовываются в самом завершении. Степень творчества тут весьма значительная, однако, преобладающим видом работы все-таки считается ролево-игровая. Ролевой проект – литературные, исторические и т.п. деловые ролевые игры, результат каковых остается открытым вплоть до самого окончания. Не очень большие по размеру исследования о персонажах либо явлениях объединяются в совместный труд. В этом случае информационные сообщения могут сформировать сборник, либо быть базой для ролевый игры, лечь в базу значительного проекта.

По комплексности проекты могут быть монопроектами и межпредметными.

Монопроекты реализуются в рамках одного учебного предмета или одной области и знания.

Межпредметные – выполняются во внеурочное время под руководством специалистов из разных областей знания.

По характеру контактов проекты бывают – внутриклассными, внутришкольными, региональными и международными. Два последних, как правило, реализуются как телекоммуникационные проекты, с использованием возможностей Интернета и средств современных компьютерных технологий.

По продолжительности различают:

– минипроекты – укладываются в один урок или даже его часть; краткосрочные – на 4-6 уроков;

– недельные, требующие 30-40 часов; предполагается сочетание классных и внеклассных форм работы; глубокое погружение в проект делает проектную неделю оптимальной формой организации проектной работы;

– долгосрочные (годичные) проекты как индивидуальные, так и групповые; выполняются, как правило, во внеурочное время.

Включать школьников в проектную деятельность следует постепенно, начиная с первого класса. Вначале – доступные творческие задания, а уже в 3-4 классах учащиеся с большим интересом выполняют довольно сложные проекты.

Если мы хотим, чтобы процесс развития и саморазвития личности младшего школьника шли интенсивно, нам необходимо стимулировать его исследовательскую активность, поддержать в ребёнке жажду новых впечатлений, любознательность, стремление экспериментировать, самостоятельно искать истину. Естественно, что одной поддержки недостаточно. Ребёнка необходимо учить специальным знаниям, умениям и навыкам исследовательской деятельности. Нами были отобрали задания для обучения детей исследовательской культуре.

Задания для развития видеть проблемы

1. «Посмотрите на мир чужими глазами»

2. «Составьте рассказ от имени другого персонажа»

3. «Составьте рассказ, используя данную концовку»

4. «Сколько значений у предмета».

5. «Назовите как можно больше признаков предмета»

6. «Тема одна - сюжетов много».

Упражнения для умения вырабатывать гипотезы

1.«Давайте вместе подумаем»

Делая предположения, используем слова:

Может быть…

Предположим... Допустим…

Возможно…

Что если….

2. Упражнение на обстоятельства. При каких условиях каждый из этих предметов будет очень полезным?

3. Упражнение, предполагающее обратное действие. При каких условиях эти предметы могут быть совершенно бесполезны и даже вредны?

4. «Найди возможную причину события»

5. «Что бы произошло, если бы волшебник исполнил три самых главных желания каждого человека?»

Надо придумать как можно больше гипотез и провокационных идей, объясняющих, что бы случилось в результате.

Упражнения для развития умения задавать вопросы

1. «Какие вопросы помогут тебе узнать новое о предмете?» В основном это вопросы, в которых требуется подтвердить собственными примерами физические, химические, биологические, грамматические и др. закономерности.

2. «Вопросы и ответы» Отвечать хором

3. «Найди загаданное слово».

4. «Угадай, о чём спросили».

5. Задайте как можно больше вопросов филину (ворону, медведю и т.д.), изображённому на рисунке.

6. «Вопросы домашних животных». Какие вопросы могли бы задать тебе домашние животные, если бы умели говорить?

Упражнения для развития умений давать определения понятиям

1. Расскажите инопланетянам как можно короче, что такое: лодка, яблоко, карандаш, стол, книга и т.д.

2. «Постройте родовые ряды понятий» Из приведённых понятий надо построить такие ряды, в которых каждое последующее понятие было бы родовым по отношению к предыдущему:

3. Важнейшим средством развития умений давать определения понятиям являются загадки.

4. Сочинение загадок, разгадывание кроссвордов

5. Игра «Трудные слова».

6. Выявление причин и следствий.

Задания для развития умений классифицировать

1. «Четвёртый лишний»

2. «Продолжи ряды»

3. «Найти ошибки и их прокомментировать».

Упражнения на развитие внимания и наблюдательности

1. «Парные картинки, содержащие различия». Найти два одинаковых изображения, назвать изображённые предметы.

2. «Найдите ошибки художника»

Что неправильно изобразил художник?

3. «Найти схожесть предметов».

4. «Учимся наблюдать» Найдите схожесть и различие предметов на картинке

Упражнения для развития умений экспериментировать

1. Мысленный эксперимент.

Что можно сделать из куска бумаги? На какое животное, похоже темнеющее перед грозой небо? Почему?

2. Эксперимент «Как вода исчезает?»

Вода может впитываться, а может испаряться. Изучим экспериментально эти свойства.

3. Из спичек постройте шестиугольник так, чтобы его можно было вписать в окружность с радиусом, равным длине спички. Докажите правильность своего построения.

В первом классе все проекты носят творческий характер и дают каждому ребёнку возможность самовыражения, что само по себе очень ценно для повышения самооценки младшего школьника.

Среди проектов, вызвавших у учащихся первого класса познавательный интерес, можно назвать «Режим дня». Это широкое поле деятельности для привития детям элементарных правил гигиены и здорового образа жизни.

Изучая свой распорядок дня, дети сравнивали его с днём своих одноклассников, родителей и делали выводы о необходимости соблюдения режима дня, санитарно-гигиенических правил, так как они являются основой профилактики болезней и сохранения здоровья. Затем каждый разрабатывал свой режим дня, оригинально его оформлял и презентовал. Результаты деятельности - познавательная и практическая полезность проекта.

Во 2 классе можно рассматривать тему «Растения». Проект во 2 классе предполагает исследовательскую работу. В домашних условиях ребята могут проводить опыты и наблюдать, как развиваются растения. Результаты своих наблюдений они оформляют в виде схематических рисунков, таблиц, презентаций.

В 3 классе работать над темой «Животные». Один из исследовательских проектов ««Зачем кошке нужны усы?»,

В 4 классе будет предложено детям свободный выбор темы, по интересам.

Подводя итог теоретическому обоснованию проблемы организации проектно-исследовательской деятельности в начальной школе, отметим, что в начальной школе проектно-исследовательская деятельность способствует самореализации обучающихся, способствует воспитанию самостоятельности, у младших школьников формируется умение отбирать, классифицировать, обобщать разные варианты решения, составлять план действий по своей работе, сравнивать различные объекты и проводить самоконтроль.

Наблюдая за учащимися, мы убедились, что проектное обучение даёт хорошие результаты, является условием развития индивидуальных способностей учащихся, формирует у них навыки «всегда быть успешными», развивает ключевые компетентности учащихся.

Список использованных источников

1. Братанова,Т. А. Методика организации игр-исследований с младшими школьниками / Т.А.Братанова // Начальная школа. – 2008. – № 5. – С. 41.

2. Горшкова, О. Д. Развивающие упражнения по математике для учащихся начальной школы / О Д. Горщкова. – Белгород, 1998.

3. Каирова, Л. А. К вопросу о формировании исследовательской культуры учителя / Л. А. Каирова // Начальная школа. – 2007. – № 6. – С. 15.

4. Качурин, М. Г. Организация исследовательской деятельности учащихся / М. Г. Качурин. – М. : Просвещение, 1988.

5. Новолодская, Е. Г. Реализация творческих проектов при изучении природоведения / Е. Г. Новолодская, С. Н. Яковлева // Начальная школа. – 2008. – № 1. – С. 94.

6. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А. И. Савенков. –Самара : Учебная литература, 2006.

7. Саломатова, О. С. Становление коммуникативной компетентности школьников в ходе проектно-исследовательской деятельности / О. С. Саломатова // Начальная школа. – 2007. – № 7. – С. 40.

8. Тимофеева, В. П. Исследовательская работа в начальной школе / В. П. Тимофеева // Начальная школа. – 2008. – № 2. – С. 9.

УДК 372.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ САМОКОНТРОЛЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ЗАДАНИЙ С ФИНАНСОВЫМ СОДЕРЖАНИЕМ

А. С. Василевич

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – М. А. Урбан, доктор пед. наук, доцент

Аннотация. В статье описываются приемы, направленные на формирование действия самоконтроля, при изучении материала с финансовым содержанием.

Ключевые слова: финансовая грамотность, младший школьник, самоконтроль.

USING SELF-CONTROL TECHNIQUES WHEN PERFORMING TASKS WITH FINANCIAL CONTENT

A. S. Vasilevich

Annotation. The article describes techniques aimed at developing the action of self-control when studying material with financial content.

Key words: financial literacy, junior high school student, self-control.

Самоконтроль – один из важнейших факторов, обеспечивающих эффективность самостоятельной деятельности учащихся. Его назначение заключается в своевременном предотвращении или обнаружении уже совершенных ошибок. Некоторые школьники не умеют исправлять ошибку ни самостоятельно, ни по просьбе учителя, т.к. не способны свои действия и их результаты соотнести с заданной схемой действия и обнаружить их соответствие или несоответствие.

По мнениям учителей причиной подавляющего большинства ошибок является низкий уровень развития навыков самоконтроля у учащихся. Выполнение однородных заданий с помощью одинаковых приёмов в течение длительного времени вырабатывают привычку механически воспроизводить заученные примеры.

К сожалению, формированию самоконтроля в школах уделяется недостаточно внимания, что особенно неприемлемо с точки зрения развивающего обучения, и эта тема не в полной мере раскрыта в научной литературе. В связи с выше изложенным, нами выбрана тема исследования: «Использование приёмов самоконтроля при выполнении заданий с финансовым содержанием». Задачи с финансовым содержанием являются важной сферой применения учащимися приёмов самоконтроля, их роль велика не только для изучения математики, но и для социализации ребёнка, поскольку проблемы, связанные с использованием денег, часто встречаются в окружающей действительности.

Для того чтобы оценить, каким уровнем самоконтроля обладают учащиеся начальных классов, нами были отобраны приемы:

1. Проверка своего ответа с помощью сигнальных карточек. Данный приём осуществляется следующим образом: учащимся задается вопрос : «Неумные покупки, это те покупки, на которые деньги тратятся необдуманно?», учащиеся поднимают карточку с зелёным цветом если согласны, а если не согласны с красным цветом. Затем учитель поднимает карточку с определённым цветом и показывает правильный ответ, учащиеся сверяют свой ответ с ответом учителя.

2. Устное комментирование хода выполнения задания с последующем запоминанием выполненных действий. Учащиеся выполняют задание с одновременным комментированием своих действий. Данный приём помогает проверить себя на каждом шаге работы, в записи информации, а также в последующем воспроизвести свои действия.

3. Решение задачи в группе после индивидуального решения. Сначала учащимся необходимо самостоятельно решить задачу, а затем обсудить решение в группе и проверить свое решение, сверив его с ответом группы.

4. Взаимопроверка с соседом по парте. Учащиеся сначала самостоятельно проверяют свою работу, а затем меняются с соседом по парте своими тетрадями, и проверяют ещё раз работу.

5. Составление алгоритма проверки выполненного задания. Учащимся перед выполнением задания, необходимо составить последовательность своих действий с помощью вопросов: Что нужно сделать? Что будем делать в первую очередь? Что в итоге должно получиться? и т.д.

6. Выбор информации из текста для составления таблицы. Учащимся предлагается текст, из которого нужно найти нужную информацию для таблицы. Проверка осуществляется следующим образом: учащейся зачитывает, какие данные он записал в таблицу, и где он эти данные в тексте нашёл.

7. Выполнение задания по курируемым вопросам. Учитель задавал учащимся вопросы, в ходе которых ответ являлся действием к последующему выполнению.

Некоторые из перечисленных приёмов применялись на факультативных занятиях из цикла «В мире финансов».

Приём «Сверка своего ответа с ответом на доске/экране».

Описание работы на занятии: учащимся было предложено прочитать в таблице несколько пословиц и поговорок о деньгах и определить, какой смысл слова «грош» в них имеется в виду: деньги или мелкая монета. Свой выбор дети обозначали меткой в ячейке таблицы. После индивидуального выполнения задания учащиеся сверяли свои результаты с верным ответом на слайде презентации.

Приём «Решение задачи в группе после индивидуального решения»

Описание работы на занятии: учащимся была предложена задача с финансовым содержанием, которую они должны были самостоятельно решить. После индивидуального решения дети обсуждали решение в группе, они сверяли свои решения с решениями, выработанными в ходе обсуждения, и определяли самый оптимальный способ решения.

Приём «Составление алгоритма проверки выполненного задания»

Описание работы на занятии: учащимся нужно было нарисовать на различных по размеру кружках номиналы монет, какие есть в Беларуси. Чтобы выполнять данное задание учащиеся составляли алгоритм своих действий:

1. Назови достоинства монет, которые используются в нашей стране.

2. Охарактеризуй размеры белорусских монет, вспомни, одинаковый он у всех монет или разный.

2. Отобрази эти монеты на кружках, соответствующих размерам монет.

После выполнения задания осуществлялась проверка по составленному алгоритму:

1. Перечислить все монеты, начиная с самой маленькой монеты по достоинству.

2. Сверка своей работы с готовой работой на доске/экране

Приём «Выполнение задания по курируемым вопросам».

Описание работы на занятии: учащимся среди одинаковых по внешнему виду монет нужно было найти фальшивую, которая легче остальных. У учащихся есть три монеты и одни весы. Необходимо выяснить, какая монеты фальшивая с помощью одного действия. Мы берём одну монеты и кладём на одну чащу весов. Какой вывод можно сделать, если чашечки весов, на которых лежат по одной монете, находятся не в равновесии? (ответ детей: «Фальшивой будет та монета, которая легче»). Почему вы так думаете? Когда мы взвесим две монеты и чаша весов опустилась вниз, то та монета, которая тяжелее является настоящей, а та монета, которая опустилась, будет фальшивой. Почему она будет фальшивой? (ответ детей: так как фальшивые монеты делаются с более лёгкого метала).

Анализ приемов самоконтроля и практика их использования при работе над задачами с финансовым содержанием показала, что при их применении учащиеся делают меньше ошибок при выполнении заданий. Кроме того, у них формируются качества личности, важные для дальнейшего принятия решения в жизни.

УДК 373.33

РЕШЕНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Л. С. Кодочигова

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

Науч. рук. – Я. В. Макарчук, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье рассмотрены особенности развития математической грамотности младших школьников в процессе решения логических задач на уроках математики. Изложены результаты диагностического изучения уровня развития математической грамотности младших школьников.

Ключевые слова: грамотность; математическая грамотность; младшие школьники; урок математики; логические задачи.

SOLVING LOGICAL PROBLEMS IN MATHEMATICS LESSONS AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL LITERACY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

L. C. Kodochigova

Annotation. The article discusses the features of the development of mathematical literacy of younger students through the solution of logical problems in mathematics lessons. The results of a diagnostic study of the development of mathematical literacy of younger schoolchildren are presented.

Keywords: literacy; mathematical literacy; junior schoolchildren; mathematics lesson; logical problems.

Для обучающихся начальной школы мир чисел – нечто совершенно новое и абстрактное. Именно поэтому учителю важно показать, что эти знания будут нужны не далеко в будущем, а здесь и сейчас. Один из компонентов функциональной грамотности – математическая грамотность – позволяет человеку использовать математические знания на практике и на их основе уметь описывать и объяснять явления, прогнозировать их развитие. Математическая грамотность младшего школьника как компонент функциональной грамотности – это понимание необходимости математических знаний для учения и повседневной жизни; потребность и умение применять математику в повседневных (житейских) ситуациях; способность различать математические объекты, устанавливать математические отношения, зависимости, сравнивать, классифицировать; совокупность математических умений [2].

Математическая грамотность определяется, как способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живет, выражать хорошо обоснованные математические суждения, использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и в будущем потребности, присущие творческому, заинтересованному и мыслящему гражданину [4].

Развитием математической грамотности занимались ряд ученых, а именно: Л. О. Денищева, Н. В. Савинцева, И. С. Сафуанов, А. В. Ушаков, В. А. Чугунов, Ю. А. Семеняченко.

Проблема формирования математической грамотности требует изменений содержания деятельности на уроке. Научиться действовать ученик может только в процессе самого действия, а ежедневная работа учителя на уроке, образовательные технологии, которые он выбирает, формируют функциональную математическую грамотность учащихся [1].

Ученики должны активно принимать участие на всех этапах учебного процесса: формулировать свои собственные гипотезы и вопросы, консультировать друг друга, ставить цели для себя, отслеживать полученные результаты. Повышение мотивации в обучении математики имеет высокое развивающее значение [5].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования установлено, что предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать:

- использование начальных математических знаний для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, а также оценке их количественных и пространственных отношений;

- приобретение начального опыта применения математических знаний для решения учебно-познавательных и учебно-практических задач [6].

Систематическое использование на уроках математики специальных логических задач, формирует и развивает функциональную грамотность младших школьников, позволяет более уверенно ориентироваться в простейших закономерностях окружающей их действительности и активнее использовать математические знания в повседневной жизни [3].

В ходе работы организовано опытно-экспериментальное исследование с целью выявить уровень развития математической грамотности младших школьников.

Данная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лесоперевалочная средняя общеобразовательная школа №1» села Бельтирское Аскизского района Республики Хакасия Российской Федерации. В исследовании принимали участие учащиеся 2 классов количественным составом 40 человек: 20 учащихся 2 «А» – контрольная группа и 20 учащихся 2 «Б» класса – экспериментальная группа.

Для более детального изучения данного вопроса на начальном этапе опытно-экспериментальной работы был отобран методический материал для комплексной работы по исследованию уровня математической грамотности младших школьников Е. Д. Тимашевой.

В ходе исследования математической грамотности выявлены:

- временные представления;

- пространственные представления;

- геометрические представления;

- умение пересчитывать элементы множеств;

- умение сравнивать множества по числу состоящих их элементов;

- сформированность логических умений.

По результатам методик мы получили данные, которые свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе показатели математической грамотности на 20% ниже, чем в контрольной группе, это свидетельствует о недостаточности уровня сформированности математической грамотности младших школьников, что вызывает необходимость в организации и проведении формирующего этапа исследования, направленного на формирование математической грамотности обучающихся на уроках математики.

Считаем, что логические задачи обладают высоким потенциалом. Они способствуют воспитанию одного из важнейших качеств мышления - критичности, приучают к анализу воспринимаемой информации, её разносторонней оценке, повышают интерес к занятиям математикой.

Дидактическая ценность таких задач неоспорима. Попадая в заранее приготовленную ловушку, ученик испытывает досаду, сожаление от того, что не придал особого значения тем нюансам, из-за которых он попал в неловкое положение. Простое сообщение детям о том, что учащиеся, как правило, допускают в заданиях такого рода ошибки, малодейственное. Ибо оно, несмотря на общность и адресность, не является для конкретно взятого ученика личностно значимым. Во-первых, событие, о котором сообщается, происходило когда-то давно, в прошлом, а во-вторых, каждый из учеников наивно полагает, что в число неудачников сам он не попадает.

Для развития математической грамотности предлагаем комплекс заданий, например:

«Математический бег по числовому ряду».

Цель: обучение детей приёмам прибавления и вычитания числа 2 с опорой на числовой ряд.

«Восстанови путь Карлсона».

Цель. Закрепление знаний таблицы умножения и деления с числом 8.

3. Логические задачи на смысловое соотнесение.

4. Задачи на закрепление знаний табличного умножения.

Считаем, что логические задачи способствуют формированию умения рассуждать, использовать математические знания на практике и на их основе уметь описывать и объяснять явления, прогнозировать их развитие. Так как их решение не опирается на специальные знания, объектом усвоения в процессе решения являются приёмы рассуждений. Информация, из которой необходимо сделать выводы, задаётся текстом, описывающим вполне обычные

ситуации. Решение таких задач учит до конца придумывать незнакомые ситуации, не отступать перед трудностями, вселяет уверенность в свои силы.

Список использованных источников

1. Алмазова, И. Р. Сборник задач и примеров по математике для начальных классов / И.Р. Алмазова. – М. : Педагогика, 2019. - 284 с.

2. Бантова, М. А. Методика преподавания математики в начальных классах: Учебное пособие / М. А. Бантова. – М. : Академия, 2017. – 308 с.

3. Быстрова, Г. А. Логопедические игры и задания / Г. А. Быстрова, Э. А. Сизова, Т. А. Шуйская. – СПб. : Каро, 2016. – 16 с.

4. Казакова, Р. А. Развитие функциональной грамотности на уроках математик: учебно-методическое пособие/ Р. А. Казакова, О. И. Кравцова; науч. ред. С.Ф. Хлебунова. – Ростов-на-Дону : Изд-во ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО,2017. – 66 с.

5. Крутецкий, В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 2018. – 90 с.

6. Федеральный государственный стандарт начального основного общего образования. – М. : ВАКО, 2022. – 260с.

УДК 373.3

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭФФЕКТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Т. Мерилайне

ГУО «Ласнамяэская основная школа»

Науч. рук. – А. И. Калашникова

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме применения игровых технологий в современной системе образования. В работе показаны результаты применения современных игровых технологий – интерактивные кубы imo-learn и образовательные web-квесты на уроках и факультативных занятиях по предмету «Человек и мир».

Ключевые слова: игровые технологии; познавательная деятельность; современное обучение в начальной школе; интерактивные кубы; web-квест.

METHODOLOGICAL FEATURES OF THE EFFECTIVE USE OF GAMING TECHNOLOGIES TO ENHANCE THE COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER STUDENTS

T. Merilayne

Annotation. The article is devoted to the current problem of the use of gaming technologies in the modern education system. The paper shows the results of applying modern gaming technologies - imo-learn interactive cubes and educational web-quests in the lessons and extracurricular activities on the subject "Man and the World".

Keywords: game technologies, cognitive activity, modern education in elementary school, interactive cubes, web-quest.

Обучение младших школьников с применением игровых технологий позволяет выстраивать разноуровневую систему и индивидуализировать подходы развития, отталкиваясь от потребностей обучающегося. Используя игровые технологии, легче всего активизировать познавательную деятельность у детей посредством мотивационных процессов к конкретным темам изучаемого предмета. Основываясь на анализе применения игровых технологий мы остановились на следующих формах: imo-learn (интерактивные кубы), образовательные web-квесты на платформе Learnis.ru [1].

В рамках реализации экспериментального обучения на базе ГУО «Ласнамяэская основная школа» г. Таллинна Эстонской Республики, было осуществлено исследование по активизации познавательной деятельности учащихся 3-х классов посредством использования игровых технологий. В соответствии с задачами исследования было выбрано 2 класса: контрольный и экспериментальный. В каждом классе было проведено по 3 урока в рамках изучения предмета «Человек и мир» и 3 факультативных занятия с применением двух выбранных игровых технологий (интерактивные кубы и web-квест) [2].

Цель работы состояла выделении методических требования эффективного использования игровых технологий для активизации познавательной деятельности учащихся на учебных и факультативных занятиях по предмету «Человек и мир».

Для достижения цели и задач исследования было разработано эмпирическое исследование, которое включало в себя следующие этапы:

1. Констатирующий этап заключался в изучении имеющегося уровня познавательной деятельности детей младшего школьного возраста и выявлении возможностей её развития.

2. Формирующий этап заключался в проведении эксперимента. Цель данного эксперимента сводилась к внедрению программы развития познавательной деятельности младших школьников на факультативных занятиях и реализация конспектов уроков в учебной деятельности. В ходе данного этапа была разработана программа факультативных занятий и конспекты уроков с применением игровых технологий по предмету «Человек и мир» по развитию познавательной деятельности детей младшего школьного возраста. Реализованы данные разработки в ГУО «Ласнамяэская основная школа» г. Таллинна.

3. Контрольный этап заключался в проведении повторного диагностирования уровня сформированности познавательной деятельности младших школьников в экспериментальном и контрольном классах, а также в сравнительном анализе эффективности применения игровых технологий по развитию познавательной деятельности детей младшего школьного возраста.

На основе литературных источников в зависимости от структуры познавательной деятельности нами были выделены критерии уровня сформированности познавательной деятельности детей младшего школьного возраста: проявление познавательного интереса на

уроке через постановку вопросов, наличие желания выполнять творческие задания, интерес к поиску информации в дополнительных источниках.

На основании выделенных критериев были описаны предполагаемые уровни сформированности познавательной деятельности детей младшего школьного возраста:

- высокий уровень свидетельствует о желании самостоятельно, постоянно и вне зависимости от ситуации выполнять творческие задания, находить ответы на вопросы;

- средний уровень свидетельствует о присутствии познавательной деятельности, но только в определенной ситуации (не всегда);

- низкий уровень свидетельствует об отсутствии желания выполнять творческие задания, читать дополнительную литературу, задавать вопросы для разъяснения ситуации.

Для диагностики познавательной деятельности младших школьников были выбраны: анкетирование «Познавательная активность младшего школьника» (автор А.А. Горчинская), «Методика определения уровня познавательной активности обучающихся» (методика экспертной оценки) (автор Г.И. Щукина), а также протокол наблюдения за проявлениями познавательной деятельности у учеников [3, 4].

На констатирующем этапе экспериментальной работы была проведена диагностика уровня познавательной деятельности младших школьников, которая выявила следующее: у 70% учащихся экспериментальной группы преобладает средний уровень сформированности познавательной деятельности, кроме того у 30% опрошенных - низкий уровень. У 65% учащихся контрольной группы преобладает средний уровень сформированности познавательной деятельности, у 35% опрошенных - низкий уровень (рисунок 1).

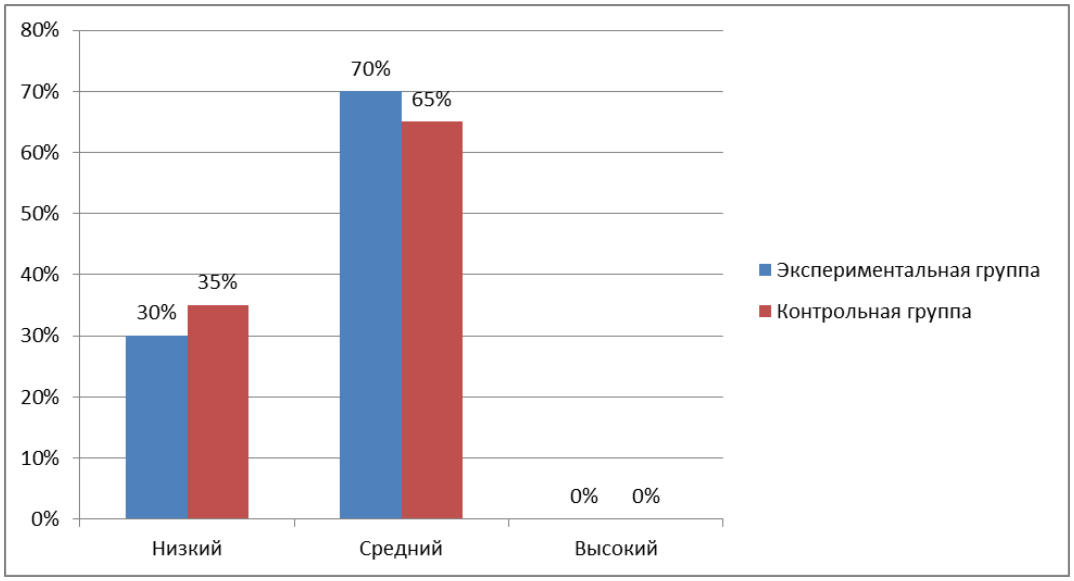


Рисунок 1 – Результаты распределения учащихся по уровню сформированности познавательной деятельности в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе

Проведенный анализ диагностики уровня познавательной деятельности детей младшего школьного возраста показывает, что важным мотивом разработки программы факультативных занятий и авторских конспектов уроков является применение игровых технологий для развития познавательной деятельности детей младшего школьного возраста. Для решения данной задачи в экспериментальном классе осуществлялась программа включающая уроки по предмету «Человек и мир» и факультативные занятия «Я познаю мир» (на примере 3 класса). Программа факультативных занятий разработана на основе сравнительного анализа школьных программ по предметам «Природоведение» (Эстонская Республика) и «Человек и мир» (Республика Беларусь). Анализ программных материалов школьных курсов показал, что выбранные учебные программы отличаются структурой разделов, содержанием, поэтому имеют различные возможности внедрения игровых технологий на обучающих web-сервисах и в использовании интерактивных кубов. В программе факультативных занятий отразили темы тех разделов, которых нет на уроках по предмету «Природоведение» в сравнении с предметом «Человек и мир».

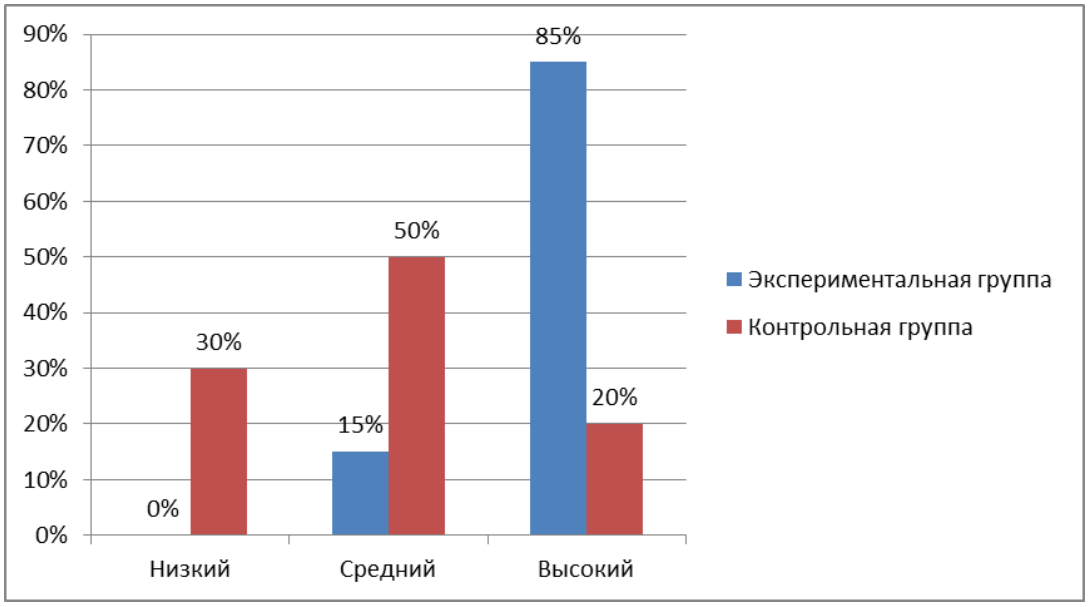


Рисунок 2 – Результаты распределения учащихся по уровню сформированности познавательной деятельности в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе

После реализации программы факультативных занятий и авторских разработок уроков с использованием игровых технологий по развитию познавательной деятельности детей младшего школьного возраста в экспериментальном классе, была проведена диагностика с применением тех же методик, что и на констатирующем этапе эксперимента. Затем провели сравнительную характеристику полученных результатов контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе эксперимента (рис. 2).

Реализация программы по развитию познавательной деятельности учащихся в экспериментальной группе позволила повысить уровень познавательной деятельности

следующим образом: высокий уровень возрос с 0% до 85%, средний уровень продемонстрировали 15% учащихся, низкий уровень не наблюдался. В контрольной группе за время эксперимента низкий уровень изменился с 35% до 30%, средний – 65% до 50%, высокий – с 0% до 20%.

Таким образом, педагогический эксперимент подтвердил эффективность применения игровых технологий в процессе изучения предмета «Человек и мир».

На основе результатов были сформулированы рекомендации по внедрению и использованию таких игровых технологий как web-квест и интерактивные кубы [1, 2].

1. В процессе выбора типа игры для урока или факультативных занятий необходимо обратить внимание на их уровень подготовки тематической информационной базы, возрастные особенности.

2. Для быстрого и качественного внедрения игр в обучение рассмотрите доступные конструкторы игр.

3. Не бойтесь использовать функциональные расширения платформ игр, это позволить не просто представить более творческих и насыщенный продукт, но и увеличить заинтересованность учащихся в изучаемой теме.

4. Игровые технологии рекомендуем внедрять постепенно с нарастающей сложностью, усложняя правила, увеличивая этапы, углубляя знания.

5. Для удобства работы с результатами игровой деятельности рекомендуем разработать собственные тезисы и шкалу оценок.

6. С целью повышения уровня познавательной активности при организации игровых занятий рекомендуем принять интерактивные и онлайн-игры на этапах закреплении знаний.

7. При организации урока с интерактивными кубами продублируйте созданные продукты в облачное хранилище, так Вы сможете поделиться заданиями с учащимися для повторения или с целью контроля знаний.

Игры позволяют учащимся ощутить позитивные эмоции от процесса изучения школьного предмета, развить воображение, творческие способности. Использование игровых технологий «web-квест» и «интерактивные кубы» на уроках и факультативных занятиях активизирует познавательную деятельность, открывает новые границы научного развития и способствует активному усвоению нового материала на всех этапах обучения: актуализация знаний, изучении нового материала, закреплении и обобщения.

Список использованных источников

1. Добрыднева, В. В. Кубы IMO-learn: обучение в движении / В. В. Добрыднева // #ScienceJuice2021 : Сборник статей и тезисов, Москва, 22-26 ноября 2021 года / Составители: Е. В. Страмнова, С. А. Лепешкин. Том II. – Москва: Парадигма, 2021. – С. 675-678.

2. Горбунова, О. В. Веб-квест в педагогике как новая дидактическая модель обучения / О. В. Горбунова // Школьные технологии. – 2013 – № 2 – С. 59-66.

3. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М.: Аспект-Пресс 2012. – 160 с.

4. Горчинская, А. А. Развитие познавательного интереса младших школьников в учебной деятельности. – Челябинск, 1999 – 287 с.

УДК 372.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И. И. Мишкевич, Е. А. Тиханович

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – О. Г. Сорока, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье обосновывается необходимость формирования финансовой грамотности у младших школьников и приводятся примеры игр с финансовым содержанием.

Ключевые слова: финансовая грамотность, экономическое воспитание, младший школьник.

USING GAME TECHNOLOGIES TO DEVELOP FINANCIAL LITERACY IN JUNIOR SCHOOL CHILDREN

I. I. Mishkevich, E. A. Tikhanovich

Annotation. The article substantiates the need to develop financial literacy among primary schoolchildren and provides examples of games with financial content.

Key words: financial literacy, economic education, junior schoolchildren.

Формирование финансовой грамотности выступает глобальной социальной задачей. «Финансово грамотное поведение населения является основой и необходимым условием обеспечения надлежащего уровня благосостояния граждан, повышения стабильности и эффективности функционирования финансового рынка, его качественной трансформации, направленных на содействие устойчивому экономическому росту», – отмечено в 1 главе Плана совместных действий по повышению финансовой грамотности населения на 2019–2024 годы, который был утвержден постановлением Совета Министров Республики Беларусь и Национального банка Республики Беларусь от 12.04.2019 г. [1, с. 2].

Современные социологические исследования показывают, что более половины населения Беларуси не обладает должными знаниями о финансовых услугах, не имеет доступа к банковским инструментам, помогающим сберегать и инвестировать свободные денежные средства, сторонится любой финансовой информации – от состояния банковских счетов до сбережений и страхования [2]. Среди населения можно выделить несколько целевых групп, которые следует охарактеризовать как группы риска из-за небольшого уровня финансовой грамотности: к примеру, пенсионеры или молодежь. Одним из

приоритетных направлений работы государственных программ и проектов является экономическое образование молодежи. В условиях высокого темпа развития экономики и финансовых рынков образовательную, информационную деятельность необходимо начинать как можно раньше – еще со школы. Основы экономической культуры вместе со знаниями родного языка и математики – это те знания, которые каждый учащийся будет использовать в своей повседневной жизни вне зависимости от своей дальнейшей профессиональной ориентации. Кроме того, результаты реализации зарубежных образовательных программ свидетельствуют о том, что дети становятся катализатором повышения экономической грамотности своих родителей. В этой связи важно начинать говорить с детьми о финансах, разумном их использовании уже в начальных классах. Данная проблема требует введения новых активных форм организации образовательного процесса, которые предполагают не только участие учащихся в различных интеллектуальных мероприятиях, олимпиадах, исследованиях, но и включение всего образовательного учреждения в проекты разного уровня.

Мы считаем, что хорошим механизмом изучения финансовой грамотности будут игры для детей. В ходе проведения игр детей усваивают основы экономических отношений (деньги не появляются сами, их нужно сперва заработать), осваивают умение планировать свои финансы, учатся противостоять мошенникам, формируют моральные представления (не всё можно купить за деньги).

В качестве примеров игр с финансовым содержанием мы рассматриваем следующие:

Игра «Кто что делает?»

Цель: расширить знания детей о профессиях и трудовых действиях; воспитать интерес к новым профессиям, уважение к труду взрослых.

Материал: карточки с изображением профессии (продавец, повар, кассир, художник, банкир); трудового действия (взвешивает товар, готовит еду, рисует, беседует, отсчитывает деньги, показывает рекламные образцы и др.).

Содержание: ребенок, взяв карточку, называет профессию; находит соответствующую карточку с изображением трудовых действий и рассказывает о них.

Вариант. Дети подбирают инструменты (картинки), которые необходимы для работы людей тех профессий, которые изображены на сюжетных картинках [3].

Игра «Осознанный выбор»

Цель: формирование умения приобретать товар согласно желанию, потребностям и возможностям.

Ход игры: каждый ребенок выбирает 3 – 4 карточки товаров, которые он хотел бы купить. Затем вытаскивает наугад одну карточку денег. На какую покупку их хватит?

Усложнение 1: дать ребенку деньги, придумать свой список покупок (обязательно рассказав, почему надо купить именно эти товары) и предложить на оставшуюся сумму купить то, что ему хочется.

Усложнение 2: придумать ситуацию по образцу ниже и обсудить с детьми, как правильно поступить.

«У мамы есть 15 рублей. Ей нужно купить продукты (картофель, рыбу, огурцы, помидоры, хлеб). Ее маленькая дочь просит купить мишку. А еще ее дочь идет завтра на день рождения и ей нужно купить подарок. Какой подарок им купить на оставшуюся сумму? Какой подарок они смогут купить, если дочь откажется от покупки своей игрушки или выберет что-то другое?» [3].

Дидактическая игра «Бюджет»

Цель: познакомить с понятием «бюджет».

Задачи: сформировать представление о том, что такое «бюджет»; «доход», «расход»; закреплять умения составлять «список покупок» и следовать ему, использовать для покупок заданную сумму денег.

Ход игры: выдать каждому ребенку сумму, которую ему нужно будет потратить на определенную цель. Цели могут быть различные – продукты для завтрака, для семейного торжества, подарки друзьям к Новому году и т.д. [3].

Также на сайте «Единый портал финансовой грамотности» можно найти игры такие как:

«Убери лишнее». На первый взгляд кажется, что это очень простая игра, а потом оказывается, что не совсем. Для ее успешного прохождения надо знать финансовые термины и понимать их суть, иметь развитое логическое мышление, уметь абстрагироваться и обобщать.

«Лесмаркет». Игра разработана ОАО "Белинвестбанк". Лесмаркет – это интересная развивающая игра для детей, которая научит делать полезные покупки. Грамотно управляя личными финансами, игрок получает дополнительные бонусы.

«Финансовые ребусы». Эта игра предполагает разгадывание финансовых терминов.

«Финансовый футбол» – это стремительная игра, в которой игроки отвечают на вопросы, выбирая из нескольких вариантов ответов. Игра проверяет знания игрока в области управления личными финансами по мере того, как он продвигается к воротам противника, чтобы забить гол [4].

Описанные игры можно включать при изучении тем, связанных с финансами, на урках «Человек и мир» или при проведении воспитательных мероприятий по экономическому воспитанию младших школьников.

Список использованных источников

1. О плане совместных действий по повышению финансовой грамотности населения на 2019 – 2024 годы // Совет Министров Республики Беларусь, Национальный банк Республики Беларусь. – 2019. – № 241/6. – 37 с.

2. Финансовая грамотность населения : ее значение и пути достижения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://abbanks.by/upload/iblock/015/1.%20Финансовая%20грамотность.pdf. – Дата доступа: 21.01.2023.

3. Табих, Е. Н. Дошкольникам об экономике: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Е. Н. Табих. — Минск : Вышэйшая школа, 2007.

4. Финансовые игры и приложения [Электронный ресурс] // Единый портал финансовой грамотности. – Режим доступа: http://fingramota.by. – Дата доступа: 01.04.2023.

УДК 372.4

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С ФИНАНСОВЫМ СОДЕРЖАНИЕМ)

В. С. Петрожицкая

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Г. Л. Муравьева, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. Динамично развивающееся общество требует использования в образовательном процессе информационно-компьютерных технологий и электронных средств обучения (ЭСО), направленных на повышение эффективности и качества обучения. В статье рассматриваются методические возможности ИКТ на примере конкретных ЭСО.

Ключевые слова: финансовая грамотность, электронные средства обучения; технологии; задачи.

METHODOLOGICAL FEATURES OF APPLICATION ELECTRONIC LEARNING TOOLS FOR LESSONS IN MATHEMATICS (ON EXAMPLE OF SOLVING PROBLEMS WITH FINANCIAL CONTENT)

V. S. Petrozhitskaya

Annotatin. A dynamically developing society requires the use of information and computer technologies and electronic learning tools (ELT) in the educational process, aimed at increasing the efficiency and quality of education. The article discusses the methodological capabilities of ICT using the example of specific ELT.

Keywords: financial literacy, electronic learning aids; technologies; tasks.

Использование ЭСО в образовательном процессе значительно влияет на формы и методы представления учебного материала, на характер взаимодействия между обучающимся и педагогом, на методику проведения занятия в целом. При этом ЭСО не заменяют традиционные подходы к обучению, а повышают их эффективность. Для этого педагогу необходимо найти соответствующее место ЭСО в образовательном процессе.

Любой из типов уроков (изучения нового материала; совершенствования знаний и умений; обобщения и систематизации знаний; комбинированный; контроля и коррекции знаний и умений) может быть проведен с использованием ЭСО.

Электронные средства обучения (ЭСО), используемые в образовательном процессе, должны соответствовать общедидактическим требованиям: научности, доступности, проблемности, наглядности, системности и последовательности предъявления материала, сознательности обучения, самостоятельности и активности деятельности, прочности усвоения знаний, единства образовательных, развивающих и воспитательных функций.

Использование ЭСО в образовательном процессе дает педагогам дополнительные дидактические возможности:

– –обратную связь между пользователем и ЭСО, что позволяет обеспечить интерактивный диалог;

– компьютерную визуализацию учебной информации, предполагающую реализацию возможностей современных средств визуализации объектов, процессов, явлений (как реальных, так и виртуальных), а также их моделей, представление их в динамике;

– компьютерное моделирование изучаемых объектов, явлений, процессов;

– автоматизацию процессов вычислительной и информационно-поисковой деятельности;

– автоматизацию процессов управления учебной деятельностью и контроля за результатами усвоения материала [2].

К специфическим функциям использования компьютера относятся его уникальные возможности управления в интерактивном режиме моделирования и конструирования, а также:

а) дисциплинарная функция заставляет учащихся более ответственно относиться к выполняемой работе, т. к. задания необходимо выполнить точно, иначе не будет возможна последующая работа;

б) индивидуализирующая функция обеспечивает индивидуальный подход к каждому ученику в классе;

в) мотивирующая функция: в результате частого поступления информации об успехах в учении у школьников формируется положительная мотивация к учебе, появляются потребности в получении более глубоких знаний;

г) адаптирующая функция: когда компьютер, оценивающий промежуточные действия учащегося, проясняет ему ситуацию выбора следующего шага своей деятельности, тем самым помогая приспособиться к особенностям изучаемого материала;

д) управляющая функция формирования знаний позволяет направить действия ребенка в нужное русло и тем самым замкнуть цикл действия обучения;

е) ориентирующая функция: компьютеризация оценивания действия обучаемого помогает сформировать представления о том, что правильно, в чем заключается сущность рассматриваемого положения, как нужно строить ход своих рассуждений при осмысливании того или иного вопроса, чтобы прийти к правильному заключению. Все это помогает выделить «стержень» рассматриваемой идеи, понять и запомнить ее содержание;

ж) активизирующая функция: наличие немедленной обратной связи стимулирует учащегося, и он с удовольствием продумывает план своих дальнейших действий;

з) закрепляющая функция заключается в поэтапном разрешении каждого вопроса, задачи;

и) объективизирующая функция дает наиболее точную оценку знаний и умений учащихся при предоставлении достаточного объема достоверной информации.

В ходе урока учитель обеспечивает активную познавательную деятельность учащихся, используя различные формы ее организации: фронтальную, групповую и индивидуальную.

В использовании ИКТ на уроках математики на I ступени общего среднего образования выделяются следующие направления: создание презентаций к учебным занятиям, использование электронных средств обучения (ЭСО), работа с интерактивными тренажёрами, использование виртуальных экскурсий и встреч, работа с ресурсами Интернет.

Одной из наиболее удобных форм представления учебного материала на учебных занятиях по математике является создание мультимедийных презентаций с помощью компьютерных программ Power Point, Windows Movie Maker, сочетающих в себе динамику, звук и изображение. Эти факторы объединяют в себе всё, что способствует удерживанию непроизвольного внимания, характерного для младшего школьного возраста .

Презентацию можно использовать на учебных занятиях разного типа: (комбинированный урок, урок усвоения новых знаний, урок закрепления изучаемого материала, урок обобщения и систематизации материала, урок повторения, урок проверки и оценки знаний). Продолжительность показа презентаций в 1-2 классах составляет 7-15 минут, а во 2-4 классах 15-20 минут.

На национальном образовательном портале Республики Беларусь размещено в открытом доступе ЭСО «Математика. 2-4 классы», которое является дополнительным средством обучения математике на I ступени общего среднего образования. При работе с данным средством обучения предусмотрен контроль правильности выполнения каждого задания. К сожалению, данное средство обучения не нашло должного места в практике работы. Причинами, на мой взгляд, является недостаток соответствующего технического обеспечения на местах, отсутствие информации о методике использования. Опыт использования позволяет нам говорить об эффективности ЭСО в процессе индивидуальной и групповой работы на факультативных и стимулирующих занятиях.

ЭСО «Математика. 2-4 классы» содержит следующие развивающие игры: «Отправь поезд», «Найди разрядные слагаемые», «Попади в лунку», «Причаль к берегу», «Помоги парашютисту», «Подбери ключик», «Собери яблоки», «Загрузи машину», «Открой сундучки», «Разгадай кроссворд», «Раскрась картинку». При переходе в следующий концентр усложняется содержание работы при сохранении игровых действий.

В ЭСО «Математика. 2-4 классы» представлены 17 тренажёров, позволяющих охватить весь программный материал:

«Строитель» (работа с абаками), «Сложение и вычитание» (выполнение письменного сложения и вычитания с помощью абака), «Конструктор выражений» (составление и нахождение значения выражений, определение в них порядок действия) – направлен на повышение уровня вычислительных умений и навыков младших школьников, а также на изучение арифметического и алгебраического материала;

«Задача: условие и вопрос» (учит выделять условие и требование задачи), «Чертежник» (учит составлять схематические рисунки и чертежи к задачам), «Решение задачи» (помогает решать задачи с помощью КЗУ и схематических чертежей), «Движение» (учит составлять схематические чертежи к задачам на движение) – используется для закрепления полученных знаний при изучении задач разных типов;

«Доли» (учит обозначать доли показанных на схемах) – закрепление темы «Доли»;

«Измерения» (учит сравнивать длинны (площади фигур) с помощью условных мер при использовании линейки (палетки)), «Весы» (учит пользоваться весами для сравнения масс предметов и определения массы предметов), «Часы» (учит определять время по часам и устанавливать требуемое время на циферблате часов), «Меры» (учит переводить числовые значения величин из одних единиц в другие), «Кубики» (учит строить из кубиков объемные разные фигуры) – данные тренажёры направлены на изучение и закрепление основных величин изучаемых в начальной школе;

«Счётные палочки» (учит строить из счётных палочек фигуры по выбранному образцу), «Игры с обручами» (учит располагать предметы внутри и вне обруча).

Более широкое распространение получил тренажёр «Школьный наставник», основными функциями которого являются: диагностика; формирование рекомендаций по устранению пробелов в усвоении учебных материалов; контроль за усвоением учебного материала; визуальная (цветовая) интерпретация усвоения учебного курса; интерпретация усвоения учебного курса в виде диаграмм. Это объясняется, на мой взгляд, тем, что он выполняет контролирующие функции, охватывает разные учебные курсы и не требует специальной методической подготовки.

В программно-методическом комплексе (ПМК) «Математика. Начальная школа» (2-4 классы) 32 учебных раздела, 390 учебных элементов, 900 коррекционных и диагностических

тестов, 300 тематических и контрольных уроков, 200 звуковых математических диктантов. «Школьный наставник» хорошо зарекомендовал себя как средство организации обобщения и повторения изученного материала, самостоятельной работы учащихся.

Список использованных источников

1. Ковалева, А. Г. Использование информационно–компьютерных технологий при обучении в начальной школе / А. Г. Ковалева – М. : Академия, 2006. – 75 с.

2. Истомина, Н. Б. Методика обучения математике в начальной школе: Развивающее обучение / Н. Б. Истомина – Смоленск: Изд-во «Ассоциация XXI», 2005.

3. Тангиров, Х. Э. Методические особенности использования электронных учебных комплексов на уроке математики в школе / Х. Э. Тангиров. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2012. – № 5 (40). – С. 510-514.

4. Воробьева, А. А. Мультимедийная презентация как форма подачи учебного материала: специфика создания / А. А. Воробьева, В. В. Малаховская // Адукацыя і выхаванне. - 2014. - № 7. - С. 27-32.

УДК 373.3:76:159.922.75

ИНФОГРАФИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ВООБРАЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М. В. Писоренко

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

Науч. рук. – Т. В. Гостевич, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос формирования пространственного воображения у учащихся 1–4 классов в процессе обучения математике при помощи такого приема визуализации математической информации как инфографика. Приведены некоторые примеры использования инфографики для урочной и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: инфографика; визуализация; пространственное воображение; младший школьный возраст.

INFOGRAPHICS AS A MEANS OF DEVELOPING SPATIAL IMAGINATION IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN

M. V. Pisorenko

Annotation. The article deals with the formation of spatial imagination in students of grades 1–4 in the process of teaching mathematics using such a method of visualizing mathematical information as infographics. Some examples of infographics for lesson activities are given.

Keywords: infographics; visualization; spatial imagination; primary school age.

Наш современный мир наполнен разнообразной информацией, которую ребенок получает и перерабатывает в сознании каждый день. Однако не все ученики способны в

последующем воспроизвести полученную информацию в полном объеме. На уроках математики младшие школьники учатся рассуждать в процессе решения различных математических задач, находить закономерности, продумывать алгоритмы, оперировать сразу несколькими понятиями и т.д. В связи с этим педагогу необходимо грамотно структурировать и демонстрировать учебный материал на уроках. Компетентностный подход к процессу обучения требует применения в учебном процессе различных методов для структурирования и переработки большого объема информации.

На первой ступени общего среднего образования при изучении различных учебных предметов, в том числе и математики, активно используется прием визуализации учебной информации. Под визуализацией чаще всего понимают графический способ подачи информации и числовых данных, цель которого – доступно и четко преподносить сложную для восприятия информацию. Одной из разновидностей визуализации является инфографика. Инфографика – сочетание текста и графического изображения, построенного с целью доступно и убедительно пересказать ту или иную тему, донести какой-то факт учащимся [1]. Другими словами, это простое и наглядное графическое представление информации о предметах, включая сложные взаимоотношения между ними. Правильно построенные графики, диаграммы, рисунки гораздо лучше воспринимаются и запоминаются младшими школьниками. Соблюдается основной принцип наглядности: необходимо учить детей работать с информацией, правильно ее анализировать и осмысливать. При этом следует разграничивать инфографику как наглядность и инфографику как средство визуализации учебного материала. Как считает Н. В. Кубрак, существует два основных способа преподнесения инфографики. Первый способ – инфографика создается педагогом самостоятельно для решения образовательных задач, в первую очередь, для привлечения внимания ученика к теме («можно смотреть, но невозможно участвовать»). Второй вариант – учащийся изучает новый материал, выделяет важные моменты и самостоятельно (или под руководством педагога) создает инфографику. С помощью некоторых электронных сервисов работать над инфографикой можно коллективно. В процессе работы у младших школьников появляются навыки работы в команде, развивается пространственное воображение – специфическая разновидность образного мышления, основу которой составляют пространственные образы и отношения [2]. В процессе создания инфографики школьники представляют, запоминают и осмысливают большой поток информации. Основная задача инфографики – взять сложную информацию и с помощью художественных акцентов сделать ее понятной и удобной для запоминания.

Учитель, систематически применяющий инфографику на уроках математики для объяснения нового учебного материала в предельно сжатом и удобном изложении, помогает

младшим школьникам запомнить достаточно большой объем математической информации. При создании собственной инфографики учителю целесообразно пользоваться следующей памяткой:

1) задумайтесь, какая именно идея для вашей инфографики возможна;

2) определите основную проблему, которая будет показана в инфографике;

3) определите цель и задачи инфографики;

4) разделите основную тему заранее на разделы, части, пункты;

5) выберите яркие образы в привлекательных цветах, картинки, определитесь с преобладающей цветовой палитрой;

6) подберите текст, который будет сопровождать инфографику.

В процессе изучения новой темы на уроке математики педагог может создать с учащимися схему, в которую будут вписаны название и краткое содержание темы; материал, используемый при объяснении темы; определения и, по возможности, образцы решения. При помощи наводящих вопросов учитель вызывает некоторые ассоциации в сознании ученика. Школьник самостоятельно выстраивают схему, которая с самого начала начинает легко запоминаться, так как была создана, опираясь на его предыдущий опыт. В этом и заключается творческий смысл, переосмысление учебного материала учащимися. Создание инфографики возможно как на доске, так и при помощи электронных средств обучения. Учитель при помощи редактора для рисования и графического планшета в режиме реального времени рисует изображение вместе с классом, что значительно упрощает работу педагогу в момент объяснения нового материала. В качестве домашнего задания для лучшего усвоения материала по инфографике учащимся можно предложить составить подробный пересказ учебного материала, решить задачи и др.

Приведем пример использования инфографики на уроке математики в первом классе с целью развития пространственного воображения у младших школьников.

Чтобы у учеников правильно сформировать понятие о геометрических фигурах, им необходимо предложить задание «вспомните и представьте предметы из реальной жизни, имеющие одинаковые формы: круглую, квадратную, прямоугольную, треугольную». Школьники сопоставляют внешний вид предмета с геометрической фигурой по определенным признакам (например, иметь три стороны, три вершины, три угла). Инфографика «Что похоже на …» (рис. 1) позволит учащимися выделить предметы по заданным признакам. В процессе выполнения подобных заданий младшим школьникам нужно дорисовывать образы некоторых предметов или фигур, располагать их в пространстве или наоборот называть как они расположены друг относительно друга, видеть образы фигур на рисунке, что способствует развитию у них пространственного воображения.



Рисунок 1 – Пример инфографики на уроке математики

На внеклассных занятиях по математике с целью развития у учащихся пространственного воображения можно предложить им различные геометрические головоломки. Например, головоломку «Танграм», состоящую из семи плоских фигур, которые складывают определенным образом для получения другой, более сложной фигуры, изображающей животное, птицу, цифру (рис. 2).

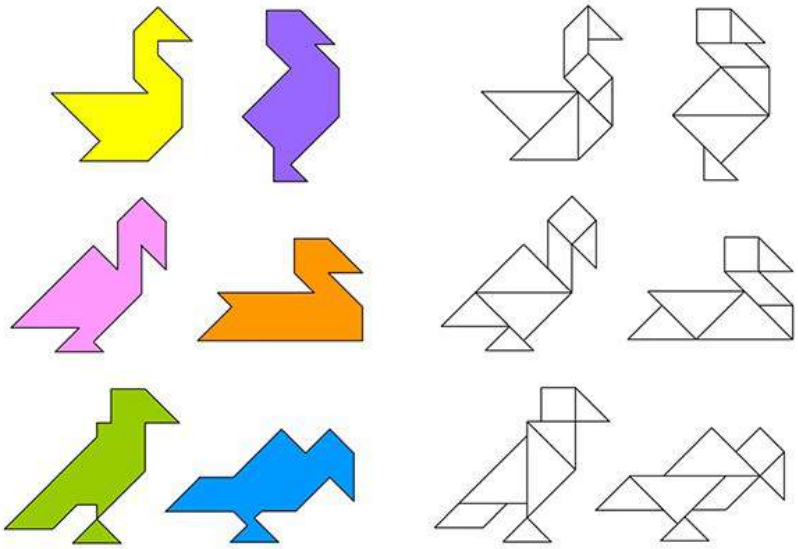


Рисунок 2 – Пример инфографики на внеклассном занятии

При составлении фигуры нужно выполнять правила игры: нельзя накладывать фигуры друг на друга; использовать надо все фигуры танграма. Можно предложить учащимся самим придумать образ какого-нибудь предмета, буквы и построить его из данных фигур. Используя две или три головоломки «Танграм», школьники могут составить из них различные сюжеты, создать различные инфографики.

Таким образом, инфографика – это удобный и современный прием визуализации, позволяющий качественно преобразовывать учебный материал, способствующий формированию пространственного воображения у младших школьников, как на уроках математики, так и на внеклассных занятиях.

*Работа выполнена при поддержке студенческого гранта Министерства образования Республики Беларусь.

Список использованных источников

1. Ермолаева, Ж. Е. Инфографика как способ визуализации учебной информации [Электронный ресурс] / Ж.Е. Ермолаева, О.В. Лапухова, И.Н. Герасимова // Концепт. – 2014. – № 11. – Режим доступа : – https://cyberleninka.ru/article/n/infografika-kak-sposob-vizualizatsii-uchebnoy-informatsii/viewer. – Дата доступа. – 06.04.2023.

2. Кубрак, Н. В. Инфографика как результат представления ученического исследования [Электронный ресурс] / Н.В. Кубрак // Цифровое образование. – 2019. – № 4. – Режим доступа : – http://digital-edu.info/vyp/4/?ELEMENT_ID=1639. – Дата доступа : 06.04.2023.

УДК 372.4

МЕТОДИКА ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРЯМОЙ И ОБРАТНОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ С ФИНАНСОВЫМ СОДЕРЖАНИЕМ

Я. М. Примакова

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Г. Л. Муравьева, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. Человек очень часто сталкивается с огромным количеством величин, которые тонко взаимосвязаны между собой. В математике часто рассматривают три таких величины, одна из которых будет равно произведению двух других. Введение понятий прямой и обратной функциональной зависимости в умы школьников – очень важный шаг к более углубленному изучению прямой и обратной функциональной зависимости.

Ключевые слова: финансовая грамотность, прямая пропорциональность; обратная пропорциональность; методика; задачи.

METHOD OF ACQUAINTANCE WITH DIRECT AND INVERSE FUNCTIONAL DEPENDENCE IN SOLVING PROBLEMS WITH FINANCIAL CONTENT

Y. M. Prymakova

Annotatin. A person very often encounters a huge number of quantities that are subtly interconnected. In mathematics, three such quantities are often considered, one of which will be equal to the product of the other two. Introducing the concepts of direct and inverse functional dependence into the minds of schoolchildren is a very important step towards a more in-depth study of direct and inverse functional dependence.

Keywords: financial literacy, direct proportionality; inverse proportionality; methodology; tasks.

Суть прямой и обратной пропорциональности понимается детьми через решение текстовых задач, а в нашем случае, через решение текстовых задач с финансовым содержанием. Рассмотрев учебную программу, можно сказать, что в начальной школе предусмотрено множество задач с разными пропорциональными величинами, однако мы рассмотрим только одну группу пропорциональных величин: цена, количество, стоимость. Очень важно перед решением задач с финансовым содержанием, дать детям основные понятия. Такие, как:

Стоимость – сумма денег, которую нужно заплатить за всю покупку.

Цена – сумма денег, которую нужно заплатить за единицу товара.

При изучении математики уже в более взрослом возрасте мы узнаем из курса математики, что:

Если одна из трех величин (цена, количество, стоимость) равна частному двух других и ее значения постоянны, то значения двух других величин изменяются прямо пропорционально.

Где, например, m – цена, n – стоимость, a – количество, тогда цена равна частному стоимости и количеству. Если цена постоянна, то с увеличением в несколько раз стоимости (делимого), во столько же раз увеличивается значение количества (делителя). Следовательно, стоимость и количество (если цена постоянна) связаны прямой пропорциональной зависимостью.

Если же одна из трех величин равна произведению двух других и ее значения постоянны, то две другие величины связаны обратно пропорциональной зависимостью. Рассмотрим основы методики знакомства с задачами с финансовым содержанием.

Этап 1 – Решение простых задач, которые раскрывают связи между пропорциональными величинами. К этим задачам можно отнести задачи, которые раскрывают смысл действий умножения и деления. Но, очень важно отметить, что предметом решения этих задач являются величины и их значения, что создает некоторые трудности для учеников. Такие задачи вводятся после того, как учащиеся усвоят конкретный смысл умножения и деления.

Задача 1. Дети собрались на экскурсию, которая стоит 7р за одного человека. Едет весь класс – 15 человек. Сколько всего денег будет стоить экскурсия?

При решении этих задач учащиеся усваивают:

– связи между величинами (например, как найти стоимость всех предметов, зная количество этих предметов и цену одного предмета).

– терминологию (например, вместо «сумма денег, которую нужно заплатить за всю покупку» – «стоимость покупки»).

– первые образцы табличной формы краткой записи условия задачи.

Этап 2 – Решение составных задач с пропорциональными величинами способом нахождения постоянной величины. Составная задача с пропорциональными величинами **не обязательно** отражает прямую или обратную пропорциональности.

Например, *Дядя Коля купил 4 ручки ценой 60 к. и 3 карандаша ценой 50 к. Какова стоимость всей покупки?*

Эта задача с пропорциональными величинами не имеет ни одной постоянной величины (значения цены, количества, стоимости при покупке одного и другого вида ткани различны). Но эту задачу можно изменить так, что одна из величин станет постоянной.

Задача 3. *Дядя Коля купил 4 ручки ценой 60 к. и 3 карандаша по такой же цене. Какова стоимость всей покупки?*

Здесь постоянной величиной является цена, следовательно количество и стоимость связаны между собой прямо пропорциональной зависимостью.

К основным умениям детей, которые формируются на данном этапе относятся:

– уточнение особенностей прямой и обратной функциональной зависимостей (дети выделяют одну постоянную величину и зависимость двух других),

– понятие о том, что не нужно делать вывод о кратном отношении величин.

Среди большого числа разнообразных по структуре задач с прямой и обратной пропорциональностью выделяют три вида:

1) задачи на нахождение четвертого пропорционального;

2) задачи на пропорциональное деление;

3) задачи на нахождение неизвестного по двум разностям.

Общие черты для всех этих задач: из трех величин одна постоянная, но ее значение неизвестно; известны не менее двух значений одной из двух других величин

Этап 3. Рассмотрим задачи на нахождение четвертого пропорционального.

Задача 4. *Мама купила шампиньоны и лисички по одинаковой цене. За 3 пакета шампиньонов она отдала 9р.Сколько пакетов лисичек она купила, если отдала за них 18р?*

Запись решения:

1) 9:3=3 (р.) – цена пакета с шампиньонами.

2) 18:3=6 (шт.) – количество пакетов с лисичками.

Как мы уже заметили, специфическая особенность задачи на четвертое пропорциональное - в этой задаче для третьей величины одно значение дано, а другое является *искомым.*

В зависимости от того, какая величина постоянна, и какое значение является искомым, каждый вид задачи может быть представлен несколькими вариантам. В начальной школе рассматривается 6 вариантов задач на нахождение четвертого пропорционального

Этап 5. Рассмотрим задачи на пропорциональное деление.

Задача 5. *У Клары было 3р., а у Карла – 5р. За эти деньги дети купили 4 клубничных мороженых по одной цене. Сколько мороженых купил Илья? Сколько мороженых купила Полина?*

Будем рассуждать так: Начнем с того, что узнаем, сколько всего денег было у детей, затем узнаем цену мороженого и в самом конце узнаем, сколько мороженого купил каждый ребенок.

Как мы успели заметить, в задачах на пропорциональное деление для третьей величины известна *сумма* значений, а сами значения являются *искомыми.* И в этом виде задач также существует 6 вариантов задач на пропорциональное деление в зависимости от того, какая величина постоянна, и какое значение является искомым. В начальной школе решаются только четыре из них (с прямой пропорциональностью).

Этап 6. Рассмотрим задачи на нахождение неизвестного по двум разностям.

Задача 6. *В мамин магазин привезли 12 коробок с шоколадками с клубникой и 5 таких же коробок с молочными шоколадками. Стоимость коробок с шоколадками с клубникой на 1р. больше стоимости коробок с молочными шоколадками. Какова стоимость коробок с шоколадками с клубникой и с молочными шоколадками?*

Будем рассуждать так: Для начала начнем с того, что узнаем на сколько больше привезли коробок шоколадок с клубникой, чем молочных. Следующий шаг – узнаем цену одной коробки, а затем уже и стоимость коробок с молочными шоколадками и с шоколадками с клубникой.

Запись решения:

13-5=8 (шт.) – на столько коробок с шоколадками с клубникой больше, чем коробок с молочными шоколадками.

8:1=8 (р.) – цена одной коробки.

8*13=104 (р.) – стоимость коробок с шоколадками с клубникой.

8*5=45 (р.) – стоимость коробок с молочными шоколадками.

Как мы уже заметили, в этих задачах для третьей величины известна разность значений, а сами значения являются искомыми. Также существует 6 вариантов задач на нахождение неизвестного по двум разностям в зависимости от того, какая величина постоянна, и какое значение является искомым. Но в начальных классах рассматриваются только два из них (с прямой пропорциональностью при постоянстве первой величины).

Этап 7 – Решение задач с пропорциональными величинами способом отношений.

К концу обучения в начальных классах учащиеся делают вывод о кратном отношении пропорциональных величин (во сколько раз изменяется одна величина, во столько же раз изменяется другая величина).

Учебник по математики для 4 класса включает в себя перечень задач, которые максимально ориентируют ребенка на применение этого знания, сделанного на основе выводов.

Эти задачи ученик не может решить обычным, привычным для него способом нахождения постоянной величины (рассматриваем тот случай, когда числа не кратны). Это мотивирует ребенка к поиску новых способов решения.

Задача 8. *Портной закупил 12 м ткани за 62 р. За сколько можно купить 24м ткани?*

Эту задачу нельзя решить способом нахождения постоянной величины (наличие ткани), поскольку невозможно в начальной школе 62 разделить на 12. Для этого нужно составить схему.

Рассуждаем так: Мы не можем узнать, сколько стоит м ткани из-за того, что 62 не делится на 12 без остатка. Затем я понимаю, что могу узнать, во сколько второй кусочек ткани больше первого. И напоследок, я могу понять, во сколько раз будет больше стоимость 24 м ткани, чем 12.

Запись решения:

24:12=2 (м) – во столько раз второй кусок ткани больше, чем первый.

2*62=124 (р.) – стоимость второго куска ткани.

«Сильные» учащиеся могут применять новый способ решения и к тем задачам, которые легко решаются способом нахождения постоянной величины. Это создает дополнительные возможности дифференциации обучения.

Таким образом, прямая и обратная пропорциональная зависимость в начальных классах изучается на основе задач, имеет пропедевтический уровень для дальнейшего изучения функциональной зависимости в старших классах.

Список использованных источников

1. Истомина, Н. Б. Методика обучения математике в начальных классах:. Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Н. Б. Истомина – М.: Издательский центр «Академия», 2002.

2. Истомина, Н. Б. Методика обучения математике в начальной школе: Развивающее обучение / Н.Б. Истомина – Смоленск: Изд-во «Ассоциация XXI», 2005.

3. Муравьева, Г. Л., Урбан, М. А. Математика : учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : в 2 ч. / Г. Л. Муравьѐва, М. А. Урбан. – 2-изд., испр. и доп. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – Ч. 1. – 136 с.

УДК 372.4

ВОСПИТАНИЕ ПРАВИЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕНЬГАМ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е. Д. Романович, В. А. Кипель

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – О. Г. Сорока, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. Воспитание правильного отношения к деньгам рассматривается как часть экономического воспитания. В статье анализируются условия, направления работы по воспитанию правильного отношения к деньгам.

Ключевые слова: финансовая грамотность, экономическое воспитание, младший школьник.

EDUCATION OF THE CORRECT ATTITUDE TO MONEY IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN

E. D. Romanovich, V. A. Kipel

Annotation. Fostering a correct attitude towards money is considered as part of economic education. The article analyzes the conditions and areas of work to develop a correct attitude towards money.

Key words: financial literacy, economic education, junior schoolchildren.

Деньги являются важным звеном экономических и социальных отношений. В данном феномене объединено экономическое и психологическое содержание. Во-первых, деньги - это показатель затраченных трудовых, временных и интеллектуальных ресурсов, во-вторых, при помощи денег удовлетворяются потребности, формируется мотивация, определяется уровень притязаний личности. Актуальность воспитания правильного отношения к деньгам состоит в том, что «правильно» сформированное отношение к деньгам у детей существенно влияет на процесс их экономической социализации и формирования фундамента «психического здоровья». В современном мире необходимо научить ребенка правильно обращаться с деньгами. Тратить деньги – это значит делать выбор между необходимым и желаемым, между качественным и не очень, между дешевым и дорогим, между первоочередным и тем, что может подождать. Ответственность за воспитание правильного отношения к деньгам ложится на плечи педагога.

Правильное отношение к деньгам – это достаточный уровень знаний и навыков в области финансов, который позволяет правильно оценивать ситуацию на рынке и принимать разумные решения [1].

Финансовое поведение основывается на знаниях, которыми владеет человек, и установках, приобретенных им в процессе социализации, определяется занимаемыми социальными позициями и выполняемыми социальными ролями, а также степенью активности и самостоятельности человека в принятии решений.

В младшем школьном возрасте происходят весьма существенные и качественные изменения в психофизиологическом и личностном развитии. В частности, «у младших школьников формируются потребности и возможности для формирования навыков социального взаимодействия, в том числе финансовых взаимоотношений» [2, с. 245]. Приобщение младших школьников к правильному отношению к деньгам не предполагает ознакомления с работой финансовых институтов, а тем более постижения специфических понятий (например, инфляция, биржа, ценные бумаги, аккредитивы и др.) и решения сложных математических задач.

Знание ключевых финансовых понятий и умение их использовать на практике дает возможность человеку грамотно управлять своими денежными средствами. Владение основами правильного отношения к деньгам позволяет ставить реалистичные цели и уверенно идти к их достижению. Если говорить о детях, то для них правильное отношение к деньгам – это «понимание экономических процессов и формирование правильного отношения к деньгам в будущем. С раннего возраста этому необходимо учить детей, потому что именно они в будущем станут участниками финансового рынка, налогоплательщиками, заемщиками и вкладчиками» [2, с. 245].

Формирование правильного отношения к деньгам в младшем школьном возрасте позволяет повысить учебную мотивацию, сформировать коммуникативные и регулятивные навыки в области финансов: овладение начальными навыками адаптации в мире финансовых отношений; развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных игровых и реальных экономических ситуациях, умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих.

Современная школа должна готовить к реальной жизни, к трудностям на пути взросления и становления личности во всех сферах жизни, в особенности в вопросах финансового образования. Поэтому занятия по формированию правильного отношения к деньгам сегодня просто необходимы.

Правильное отношение к деньгам воспитывается в течение продолжительного периода времени на основе принципа «от простого к сложному», в процессе многократного повторения и закрепления, направленного на практическое применение знаний и навыков, а финансовые навыки прививаются так же, как и правила этикета. Ввиду этого выделяется несколько причин необходимой интеграции финансового образования в существующие учебные программы:

1) оно позволяет охватить наибольшее количество учащихся.

2) стремительно растет доля обучающихся, которые начинают принимать финансовые решения в более раннем возрасте (карманные деньги, расходы на мобильный телефон, Интернет и т.д.) [3].

Исходя из сказанного правильное отношение к деньгам может быть представлено и как социальная характеристика личности, представляющая собой способность использовать необходимые знания, позволяющие человеку сознательно участвовать в процессах поступления, расходования, распределения денежных средств, их накопления и использования с целью обеспечения его финансового благосостояния, включающая когнитивный, ценностно-мотивационный, поведенческий компоненты.

В младшем школьном возрасте детей следует знакомить с экономикой семьи, школы, района, города, страны настолько, насколько это необходимо для понимания ими происходящих процессов, посредством разъяснения, показа, бесед, игр, упражнений, а также прямого и непосредственного участия детей в экономике, включения их в экономические отношения потребления, производства, распределения и обмена, в индивидуальные и коллективные формы экономически и педагогически целесообразной деятельности, что позволит усилить финансовую грамотность и свободу.

Как отмечает И. Л. Троц [4] многие родители начинают стимулировать деньгами выполнение домашней работы или уборку ребенком своей комнаты. В таком случае у ребенка пропадает мотивация делать то же самое без награды: денежный интерес заменяет интерес к учебе или желание помочь родителям. Дети начинают манипулировать родителями, отвечая на просьбы «А сколько ты мне заплатишь за это?», а затем переносить такие отношения на сверстников. Следовательно, родители не могут в такой ситуации сформировать правильное отношение к деньгам у своих детей. Умение распоряжаться денежными средствами – это приобретенная, а не врожденная система представлений, ценностей и сформированных привычек. Основные финансовые привычки начинают формироваться у детей с 7 лет.

Сотрудничество с родителями – это одна из определяющих основ современного воспитания. Система занятий предусматривает обязательное участие родителей в совместной с детьми деятельности. Родители дома помогают детям найти ответы на вопросы игры «Сколько»: «Сколько стоит порция мороженого?», «Сколько стоит хлеб?», «Сколько стоит килограмм яблок?» и т.д. При подготовке к беседе «Бюджет моей семьи» обязательно родителям дается задание обсудить с детьми виды доходов и расходов семьи [4].

При организации работы по формированию основ правильного отношения к деньгам в младшем школьном возрасте необходимо соблюдать следующие условия:

1. Готовность педагога к организации работы по формированию основ правильного отношения к деньгам, которая предполагает единство теоретической готовности (владение экономическими знаниями и теоретическими основами экономического образования), методической (владение методикой экономического образования школьников), технологической (владение современными образовательными технологиями), диагностической (умения

разработки и применения диагностического инструментария, обработки и анализа результатов исследования экономической культуры и правильного отношения к деньгам), личностной готовности (сформированность экономической культуры личности, личная заинтересованность и мотивация к ведению работы по формированию основ правильного отношения к деньгам в начальной школе).

2. Взаимосвязь учебной и внеурочной воспитательной работы по экономическому образованию, что способствует формированию экономической культуры и правильного отношения к деньгам личности и приобретению опыта экономического поведения в различных формах обучения и воспитания.

3. Деятельностный и практико-ориентированный характер проводимых мероприятий. Необходимо помочь детям решить следующие задачи: обнаружение жизненной проблемы; приобретение детьми жизненно важных экономических умений, которые позволили бы им решить проблему самостоятельно; организовать дела детей таким образом, чтобы, приобретая опыт экономической деятельности, они учились уважительно относиться к человеку труда, соотносить потребности и возможности, беречь финансовые, природные и другие ресурсы.

Изучение экономических знаний на уровне начальной школы должно идти через игру, рисунок, экскурсию, экономические загадки и простейшие задачи. Наиболее эффективными являются игровые средства и использование сказок и рассказов в объяснении экономических категорий, клубная деятельность, использование современных технологий, мультипликационных фильмов, а также работа с родителями по воспитанию правильного отношения к деньгам.

Список использованных источников

1. Банковская энциклопедия [Электронный ресурс]. - http://economics.niv.ru/doc/encyclopedia/bank/articles/534/finansovaya-gramotnost.htm. – Режим доступа: 20.01.2023.

2. Сулейманова С. Формирование финансовой грамотности младших школьников в условиях дополнительного образования / С. Сулейманова, С. А. Кухар // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия№ 1. Психологические и педагогические науки. – 2019. – №. 2. – С. 245-255.

3. Коджаспирова, Г. М. Технические средства обучения и методика их использования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 256 с.

4. Троц, И. Л. Воспитание правильного отношения к деньгам у детей младшего школьного возраста / И. Л. Троц // Современные тенденции развития начального образования и лингводидактики : сб. науч. ст. Междунар. науч.-практ. интернет-конф. (19–26 февр. 2021 г.) : в 2 ч. Ч. 1 / под ред. С. П. Чумаковой. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2021. – С. 72–76.

УДК 372.4

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

М. Н. Романович, О. В. Шелегейко

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – О. Г. Сорока, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье описаны содержание работы и методы обучения основам финансовой грамотности младших школьников в ходе учебных занятий по предметам и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: финансовая грамотность, экономическое воспитание, младший школьник.

FORMATION OF THE FUNDAMENTALS OF FINANCIAL LITERACY

M. N. Romanovich, O. V. Shelegeiko

Annotation. The article describes the content of the work and methods of teaching the basics of financial literacy to junior schoolchildren during classes in subjects and extracurricular activities.

Key words: financial literacy, economic education, junior schoolchildren.

Финансовая грамотность – это сложная сфера, предполагающая понимание ключевых финансовых понятий и использование этой информации для принятия разумных решений, способствующих экономической безопасности и собственному благосостоянию людей. К ней относятся принятие решений о тратах и сбережениях, выбор соответствующих финансовых инструментов, планирование бюджета, накопление средств на будущие цели, например, получение образования или обеспеченная жизнь в зрелом возрасте.

Основы финансовой грамотности составляют: понимание природы и функции денег; умение считать деньги; умение ценить деньги; умение составлять финансовый отчет; умение экономить и сберегать; умение тратить деньги и жить по средствам; умение делиться [1].

Финансовая грамотность выражается в способности человека вести учет всех поступлений и расходов, умениях распоряжаться денежными ресурсами, планировать будущее, делать выбор финансовых инструментов, создавать сбережения, чтобы обеспечить будущее.

Изучение финансовой грамотности предполагает вовлечение школьников в решение задач из реальной жизни, формирование активной жизненной позиции и ответственности за своё финансовое поведение. Эффективными методами обучения являются организация исследовательской и проектной деятельности. Для проведения мини-исследования используется один источник, результаты представляются в простой форме, например, в виде таблицы или небольшого текста. В основе организации занятия в формате мини-исследования можно выделить семь основных этапов: мотивация, исследование, обмен информацией, обработка информации, обобщение информации, рефлексия и применение [2].

Также, среди методов обучения на занятиях по финансовой грамотности можно выделить следующие:

Имитационная игра «Ярмарка». При изучении темы «Как появились деньги» в класс приносятся разные игрушки, книги и организуется купля-продажа товара. Выбираются роли. В процессе игры дети ведут обмен товаром в знак покупки нужного товара, так как это делалось в давние времена. Учитель рассказывает, комментирует, помогает детям купить и продать товар. После чего делается вывод, о том, как появились деньги.

Создание постера. С помощью постера можно лаконично изложить и донести основную мысль до учащихся. В центре листа указывается тема работы. В основной части располагаются картинки или рисунки учащихся, раскрывающие основную мысль авторов постера. Текст к ним должен быть кратким и написан крупным шрифтом. Постер можно создавать при изучении тем, связанных с понятиями «товар», «расходы», «карманные деньги».

А также при проведении занятий можно использовать методы «один — два — вместе», «мозговой штурм», «кейс», «мозаика» [3].

Занятия с применением вышеописанных методов дают ребятам возможность проявить себя, высказать свое видение вопроса, повышают мотивацию учащихся, формируют обстановку сотрудничества.

Особенно эффективным представляется развитие финансовой грамотности у школьников через интеграцию преподавания соответствующих навыков в учебные программы по различным школьным предметам.

Формирование финансовой грамотности младших школьников на уроках математики осуществляется через формирование элементарных представлений о видах собственности, семейных доходах и расходах, разумных тратах, карманных деньгах и рациональном их расходовании, стоимости школьного имущества. Уже в начальных классах учащиеся начинают освоение основных терминов, составляющих суть экономики. Решая задачи, которые включают в себя величины цены, количества, стоимости, учащиеся младших классов учатся теоретически решать финансовые проблемы.

На уроках «Основ безопасности жизнедеятельности» школьники смогут обучиться основам финансовой безопасности. Дети должны знать, как защитить себя от мошенников, как распознать фальшивые деньги, как не стать жертвой финансовой пирамиды.

На уроках литературного чтения происходит рассмотрение произведений, в которых упоминаются социальные и финансовые ситуации, дети высказывают свою точку зрения, причем складывается устойчивое понимание выбора правильной модели финансового поведения.

Среди таких произведений рассказ Ивана Муравейко «Куплёная груша», в котором автор рассказывает нам о мальчике, продавшем своему другу грушу. Рассказ учит детей не искать во всем выгоду. Главный герой заработал деньги, продав грушу другу, тот грушу в итоге выбросил, а дружба прежней может уже и не быть. Чтобы правильно оценивать стоимость, необходимо знать то, как выглядят деньги определенного номинала, их величину. Мальчик выдавал желаемый товар за реальный, а он не соответствовал ожиданиям и реальной цене.

В программе предмета «Человек и мир» уже во втором классе начинается знакомство с основными понятиями, связанными с финансовой грамотностью.

На одном из уроков дети знакомятся с такими понятиями, как «экономика», «доход семьи», «заработная плата», «расходы», «доходы», «денежные пособия», «пенсия», «стипендия» [4].

В ходе урока учащиеся узнают и повторяют, что такое семейный бюджет и зачем он нужен; какие доходы может получать семья; на что расходуется семейный бюджет, какие расходы являются ежемесячными; какими способами можно сэкономить семейный бюджет и т.д.

Такая интеграция финансовой грамотности и школьных предметов позволяет более экономично расходовать учебное время, поскольку позволяет прививать соответствующие навыки в ходе преподавания других предметов, за счет чего сокращается время, требуемое на специальное преподавание финансовой грамотности. Кроме того, такой подход позволяет осуществлять преподавание в игровой форме, которая особенно эффективна для усвоения учебного материала. Это достаточно важные условия успешного усвоения материала для данной возрастной группы.

Список использованных источников

1. Корлюгова, Ю. Н. Финансовая грамотность: методические рекомендации для учителей / Ю. Н. Корлюгова. – М. : ВИТА-ПРЕСС, 2014. – 64 с.

2. Корлюгова, Ю. Н. Финансовая грамотность: методические рекомендации для учителя / Ю. Н. Корлюгова, Е. Е. Гоппе. – М. : ВАКО, 2018. – 120 с.

3. Ларева, Н. И. Обучаем детей финансам. Методика для начальных классов / Н. И. Ларева. – М. : ИНФРА-М, 2014. – 102 с.

4. Трафимова, Г. В. 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

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ

Д. В. Филипенко

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – И. И. Забавская

Аннотация. В статье рассматривается формирование информационной грамотности младших школьников на учебных занятиях: работа с источниками информации, обработка и представление информации, использование компьютерных технологий. В соответствии с целями и задачами формирования информационной грамотности были выделены показатели и критерии диагностики выпускников начального общего образования: работа с источниками информации, обработка и представление результатов, использование компьютерных технологий.

Ключевые слова: информация; грамотность; информационная грамотность; критерии диагностики уровня сформированности информационной грамотности младших школьников.

INFORMATION LITERACY OF LOWER SCHOOL PUPILS DURING CLASSROOM STUDIES

D. V. Filipenko

Annotatin. The article describes the formation of information literacy of lower school pupils during classroom studies: working with information sources, processing and presenting information, the use of computer technology. In accordance with the goals and objectives of the formation of information literacy, indicators and criteria for diagnostics of graduates from elementary general education were identified: work with information sources, processing and presenting results, the use of computer technology.

Key words: information; literacy; diagnostic criteria of the formation level of information literacy of lower school pupils.

При проектировании образования XXI века важно учитывать современную модель становления информационного общества, требующую формирования нового типа интеллекта, иного образа и способа мышления, приспособленного к весьма быстро меняющимся информационным реалиям окружающего мира. В современном мире важным становится наличие у каждого человека определенного уровня информационной грамотности, которая, с одной стороны, формируется в результате повседневной деятельности под влиянием усвоения бытовых знаний и умений, информации, средств массовой коммуникации, а с другой стороны, этот процесс должен быть непрерывным структурироваться, организовываться и направляться системами обучения и воспитания и, следовательно, должен быть непрерывным [1, с. 200-205].

Младший школьный возраст представляет особую значимость для формирования информационной грамотности, поскольку в этот возрастной период происходит активное развитие познавательных процессов, формирование мировоззрения.

Создание учителем информационно-образовательной среды на уроке является основным фактором, способствующим формированию информационной грамотности младшего школьника. Такая среда позволяет в учебной деятельности создавать реальные ситуации информационного поведения ребенка, что и определяет подготовку учащихся к самостоятельному взаимодействию с естественным информационным потоком.

Целью овладения информационной грамотностью является развитие способности критического осмысления информации и навыков активного участия в процессе ее получения [2, с. 74]. Информационная грамотность помогает учащимся понимать информацию и делать собственные выводы, пользоваться информацией в своих целях, уметь отбирать нужную информацию из разных источников. Информационная грамотность развивает интеллектуальные и творческие способности человека.

В процессе опытно-экспериментальной работы мы опирались на наблюдение в ГУО «Начальная школа № 29 имени братьев Сенько г. Минска» (22 учащихся), анкетирование и диагностирование учащихся IV класса. Диагностическая работа по определению уровня сформированности информационной грамотности у младших школьников позволила установить, что обучающиеся в 4-ом классе знают о том, какие источники информации существуют (83,7 %); умеют найти нужный источник информации не только в учебных задачах, но и в реальной жизни (58,1 %); умеют выделять недостоверные и сомнительные элементы (66,8 %); частично умеют обобщать, сравнивать и противопоставлять данные, интерпретировать полученную информацию и выносить суждение по рассматриваемой теме и аргументировать его (45 %).

По большей части, формирование информационной грамотности происходит на таких предметах, как «Русский язык», «Беларуская мова», «Литературное чтение», «Літаратурнае чытанне», «Математика», «Человек и мир». Например, почти все учебники по учебному предмету «Русский язык» содержат таблицы, алгоритмы, памятки, при работе с которыми у учащихся развиваются умения выделять ведущие языковые понятия, соотносить их со второстепенными. Однако в процессе работы, далеко не все учителя привлекают учащихся к комментированию, обобщению, аргументации, и это лишает их самостоятельности, не способствует развитию специальных умений понимать, анализировать, обобщать и систематизировать информацию. А ведь эти умения важны для успешного освоения курсов всех остальных учебных предметов.

Нами выявлено, что в арсенале педагогических средств недостаточно используются такие источники информации, как лингвистические словари: антонимические, синонимические, орфоэпические и др. Чаще всего педагог использует орфографические словари, но не в системе, что не позволяет сформировать практические умения учащихся быстро работать со словарной статьей.

Сформировать умения работать с информацией у младших школьников можно при помощи вовлечения учащихся в информационную деятельность, подразумевающую в начальной школе поиск и выделение необходимой информации. Учебные тексты напрямую являются дидактическим средством формирования умений работать с информацией.

Большинство взрослых и детей при появлении какого-либо вопроса или задания сразу обращаются к интернет-ресурсам. А ведь это самый простой способ отыскать ответ, не добираясь до истины и раскрытия глубины вопроса. Довольно широкие возможности для развития информационной грамотности заложены именно в справочниках, энциклопедиях, научно-популярных изданиях, литературной детской периодике. Несмотря на век информационных технологий, печатные источники не должны уходить из нашей жизни.

В соответствии с целями и задачами формирования информационной грамотности были выделены следующие показатели и критерии диагностики информационной грамотности выпускников начального общего образования:

1. *Работа с источниками информации.*

Знание о том, какие источники информации существуют.

Умение использовать различные источники информации.

Умение использовать компьютерные технологии.

Умение найти нужный источник информации не только в учебных задачах, но и в реальной жизненной ситуации.

2. *Обработка и представление результатов.*

Умение выделять недостоверные и сомнительные элементы.

Умение находить альтернативную и дополнительную информацию.

Умение обобщать, сравнивать и противопоставлять данные, интерпретировать полученную информацию и выносить суждение по рассматриваемой теме и аргументировать его.

Умение описать и представить результаты своей работы.

3. Использование компьютерных технологий.

Умение читать текстовые документы на компьютере, работать с текстом на компьютере, работать с текстом в различных форматах.

Умение вводить и оформлять текст на компьютере.

Умение работать со средствами Интернета [3, с. 33-37].

Исходя из выявленных критериев определяются уровни формирования информационной грамотности младших школьников - высокий, средний и низкий [4, с. 5].

Высокий уровень - учащийся знает и умеет определять все представленные источники информации, правильно распределяет программы по их функциональным возможностям,

вычленяет недостоверную информацию и заменяет ее достоверной, правильно выделяет все виды информации.

Средний уровень - школьник знает и определяет половину источников информации, правильно выделяет два варианта из пяти возможных, умеет находить недостоверную информацию, но не умеет заменять ее достоверной, выделяет менее половины всех видов информации.

Низкий уровень - учащийся не знает и не умеет правильно определять источники информации, не выделяет или неправильно выделяет программы, не замечает недостоверную информацию, неправильно выделяет виды информации.

Можно ещё выделять уровень выше среднего при проведении диагностики сформированности информационной грамотности у младших школьников. Такой уровень подойдет для тех учащихся, которые почти полностью подходят под высокий уровень, но изредка допускают небольшие ошибки.

Эти уровни подтверждают результаты диагностики: высокий уровень на знание о существовании разных источников информации показывают 10 учащихся (45,5 %). Как видим, почти половина диагностируемых младших школьников продемонстрировали отличные знания в работе с источниками. Средний уровень умения найти нужный источник информации показывают 16 учащихся (72 %). Низкий уровень сформированности информационной грамотности показывают 2 учащихся (9 %). Они не справились ни с одним заданием.

Сделаем некоторые выводы. Очевидно, что системная деятельность учителя по использованию разнообразных источников информации позволит сформировать комплекс специальных умений, направленных на развитие информационной грамотности учащихся, познавательной активности младших школьников, что важно для жизни любого человека в информационном мире.

Список использованных источников

1. Сергеева, Б. В. Моделирование и проектирование процессе формирования профессионально-познавательной активности будущего педагога начального образования// Новые технологии. – 2011. –№2. – С.200 - 205

2. Гендина, Н. И. Информационная грамотность и информационная культура личности: международные тенденции и рос. опыт // Школьная библиотека. – 2007. - №8. – С. 74

3. Прохорова, С. Ю. Как измерить сформированность информационной компетентности выпускников начальной школы? / С. Ю. Прохорова, Е. А. Хасьянова // Начальная школа плюс до и после. – 2010. – № 5.– С. 33-37.

4. Игнатович В. Г., Ивуть А. Н. Критерии и уровни сформированности информационной грамотности младших школьников [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: https://elib.bspu.by/handle/doc/15353?mode=full. - Дата доступа: 28.09.2016.

УДК 372.4

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ АСТРОНОМИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

В. А. Чубукова

Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого

Науч рук. – Л. В. Хорун, канд. биол. наук, доцент

Аннотация: В статье рассматривается вопрос об использовании цифровых образовательных ресурсов на уроках окружающего мира с целью формирования у младших школьников астрономических знаний. Были приведены примеры форм работы с применением цифровых образовательных ресурсов с учащимися начальной школы. Также в статье раскрыто содержание каждого вида заданий в процессе формирования астрономических знаний на уроках окружающего мира.

Ключевые слова: урок окружающего мира; младшие школьники; формирование знаний; астрономическое знание; цифровые образовательные ресурсы.

FORMATION OF ASTRONOMICAL KNOWLEDGE AMONG YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN THE LESSONS OF THE SURROUNDING WORLD

V. A. Chubukova

Annotation. The article discusses the use of digital educational resources in the lessons of the surrounding world in order to form astronomical knowledge in younger schoolchildren. Examples of forms of work with the use of digital educational resources with primary school students were given. The article also reveals the content of each type of tasks in the process of forming astronomical knowledge in the lessons of the surrounding world.

Keywords: lesson of the surrounding world; junior schoolchildren; knowledge formation; astronomical knowledge; digital educational resources.

Для применения цифровых образовательных ресурсов, способствующих формированию у младших школьников астрономических знаний, следует конкретизировать, что мы под ними подразумеваем.

Так, профессор Григорьев С. Г. под цифровыми образовательными ресурсами подразумевает инновационные средства обучения, нацеленные на использование электронных систем, обеспечивающих наглядность, сохранённые на цифровых носителях [1, с. 236].

В данной ситуации напрашивается вопрос: «При использовании какого рода заданий педагогом можно использовать цифровые образовательные ресурсы для эффективного формирования у младших школьников астрономических знаний на уроках окружающего мира?»

В данном случае можно предложить реализовать комплекс заданий, направленный на формирование астрономических знаний у младших школьников на уроках окружающего мира с использованием цифровых образовательных ресурсов, включающий в себя следующие виды заданий:

1. Работа с текстом;
2. Выполнение графических работ;
3. Задания исследовательского характера;
4. Творческие задания.

Первый блок заданий, обозначенный выше, направлен на работу с текстом. Его целью является осмысленное понимание прочитанного. Работа с текстом предполагает под собой: сопоставление информации из разных источников; обобщение и систематизацию полученной информации, перевод текста в табличную форму; создание собственных текстов [3, с. 25]. Использование на уроках средств наглядности поможет школьникам лучше запомнить нужную информацию, так как зрительные анализаторы обладают более высокой пропускной способностью.

В нашем случае, на этапе закрепления изученного материала по теме «Почему солнце светит днём, а звёзды ночью?», можно предложить учащимся пройти интерактивную викторину на основе игры «Кто хочет стать миллионером» на образовательной платформе learningapps.org [5]. Данная платформа предполагает под собой создание интерактивных заданий разных видов: викторина, сортирование, классификация, ввод текста, кроссворд, лента времени и т.д. Для учащихся будет намного интереснее выполнить такую викторину, чем викторину, напечатанную на листе. Данная викторина содержит иллюстративный материал. Каждый вопрос оценивается баллами (Денежной суммой), как в игре «Кто хочет стать миллионером». Таким образом, здесь прослеживается чёткая связь с финансовой грамотностью. Учащиеся понимают, что с каждым верным ответом, сумма выигранных баллов увеличивается. И если учащийся ответил правильно на все вопросы, то, как и в игре «Кто хочет стать миллионером», он достигает высшей точки, т. е. миллиона рублей.

При работе с текстом можно взять на вооружение использование SMART – доски. Возможности её использования многогранны: информация, записанная на доске, сразу же отображается на мониторе компьютера; текст может вводиться как при помощи виртуальной клавиатуры, так и от руки, с использованием специальных маркеров. Для наглядного использования информации на уроках педагогам доступна программа Smart NoteBook, открывающая безграничные возможности работы с текстовой, графической информацией.

Например, при изучении темы «Планеты Солнечной системы» учащимся выводится на экран интерактивной доски текст, в котором пропущены слова. Слова для справок даны ниже.

Учащимся нужно перетащить слова в пропуски. При помощи программы Smart NoteBook, педагог настраивает триггеры для слов таким образом, что при выставлении слова не на своё место, слово загорается красным цветом. Если учащийся верно вставил слово – то оно загорается зелёным светом.

Ещё один вид заданий, направленный на формирование астрономических знаний – это графические работы, подразумевающие работу со схемами, картами.

При выполнении такого рода заданий можно использовать программу Microsoft PowerPoint.

При изучении темы «Сокровища звёздного неба» учащимся предлагается построить схему созвездия, опираясь на презентацию, выведенную на экран доски, используя подручные материалы (Спички без фитиля, пластилин). Презентация будет отображать поэтапное выполнение работы. Благодаря использованию данной программы у учащихся будет складываться целостное представление о конечном продукте. Помимо этого, данный вид работы положительно воздействует на развитие мелкой моторики рук.

Ещё одна популярная образовательная платформа, позволяющая выполнять задания в интерактивной форме – образовательная платформа Учи.ру [4]. Данная платформа строит диалог с учащимися на основе их действий. Если учащийся верно выполнил задание, то за это он получает похвалу. А в случае неправильного ответа платформа задаёт уточняющие вопросы, помогающие верно ответить на поставленный вопрос.

При работе над темой «Планеты Солнечной системы» на платформе Учи.ру есть карточка, содержащая задания строго по этой теме. И одно из заданий направлено на работу со схемой. Учащимся нужно расположить планеты в правильной последовательности относительно удаления от Солнца.

Цифровые ресурсы можно внедрить в образовательный процесс и на этапах проведения исследований. При помощи программы Smart NetBook педагогу можно создать анимацию, позволяющую учащимся воспроизвести следующий опыт: Учащимся нужно найти причину смены дня и ночи. В их распоряжении на интерактивную доску выведен глобус с меткой на городе, в котором они живут. Им нужно повернуть глобус так, чтобы в городе, на котором стоит метка, наступила ночь. Прокрутив глобус, они делают вывод о том, что смена дня и ночи происходит из – за вращения Земли вокруг своей оси.

Ещё один блок заданий, позволяющий применить цифровые образовательные ресурсы – это задания творческого характера.

Творческое способно вызвать к себе интерес школьника своей содержательной осмысленностью, но одновременно предъявляет высокие требования к его творческим возможностям [7].

К данному блоку заданий можно отнести составление и последующее решение кроссвордов, филвордов, создание макетов различного рода.

На уроках для эффективного усвоения учебного материала педагогам доступна образовательный интерактивный проект «Российская электронная школа» [6], собравший в себя интерактивные уроки с 1 по 11 класс. Помимо подачи теоретического материала, каждая тема содержит множество заданий различного уровня сложности. В теме «Мир глазами астронома» мы можем использовать данный интернет – ресурс в целях закрепления материала. Например, предложив учащимся решить филворд, в котором загаданы названия восьми планет Солнечной системы. Каждому слову отведена своя цветовая рамка. Или же решить кроссворд на тему «Космос глазами астронома», который так же присутствует в данном интернет – источнике.

Данная образовательная платформа может позволить ребятам собрать пазлы. После изучения темы «Освоение космоса» учащимся может быть предложено задание с пазлами. Для облегчения задания контур каждой детальки обозначен.

Но мир не стоит на месте, поэтому в настоящее время можно использовать технологии виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) [2].

Главное преимущество VR – возможность оказаться в месте, в которое достаточно проблематично попасть. Учитывая тот фактор, что у нас речь идёт о формировании астрономических знаний, использование VR идеально подходит при организации учебного процесса.

Виртуальные экскурсии являются одним из самых распространённых форматов VR-контента. Для проведения такого рода экскурсий существует платформа ClassVR, позволяющая погрузиться в необычную для нас среду. Данная платформа подразумевает просмотр контента в очках – кардбордах, которые подключаются к смартфону для погружения в VR. Таким образом, благодаря использованию данной платформы, учащиеся не просто изучают астрономические объекты и явления по учебникам и наглядным пособиям в виде карт, фотографий, а целиком и полностью погружаются в космическое пространство.

Ещё одна программа, позволяющая очутиться в космосе, сидя в кабинете, - Selestia. Данная программа позволяет учащимся путешествовать по Солнечной системе, как в режиме реального времени, так и в режиме времени ускоренного. В программе есть возможность моментального перемещения по Солнечной системе к различным небесным телам. Это очень удобно при прохождении тем о планетах, спутниках, малых небесных телах.

Технологии дополненной реальности (AR) позволяют создать среду, воспринимаемую человеком через ощущения. AR позволяет визуализировать получаемую информацию, сделать её частью окружающего пространства.

Один из самых популярных видов AR-приложений в образовании – «Ожившие иллюстрации» для учебников или «Живые» учебники. Достаточно навести камеру смартфона на иллюстрацию, чтобы увидеть вместо двумерных картинок объёмные модели. В нашем случае, при изучении темы «Планеты Солнечной системы» при наведении на картинку с изображением планеты, на экране смартфона у нас появится объёмная модель планеты с характеристикой, которую можно покрутить в разные стороны.

В итоге, описанный нами комплекс заданий с применением цифровых образовательных технологий, будет способствовать эффективному формированию астрономических знаний у младших школьников на уроках окружающего мира.

Список использованных источников

1. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Краснова Г.А. Рекомендации по эффективному формированию информационных ресурсов образовательных порталов // Интернетпорталы: содержание и технологии. Вып. 3. М.: Просвещение, 2005. С. 134-166.

2. Как в школах и вузах учат с помощью виртуальной и дополненной реальности [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://skillbox.ru/media/education/kak-v-shkolakh-i-vuzakh-uchat-s-pomoshchyu-virtualnoy-i-dopolnennoy-realnosti/ . – Дата доступа: 28.03.2023.

3. Наволенко Г. Я. Работа с научно-популярными текстами (Формирование осознанного чтения) / Г.Я. Наволенко. // Начальная школа до и после. – 2012. – №8. – С.25.

4. Образовательная онлайн-платформа для школьников, их родителей и учителей «Учи. Ру» [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://uchi.ru/?- . – Дата доступа: 28.03.2023.

5. Платформа для создания мультимедийных интерактивных упражнений learningapps.org. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://learningapps.org/ . – Дата доступа: 28.03.2023

6. Российская электронная школа «РЭШ» [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://resh.edu.ru/ . – Дата доступа: 28.03.2023.

7. Черткова, Р.Е. Творческое задание как форма работы с одаренными детьми развитие [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://urok.1sept.ru/articles/553176 . – Дата доступа: 28.03.2023.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОГО И ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

УДК 372.461

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ

М. М. Азимова

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами

Науч. рук. – О. Г. Сорока, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье рассматриваются различные методы и приёмы работы по развитию речи у учащихся в период обучения грамоте.

Ключевые слова: Развитие речи, методы и приёмы развития речи, рецептивные методы, продуктивные методы, репродуктивные методы.

METHODS AND TECHNIQUES OF WORK ON THE DEVELOPMENT OF SPEECH IN STUDENTS DURING THE PERIOD OF LITERACY

M. Azimova

Annotation. The article discusses various methods and techniques of work on the development of speech in students during the period of literacy.

Key words: Speech development, methods and techniques of speech development, receptive methods, productive methods, reproductive methods.

Развитие речи – это один из показателей общего развития его личности наряду с нравственным, духовным, интеллектуальным развитием; это способ введения ученика в культуру, условие его саморазвития, его способности общаться, познавать новое, впитывать ценности культуры. Кроме того, речь является неотъемлемой частью любой деятельности человека.

Развивать речь – значит систематически работать над ее содержанием, последовательно учить учащихся построению предложений, вдумчивому выбору подходящего слова и его формы, постоянно работать над грамотным оформлением мыслей.

Работа по развитию речи активно ведётся еще в дошкольном возрасте. В начальных классах она приобретает развернутый и объемный характер. В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью ребенка становится учебная деятельность. Существует множество методов и приемов по развитию речи младших школьников, так как очень важно научить ребенка ясно и грамматически правильно говорить, излагать собственные мысли и выражать

эмоции, развивать умение общаться. Рассмотрим некоторые методы и приёмы, которые используются для развития речи учащихся в период обучения грамоте.

П. Федоренко для изучения языка распределял методы по трём основным группам:

1) методы теоретического изучения языка (беседа, сообщение работа с учебником);

2) методы теоретического изучения речи (работа с отдельными языковыми единицами и их формами);

3) практические методы (работа с текстом для развития речи и использования в нём языковых единиц).

В учебном пособии И. Н. Горелова и К. Ф. Седова существует иная классификация методов и приёмов речевого развития учащихся.

Первая группа – рецептивные методы. К ним относится беседа, рассказ учителя, чтение текста, чтение правила или памятки, показ речевого образца, знакомство со словарной статьей в словаре и т.п. Эти методы используются для формирования знаний о речи, о способах речевой деятельности.

Важным рецептивным приемом развития речи является заучивание наизусть, которое обеспечивает насыщение творческой памяти учащихся образцами речи.

Вторая группа методов – это репродуктивные методы. С их помощью формируются речевые навыки и умения. Учащиеся реализуют на практике полученные знания о речи, в частности, решают типовые речевые задачи, выполняют анализ слова или текста по данному ранее образцу. Типичными приемами репродуктивного метода можно считать составление словосочетаний, предложений, изложение и пересказ текста.

Репродуктивный метод может быть полным и неполным. Так, полностью воспроизводятся в речи слова, фразеологизмы; могут репродуцироваться (воспроизводиться) речевые стереотипы (например, формулы вежливости). Неполностью воспроизводятся языковые модели, когда, например, грамматическая конструкция и значение сохраняются, а лексическое наполнение модели меняется. Среди методов развития речи преобладают именно приемы неполного репродуктивного метода, что выражается, например, в таких речевых упражнениях, как вставка слов по смыслу в предложение или текст, преобразование деформированных предложений и текстов, выбор лексических или грамматических синонимов, выяснение значения слова и т.п.

К третьей группе методов методисты относят продуктивные методы. Они включают в себя исследовательский и творческий методы. В свою очередь, здесь можно выделить проблемное изложение и частично-поисковый, или эвристический, методы. Для начальной школы характерна в большей степени эвристическая беседа, а не исследовательский метод в чистом виде. На последующих этапах обучения преобладает уже проблемное изложение.

Продуктивные методы развития речи реализуются при составлении плана текста, при анализе текста, включающего определение темы, основной мысли, озаглавливание, выделение его частей; при составлении текста по определенному плану (сочинение) и т.п. Многочисленные речевые задачи проблемного характера, редактирование текста тоже можно отнести к продуктивному методу развития речи.

Особого рассмотрения требует вопрос словесного творчества учащихся. Лингвисты, психологи и методисты сходятся на понимании творчества как процесса, в результате которого возникает новый, ранее не существовавший продукт. Это может быть самостоятельно созданный учащимся текст (сочинение), например, придуманная сказка или загадка. Следует напомнить, что детское словотворчество не следует относить к собственно творчеству, поскольку «словотворчество ребенка – это творчество поневоле, творчество без установки на творчество».

Ведущим методом развития речи школьников признается продуктивный метод. Анализ педагогического опыта отечественных и зарубежных педагогов и методистов (Дж. Родари, В.А. Сухомлинского, С. Френе, С.Т. Шацкого) показывает, что условием эффективного развития речи учащихся является активное включение в процесс обучения детского словесного творчества. При этом двумя основными действиями, которые формируются у учащихся, должны стать действие порождения смыслового содержания текста (смысло- и целеобразование) и действие по словесному его выражению.

Продуктивный метод направлен прежде всего на обучение действию смыслообразования и действию выражения этого замысла, а ситуация словесного творчества является наиболее адекватной задаче формирования действий порождения смыслового содержания и выражения его в письменном тексте.

Таким образом, определено, что в методической системе речевого развития школьников выделяются три типа методов:

1) рецептивные, который используются при формировании знаний о речи и способах речевой деятельности;

2) репродуктивные, направленные на овладение алгоритмами порождения и восприятия речи, используется при формировании речевых умений и навыков;

3) продуктивные, которые обеспечивают развитие умений в речевой деятельности и творческих речевых способностей учащихся.

Список использованных источников

1. Азова, О. И. Диагностика письменной речи у младших школьников / О. И. Азова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.

2. Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. / гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Сов. энциклопедия, 1991. – Т.1. – 863 с.

3. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Собрание сочинений: В 2-х т. / Л.С. Выготский. – М., 1982. – Т. 2.

4. Горелов, И. Н., Седов, К. Ф. Основы психолингвистики: учебное пособие / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. – М., 1997. – 139 с.

5. Горецкий, В. Г. Азбука / В .Г. Горецкий. – М. : Просвещение, 2018.

6. Горецкий, В. Г. Обучение грамоте. Интегрированные уроки по учебнику / составитель Е. В. Менькова – Волгоград : Учитель-АСТ, 2002.

7. Ефремова, Т. Ф. Толковый словарь русского языка / Т. Ф. Ефремова. – М. : Сов. энциклопедия, 2000. – 700 с.

8. Зак, А. З. Различия в мыслительной деятельности младших школьников / А. З. Зак. – М. : Волгоград, 2000.

9. Занков, Л. В., Кузнецова, Н. В. Опыт обучения русскому языку в 1 классе / Л. В. Занков, Н. В. Кузнецова. – М., 1961.

УДК 37.016

АСАБЛІВАСЦІ ЎСПРЫНЯЦЦЯ МАЛОДШЫМІ ШКОЛЬНІКАМІ БЕЛАРУСКІХ ПРЫКАЗАК І ПРЫМАВАК

К. Г. Боўшыс

Беларускі дзяржаўны педагагічны універсітэт імя Максіма Танка

Навук. кір. – А. С. Васілеўская, канд. філал. навук, дацэнт

Анатацыя. У артыкуле на аснове аналізу анкет аналізуецца сістэма уяўленняў малодшых школьнікаў пра беларускія народныя прыказкі і прымаўкі.

Ключавыя словы: беларуская мова, беларускія прыказкі і прымаўкі, малодшыя школьнікі.

PECULIARITIES OF PERCEPTION OF BELARUSIAN PROVERBS AND PROVERBS BY YOUNGER SCHOOLCHILDREN

E. G. Bovshis

Annotation. The article analyzes the system of younger schoolchildren's perception of Belarusian folk proverbs and sayings based on the analysis of questionnaires.

Keywords: Belarusian language, Belarusian proverbs and sayings, younger students.

Сярод шматлікіх жанраў беларускай народна-паэтычнай творчасці вялікае месца займаюць прыказкі і прымаўкі з іх павучальнай маральна-практычнай філасофіяй. Яны з’яўляюцца самымі кароткімі і, напэўна, самымі шматлікімі народнымі творамі, якія бытуюць непасрэдна ў жывой гутарцы. Агульную асаблівасць прыказак і прымавак як афарыстычнага жанру складае тое, што яны нібы не маюць канкрэтнага адрасата, дзякуючы чаму могуць у аднолькавай ступені адносіцца да кожнага без выключэння. Асноўнай крыніцай для ўзнікнення прыказак і прымавак былі разнастайныя жыццёвыя назіранні, гістарычныя сітуацыі, тыя ці іншыя рысы характару людзей [1, с. 4].

Прыказка – гэта “ўстойлівае народнае суджэнне, якое ў завершанай, сціслай, найчасцей вобразна-паэтычнай форме і пераважна ў пераносным сэнсе, абагульняючы шматвяковы вопыт народа, выказвае катэгарычнае меркаванне пра тыя альбо іншыя з’явы, характарызуе і ацэньвае іх, павучае і дае практычныя парады” [2, с. 16].

З прыказкамі вельмі цесна звязаны прымаўкі, якія з’яўляюцца ўстойлівымі яркімі выслоўямі з незавершанай думкай. У сувязі з гэтым прымаўкі можна разглядаць як першы элемент прыказак, у якім адсутнічае вывад ці павучэнне.

Прыказкі і прымаўкі карыстаюцца вялікай папулярнасцю ў народзе і таму з’яўляюцца самым распаўсюджаным відам вуснай паэтычнай творчасці. Нягледзячы на лаканічнасць і сцісласць знешняй формы, прыказкі вельмі шырокія па сваёй тэматыцы, ахопам разнастайных жыццёвых з’яў. Тут мы знаходзім выражэнне патрыятычных думак беларускага народа, асэнсаванне працы як важнейшай жыццёвай крыніцы, філасофскае абагульненне жыццёвых назіранняў. Можна без перабольшання сказаць, што няма ніводнай жыццёвай з’явы, ніводнай рысы ў характары і паводзінах чалавека, якім народ не прысвяціў бы спецыяльнай прыказкі або прымаўкі.

Прыказкі і прымаўкі складаюць неацэннае багацце беларускай мовы. Знаёмства з імі ў школе развівае мысленне навучэнцаў, прывівае любоў да роднай мовы, павышае культуру маўлення, спрыяе лепшаму засваенню граматыкі і больш глыбокаму вывучэнню літаратуры.

Дзеці знаёмяцца з прыказкамі і прымаўкамі на працягу ўсяго перыдяу навучання.

Так, на старонках падручніка “Беларуская мова” для 4 класа прапануецца 36 практыкаванняў, звязаных з вывучэннем прыказак [3]. Шмат прыказак прапануецца ў падручніках па літаратурным чытанні [4]. Прыказкі, выкарыстаныя ў падручніках, можна падзяліць на некалькі груп у адпаведнасці з тэмай, да якой яны адносяцца: “Чалавек і прырода”, “Чалавек і Радзіма”, “Чалавек, слова, кніга”, “Пра дружбу”, “Быць на зямлі чалавекам” і іншыя.

Можна меркаваць, што пастаяннае выкарыстанне прыказак на ўроках беларускай мовы і літаратурнага чытання ўзбагаціць маўленне навучэнцаў, увёўшы ў актыўнае ўжыванне школьнікаў гэтыя творы малых фальклорных жанраў.

Мы правялі анкетаванне, у якім прынялі ўдзел 456 вучняў з ДУА “Гімназія з беларускай мовай № 23 г. Мінска”, ДУА “Гімназія № 8 г. Мінска”, ДУА “Сярэдняя школа № 153 А.К. Талая г. Мінска”, ДУА “Пачатковая школа № 29 г. Мінска”, ДУА “Гімназія № 28 г. Мінска”, ДУА “Гімназія № 17 г. Мінска” і некаторых устаноў адукацыі Дзяржынскага, Вілейскага, Бярэзінскага раёнаў Мінскай вобласці.

Мы прапанавалі навучэнцам адказаць на наступныя пытанні: 1) *Ці ведаеш ты беларускія прыказкі і прымаўкі? Дзе ты іх чуеш;* 2) *Колькі прыказак і прымавак ты ведаеш? Напішы некалькі сваіх любімых.*

На першае пытанне далі адказ 368 вучняў, адпаведна былі вучні, якія адказу не далі (29% апытаных). Мы вылучылі чатыры асноўныя варыянты адказу: 1) *у школе* – 38% , 2) *ад бацькоў* – 17% , 3) *дома (у хаце)* – 9%, 4) *ад сяброў* – 7%. Цікава адзначыць, што навучэнцы вясковых школ далі толькі адзін варыянт адказу: прыказкі і прымаўкі яны чуюць толькі ў школе.

Можна зрабіць вывад, што асноўнай крыніцай знаёмства школьнікаў з прыказкамі і прымаўкамі застаюцца ўрокі беларускай мовы і літаратурнага чытання.

На другое пытанне "*Колькі прыказак і прымавак ты ведаеш? Напішы некалькі сваіх любімых"* адказ далі 428 удзельнікаў, адпаведна былі вучні, якія адказу не далі (21 % апытаных).

Навучэнцы прапанавалі 124 выслоўі.

Самую вялікую колькасць склалі беларускія прыказкі (60%): *Адна ў чалавека маці, адна ў яго і Радзіма; Любіш катацца – любі і саначкі вазіць; Адзін раз зманіш – другі не паверацъ; Найлепшая вадзіца з роднай крыніцы.*

8% удзельнікаў анкетавання назвалі рускія прыказкі: *Адзін за ўсіх і ўсе за аднаго; Без труда не вылавішь рыбку з пруда; Паспяшыш – людзей насмяшыш; Сем раз адмер і адзін раз адрэж.*

11% прыгадалі выказванні, якія не з'яўляюцца прыказкамі – скорагаворкі, прыкметы, пажаданні: *Калі зіма цёплая,то лета будзе халодным; Каждый охотник желает знать где сидит фазан; Ластаўкі нізка лятаюць – дождж будзе; Ні духа, ні пяра.*

Сярод беларускіх прыказак самымі частотнымі сталі: *У сваім краю, як у раю* (назвалі 17 вучняў); *Бусел прыляцеў – вясна будзе* (адказ далі 14 удзельнікаў); *І новых сяброў набывай, а сваіх не забывай* (адказ далі 12 удзельнікаў); *Праца чалавека трымае і ўзбагачае, а гультайства псуе* (адказ далі 10 удзельнікаў); *Найлепшая вадзіца з роднай крыніцы* (адказ далі 10 удзельнікаў), *Хлеб – усяму галава* (адказ далі 8 удзельнікаў); *Час не конь, не падгоніш і не прыпынеш* (адказ далі 7 удзельнікаў).

Калі аб'яднасць названыя вучнямі прыказкі і прымаўкі ў тэматычныя групы, то варта адзначыць, што найбольш часта вучні называлі прыказкі па тэмах "Чалавек і Радзіма" (*Адна ў чалавека маці, адна ў яго і Радзіма; Найлепшая вадзіца з роднай крыніцы; Герой ніколі не памрэ – ён вечна ў народзе жыве*); "Праца" (*Адклад не ідзе ў лад; Найсмачнейшы хлеб ад сваей працы; Праца чалавека не паганіць чалавека, а корміць, поіць і вучыць*).

Такім чынам, вынікі анкетавання пацвярджаюць эфектыўнасць работы з прыказкамі і прымаўкамі, прапанаваную на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі. Асноўнай крыніцай знаёмства з гэтымі творамі вуснай народнай творчасці з'яўляецца школа. На вялікі жаль, прыказкі і прымаўкі знікаюць з вуснага маўлення беларусаў.

Аднак варта адзначыць, што прыказкі, прапанаваныя ў падручніках па беларускай мове і літаратурным чытанні, вучнямі запамінаюцца.

* Артыкул падрыхтаваны пры фінансавай падтрымцы Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь (№ДР1209)

Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Янкоўскі, Ф. М. Беларускія прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы / Ф. М. Янкоўскі. – Мінск: Выд-ва АН БССР, 1962 г. – 556 с.

2. Валодзіна, Т. В. Малыя жанры. Дзіцячы фальклор / Т. В. Валодзіна [і інш.] ; навук. рэд. А. С. Фядосік. – Мінск : Беларус. навука, 2004. – 439 с.

3. 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, 2018. – Ч. 1–2.

4. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапам. для 4-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / М. В. Жуковіч. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2021. – Ч. 1–2.

УДК 372.4

МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. В. Вильбик

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

Науч. рук. – М. Л. Мальчевская, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития лингвокультурной компетенции младших школьников. Одной из наиболее эффективных технологий развития данной компетенции можно считать создание энциклопедического словника и метод этимологизиации, знакомящие обучающихся младшего школьного возраста с культурой народов и особенностями ее отражения в языке.

Ключевые слова: лингвокультурная компетенция; младший школьник; этимологизирование; словник.

METHODS AND TECHNOLOGIES OF FORMATION OF LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

A. V. Vilbik

Annotation. The article is devoted to the problem of the development of linguistic and cultural competence of primary school children. One of the most effective technologies for the development of this competence can be considered the creation of an encyclopedic dictionary and method of etymologization that introduces primary school children to the culture of peoples and the peculiarities of its reflection in the language.

Keywords: linguistic and cultural competence; primary school children; etymologization; dictionary.

Каждый человек, проживающий на территории многонационального государства, должен знать историю родного края, культуру народов его населяющих. Экология культуры человека складывается не только из знаний особенностей культурного развития народа, но и

бережного отношения к ее традициям и современным проявлениям. В свете этого и исходя из концепции и содержания Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования сегодня важную роль приобретает постепенное формирование у обучающихся нескольких видов взаимосвязанных компетенций (лингвистической, языковой, коммуникативной и социокультурной). В этой группе следует выделить компетенцию, которая позволяет интерпретировать факты языка в категориях культуры. Эта компетенция в научной литературе обозначается как лингвокультурная. Именно она позволяет ребенку осознать язык как форму выражения национальной культуры, что соотносится с современными требованиями и к результатам обучения национальному языку, и к результатам воспитания, главной целью которого провозглашается воспитание человека культуры.

Урокам русского языка в культурно-личностном становлении учащихся отводится особая роль, так как развитие культуры народа невозможно без развития языка, его структурно-уровневых компонентов, фонетических, лексических и грамматических средств. Феномен лингвокультурной компетенции связан не просто со знанием индивидуумом языка, а предполагает владение определенным культурным кодом, который и делает человека своим в той или иной лингвокультурной общности. Именно поэтому в основе овладения лингвокультурной компетенцией, как отмечает Е. В. Верещагина, лежит набор взаимосвязанных процессов, предполагающий «формирование познавательной культуры личности школьника, развитие логического мышления, воображения, овладение навыками самоанализа, рефлексивно-оценочных умениями, повышение речевой культуры» [2, с. 764].

Анализ содержания работы по формированию лингвокультурной компетенции показывает, что в процессе усвоения языка ребенок должен получить комплекс знаний, умений и навыков, включающий и знания об этимологии, семантике, особенностей функционирования в языке фразеологизмов, заимствованных слов, наличии словарей, отражающих лингвокультурологическую информацию, что связано с усвоением разных структурно-уровневых компонентов языка, а также сведений языке как национальном феномене. В свете этого особую роль приобретает знакомство детей с лексическим составом языка, который предопределяет формирование у человека языковой картины мира.

В методике обучения сегодня остро стоит вопрос, связанный с подбором эффективных технологий, форм, методов и приемов обучения младших школьников, позволяющих усваивать особенности национальной культуры в неразрывном единстве с особенностями ее отражения в языке. Одним из таких методов, по нашему мнению, является метод этимологизации, предполагающий тесное знакомство учащихся с семантикой русского языка и основными способами номинации.

Как известно, семантика слова включает в себя грамматическое и лексическое значение, то есть «содержание слова, отображающее в сознании и закрепляющее в нем представление о предмете, свойстве, процессе или явлении» [3, с. 21]. Лексическая система языка отличается своим непостоянством и подвижностью состава, что позволяет носителям языка пользоваться единицами разных временных пластов. В процессе лексико-семантической работы ученики уясняют для себя основные пути и способы номинации в русском языке, возможности изменения «исторических» названий и замены их новыми. Младшие школьники начинают понимать, что в основу наименования и последующей семантизации слова могут быть положены любые из признаков обозначаемого предмета или явления действительности.

Дети отмечают, что признак, положенный в основу наименования одного и того же объекта, может быть либо общим, либо совершенно различным, что подтверждает мысль В. В. Иванова о том, что выбор признака для названия предмета «не обязательно должен определяться его существенностью», это может быть лишь «бросающийся в глаза признак» [4, с. 15]. Так, например, являясь суффиксальным производным от *земляная* (ягода), русское слово земляника называет растение, ягоды которого нередко почти лежат на земле

Изучая «биографию» слов, ученики с интересом узнают, что внешнее звуковое сходство сопоставляемых между собой лексических единиц может указывать на этимологическое родство, обусловленное более ранними семантическими связями производящего и производного слов (ср. береза – *белый* (по цвету коры дерева), рябина – *рябой* (в первоначальном значении «бурый» – по цвету спелых ягод).

Учащиеся с большим интересом выполняют различные задания, связанные с этимологизацией слов, например:

- Выпиши из данного ряда созвучных слова, восходящие к историческому корню -теле- в значении «далеко». Дополни, если сможешь, список слов с историческим корнем -теле- (телевизор, телескоп, телега, телеграф, телефон, теленок, телеграмма, телесный);

*- Назовите, от каких слов образованы следующие слова. Написание каких слов отлично от изначального? (К**о**лобок (к**о́**ло - круг), св**е**ча (св**е́**т); к**а**литка (к**о**л), св**и**детель (в**е́**дать);*

- Из «Этимологического словарика» выпишите слова, в которых этимологически вычленяются безударные приставки на-, во-, за-, не. Объясните, почему эти морфемы теперь не выделяются в данных словах;

- Узнай слово по полной этимологической справке. Это слово произошло от…

- общеславянского дор, что значит «расчищенное место» (дорога)

- общеславянского кор – «рог» (корова)

- исконно русского хорс – «чистый, убранный» (хороший)

- латинского festa (феста) – «праздник» (фестиваль)

- латинского milis (милис) – «воин» (милиция)

- греческого plane (плане) – «блуждание» (планета);

- Вспомни и запиши как можно больше слов, имеющих в своем составе исторический корень -кол- (от коло) со значением «круг», -лоп- в значении «лист», -кор- (от кора), -багр-, обозначавший красный цвет;

Задания могут быть самыми разнообразными: подбор к изучаемым словам синонимов, антонимов, составление словосочетаний или предложений; подбор однокоренных слов определенной морфемной структуры, разбор их по составу; подбор фразеологизмов, включающих в себя данные слова; подбор примеров образного использования слова и т.д. Важно помнить, что при использовании этимологизирования следует воздерживаться от этимологических справок в тех случаях, когда они могут натолкнуть учащихся на семантические и орфографические ошибки.

Помимо различных заданий и упражнений учащимся могут быть предложены такие приемы работы со словом, как игра «Верно ли?», предложенные О. Н. Левушкиной. Так, например, детям можно задать вопрос: *верно ли, что слово каравай и корова восходят к одному и тому же историческому корню?*. В процессе поиска ответа на этот вопрос ученики не только узнают об истории возникновения слов в русском языке, но и лучше запомнят их написание. Также автор предлагает в процессе этимологизации слов написание сочинений-этюдов, раскрывающих сведения о происхождении слов (н-р, *червленая* или *черная* – от какого слова произошла *черемуха?* Как образовано слово *кисель*? и т. п.). Важное место в этой работе должны занимать, по словам О. Н. Левушкиной, и творческие самостоятельные исследования-этюды, посвященные «биографиям» слов, где школьники используют информацию из различных этимологических источников и словарных материалов, рекомендованных учителем или подобранным самостоятельно.

Отражение национальных особенностей в языке принадлежит таким группам слов, как ментальные слова, при помощи которых подчеркиваются национальные элементы материальной культуры, лексическая коннотация, заимствования. В многонациональном государстве языки тесно переплетаются, обогащая каждый национальный язык заимствованными словами, среди которых особо выделяются слова-экзотизмы, обладающие способностью «называть специфические, характерные для другого народа предметы и явления действительности, культуры, аккумуляция и трансляция информации о них» [1, с. 290]. Подобные слова активно используются в устной речи, а также в научной, публицистической и художественной литературе при описании жизни народа, который их создал. Именно в таких словах отражаются национальные особенности. Поэтому в процессе изучения русского языка в школе должно быть отведено место для более подробного знакомства с такими словами.

Причем целесообразно начинать работу с ними еще в начальной школе, чтобы данная категория слов была усвоена младшими школьниками и использовалась в продуктивных видах речи. Однако, как показывает анализ школьных программ и учебников по русскому языку, а также практики работы педагогов в начальном звене, работа с такой лексической группой в обучении младших школьников русскому языку практически отсутствует, что приводит к различным речевым ошибкам в их языковой практике.

По нашему мнению, одной из наиболее эффективных технологий работы со словами-экзотизмами является технология создания энциклопедических словников-вокабуляров экзотической лексики. Эта технология основана на методе этимологизации и направлена на обогащение словарного запаса детей. При составлении такого словника следует придерживаться определенной структуры, которая основывается на выделении определенных содержательно-структурных компонентов. Так, на основе анализа различных подходов к данной форме, мы пришли к выводу, что компонентами структуры словника-вокабуляра могут быть:

1) заголовочная часть, представляющая лексическую единицу в его словарной форме;

2) грамматические и орфоэпические сведения о слове;

3) толкование слова;

4) стилистические пометы (при необходимости);

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 анализируемого слова.

В качестве примера приведем первую страничку из словника, созданную на уроке русского языка при работе текстовым материалом о жизни и культуре славянских народов.

Гу́сли

имя существительное, мн.ч. [г у с л’ и]

Значение: старинный струнный щипковый музыкальный инструмент, на котором играли обеими руками, положив его на колени (Толковый словарь С. И. Ожегова).

Этимология: суф. производное от «густи» - «гудеть».

Примеры: любимым инструментом наших предков были гусли.

Комплексная работа по применению метода этимологизации и созданию словников ведёт к целенаправленному поиску определённой группы слов и обогащению ими собственной речи детей. Такая технология позволяет воспитывать у младших школьников интерес к языку, его истории и современному состоянию его культурологической сущности. Однако эта работа должна основываться на выполнении ряда условий, предполагающих

включение в уроки упражнений, основанных на работе с этимологическими и толковыми словарями, предполагающими выполнение комплексных заданий по этимологии слова и словообразованию.

Список использованных источников

1. Абдина, Р. П. К проблеме классификации экзотизмов / Р. П. Абдина // Мир науки, культуры, образования. - 2013. - № 5. - С. 290-292.

2. Верещагина, Е. В. Развитие культурно-лингвистических компетенций младших школьников в процессе создания лингвистического портфолио / Е. В. Верещагина // Молодой ученый. - 2015. - № 22. - С. 764-766.

3. Русский язык: Энциклопедия / Гл. ред. Ф. П. Филин. – М.: Российская энциклопедия, 2009. – 144 с.

4. 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.

УДК 37.016

АСАБЛІВАСЦІ РЭАЛІЗАЦЫІ ПРАЕКТА "ГЕРОІ БЕЛАРУСКІХ МІФАЎ" НА І СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СРЯЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ

Д. Д. Гуцава

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

Навук. кір. – А. С. Васілеўская, канд. філал. навук, дацэнт

Анатацыя. У артыкуле апісваецца вопыт рэалізацыі праекта “Героі беларускіх міфаў” на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі. Раскрыты мэты, этапы рэалізацыі праекта, акрэслены дасягнутыя вынікі.

Ключавыя словы: праектная дзейнасць, міфалогія, малодшыя школьнікі.

FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF THE PROJECT "HEROES OF BELARUSIAN MYTHS" AT THE FIRST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

D. D. Hutsava

Annotation. The article describes the experience of implementing the project "Heroes of Belarusian Myths" at the first stage of general secondary education. The goals, stages of the project implementation, the achieved results are defined.

Keywords: project activity, mythology, junior schoolchildren.

Сучасныя падручнікі для І ступені агульнай сярэдняй адукацыі створаны з улікам кампетэнтнастанага падыходу. Таму яны насычаны матэрыялам, які дазваляе пазнаёміць малодшых школьнікаў з асаблівасцямі народнай культуры беларусаў, асобнымі фальклорнымі жанрамі.

Нярэдка на старонках сучасных падручнікаў згадваюцца імёны беларускіх міфічных істот. Так, напрыклад, у падручніках па беларускай мове прапануецца тэкст пра Лешага [1,

с. 314; 2, с. 34; 3, с. 63], Лёлю [4, с. 66], Палевіка [2, с. 34], у падручніку па літаратурным чытанні для 4 класа ўзгадваецца Вадзянік [3, с. 63]. Гэта, на наш погляд, вельмі правільна. Але наколькі гэтыя персанажы блізкія і знаёмыя дзецям?

Каб праверыць, наколькі добра дзеці ведаюць беларускую міфалогію, у 2021 г. намі было праведзена анкетаванне навучэнцаў чацвёртых класаў устаноў адукацыі горада Мінска і Мінскай вобласці. Вынікі гэтага анкетавання паказваюць на наяўнасць значных праблем у засваенні і разуменні малодшымі школьнікамі фальклорных тэкстаў. Так, толькі 42,08% апытаных школьнікаў пры адказе на пытанне, якія міфічных персанажаў яны ведаюць, узгадалі прадстаўнікоў беларускага фальклору. Самымі вядомымі персанажамі беларускай міфалогіі сталі:

– пячурнік і агнявік (3,98%);

– дамавік і валасень (3,54);

– хут (3,32)

– еўнік, ваструха (3,10)

– меша (2,88).

Звернем увагу, што ў гэтым пераліку не сустракаюцца істоты, якія згадваюцца на старонках падручніка. Гэта можа сведчыць і пра тое, што дзеці слаба ведаюць міфалогію Беларусі, і пра тое, што прапанаваныя тэксты не закранулі навучэнцаў, не пакінулі ў іх памяць заўважнага следа.

Большая частка навучэнцаў, якія прынялі ўдзел у анкетаванні, называлі прадстаўнікоў міфалогіі іншых краін: фея, атланты, тытаны, грэчаскія багі; узгадвалі персанажаў сучаснай міфалогіі – герояў кінафільмаў, мультфільмаў, камп'ютарных гульняў: амогус, мішка фрэдзі, Мсціўцы, фіксікі.

Мы глыбока перакананыя, што дзеці павінны ў першую чаргу ведаць міфалогію сваёй роднай краіны, бо міфалогія адлюстроўвае светапогляд яе жыхароў у пэўны час. Міфы дапамагалі нашым продкам фарміраваць аб'ектыўныя ўяўленні аб свеце. Менавіта міфы падрабязна распавядалі пра ўзнікненне свету і яго будову, пра тых, хто нябачна населяе гэты свет і з кім чалавек павінен жыць у поўнай згодзе.

Для таго, каб пазнаёміць навучэнцаў з асобнымі персанажамі беларускай міфалогіі, мы распрацавалі і рэалізавалі праект "Героі беларускіх міфаў".

Гэты вучэбны праект з'яўляецца ўнутрыкласным, бо патрабуе ўдзелу навучэнцаў аднаго класа, і міжпрадметным, паколькі аб'ядноўвае матэрыял чатырох прадметных галін: беларускай мовы, літаратурнага чытання, выяўленчага мастацтва, працоўнага навучання.

Праект прызначаны для навучэнцаў пачатковых класаў і ўлічвае ўзроставыя асаблівасці дзяцей, накіраваны на фарміраванне асабістых вынікаў, рэгулятыўных, пазнаваўчых і камунікатыўных вучэбных дзеянняў.

Мэтай праекта з'яўляецца атрыманне ведаў пра беларускую міфалогію, пашырэнне кругагляду, фарміраванне камунікатыўнай кампетэнцыі навучэнцаў (развіццё правільнага вуснага маўлення як маналагічнага, так і дыялагічнага), лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі, фарміраванне маральных і эстэтычных пачуццяў, а таксама развіццё здольнасцей да творчай дзейнасці.

Праект быў рэалізаваны ў 4 "Б" класе ДУА "Сярэдняя школа №153 А.К.Талая г. Мінска". У ім прынялі ўдзел 26 навучэнцаў гэта класа. Кіраўнікамі праекта сталі студэнткі 3 курса Беларускага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя Максіма Танка.

Праект быў рэалізаваны ў некалькі этапаў.

Задачай падрыхтоўчага этапа было зацікавіць і заматываваць дзяцей на удзел у рэалізацыі праекта. Для гэтага мы стварылі ўступную прэзентацыю, дзе расказалі дзецям, што такое міф, для чаго яго трэба ведаць. Далей мы прапанавалі дзецям выявы розных міфічных істот і спыталі: што яны ведаюць пра гэтых персанажаў, дзе жывуць гэтыя персанажы? Дзеці давалі адказы пра самых вядомых міфічных істот, напрыклад, дамавіка, лесуна, вадзяніка. Але такія істоты, як Вазіла, Жыцень, Багнік і іншыя, былі дзецям незнаёмыя, што павялічыла жаданне вучняў больш даведацца пра прадстаўнікаў беларускай міфалогіі.

Практычна ўсе вучні класа пажадалі больш даведацца пра міфічных істот, у якіх верылі беларусы.

Мы імкнуліся падключыць для работы над праектам і бацькоў, каб яны маглі аказаць дапамогу дзецям у стварэнні прадуктаў праекта і ў пошуку інфармацыі. Былі распрацаваны і прадстаўлены буклеты, у якіх мы падрабязна прадставілі мэты і задачы праекта, яго актуальнасць і мяркуемыя вынікі, а таксама былі прадстаўлены выявы некаторых прадстаўнікоў беларускай міфалогіі. Большасць бацькоў былі зацікаўлены. Яны аказвалі дапамогу ў выкананні задання праз знаходжанне візуальнага матэрыялу і яго раздрукоўку.

На этапе "Абмяркоўвай і выбірай" мы пазнаёмілі дзяцей з асноўным пытаннем праекта: *Якія загадкавыя істоты жылі побач з нашымі продкамі? Чаму нашы продкі верылі ў герояў міфаў? Ці ўсе героі міфаў дапамагалі людзям?*

Яшчэ на этапе распрацоўкі праекта мы абмежавалі выбар дзяцей 16 персанажам, якія жывуць у чатырох розных лакацыях. Пры выбары герояў, з якімі знаёмілся вучні, мы кіраваліся ўзроставымі асаблівасцямі малодшых школьнікаў і выхаваўчымі мэтамі. Таму для знаёмства мы выбралі самых сімпатычных істот: Дамавік (Хатнік), Лазнік, Ёўнік, Гуменнік (Пуннік), Вазіла (жывуць у розных пабудовах), Жыцень, Лёля, Цёця, Палявік, Кладнік

(жыхары поля), Вадзянік, Русалка, Свіцязянка, Багнік, Лазавік (жыхары водных аб'ектаў), Зюзя, Лесавік, Гаюн, Вужалкі, Гаёўкі (лясныя жыхары).

Для ўдзелу ў праекце трэба было выбраць жыхароў адной лакацыі. Аднак вучні праявілі цікавасць да розных істот, якія жывуць ва ўсіх гэтых лакацыях. Таму намі было прынята рашэнне пазнаёміцца з жыхарамі розных лакацый. Мы выбралі для знаёмства чатырох герояў: Лесавіка (лес), Вадзяніка (вада), Жытня (поле) і Лёлю (дом).

Навучэнцы падзяліліся на групы, кожная з якіх атрымала сваё заданне.

Першая група павінна была адказаць на пытанні *Якія загадкавыя істоты жылі побач з нашымі продкамі? Хто быў героем беларускіх міфаў? Дзе жылі героі беларускіх міфаў?* Прадуктам дзейнасці першай групы павінен быў стаць макет «Дзе жылі героі міфа?»

Другая група ўдзельнікаў адказвала на пытанні *Чаму нашы продкі верылі ў герояў міфаў? Што ахоўвалі героі беларускіх міфаў? Якімі ўяўлялі герояў міфаў нашы продкі?* Гэтая група павінны была стварыць партрэтную галерэю герояў беларускіх міфаў і пашпарт героя.

Трэцяя група адказвала на пытанні *Ці ўсе героі міфаў дапамагалі людзям? Як нашы продкі кантактавалі з героямі міфаў? Як трэба было сябе паводзіць пры сустрэчы з міфічнымі персанажам?* Пасля адказу на гэтыя патыння ўдзельнікі групы павінны былі скласці інструкцыю «Як сустракацца з…».

На этапе "Вывучай і даследуй" дзеці працавалі ў групах: шукалі неабходную інфармацыю, праводзілі даследчую працу. Пры ўзнікненні цяжкасцей кожная група атрымлівала дапамогу і кансультацыю настаўніка і кіраўнікоў праекта. Значную дапамогу ў працы аказалі бацькі, які разам з дзецьмі шукалі матэрыял, прапаноўвалі ідэі для стварэння прадуктаў праектнай дзейнасці.

Асноўнай крыніцай інфармацыі, на вялікі жаль, стала сетка Інтэрнет. Звязана гэта з тым, што дзецям і бацькам лягчэй звярнуцца да электроннага рэсурса, чым ісці ў бібліятэку для пошуку патрэбнай інфармацыі. Трэба адзначыць, што і літаратуры па беларускай міфалогіі, адрасаванай для малодшых школьнікаў, мала.

Для нас, кіраўнікоў праекта, такая праца стала таксама адукацыйнай, бо мы атрымалі магчымасць навучацца самім у працэсе навучання іншых. Мы распрацоўвалі праект і вучыліся працаваць над ім адначасова. Для нас рэалізацыя праектнай дзейнасці спрыяла пашырэнню кругагляду, асваенню тэхналогіі праектнай дзейнасці і асваенню новых форм працы.

Работа над праектам дапамагла зрабіць нам вывад, што дзеці не часта задумваюцца пра беларускую міфалогію, але калі накіроўваць іх цікавасць у гэты бок і расказваць пра міфалогію роднай краіны, то можна заўважыць узрастаючую цікавасць і вялікі працэнт засваення інфармацыі.

На заключным этапе была праведзена прэзентацыя вынікаў праекта.

Навучэнцы прадставілі макет «Дзе жылі героі міфа?», партрэтную галерэю герояў беларускіх міфаў, пашпарт героя, інструкцыю «Як сустракацца з…».

Мы прапанавалі віктарыну, створаную ў фармаце PowerPoint, для праверкі набытых ведаў. Сярод пытанняў былі *Як выглядае Жыцень? У каго можа ператварыцца вадзяной? Дзе жыў Дамавік? Чым можа быць небяспечны для чалавека Лясун?* і інш. Для вучняў гэта быў пройдзены матэрыял, і яны добра адказалі на ўсе пытанні, што сведчыць пра добрае засваенне ведаў пра міфічных істот.

У канцы мы папрасілі вучняў запоўніць лісты ацэньвання і самаацэньвання і лісты рэфлекціі. Галоўнымі пытаннямі рэфлексіі былі *Чаму я навучыўся? Чаго я дасягнуў? Што зрабіў? Што ў мяне раней не атрымлівася, а цяпер атрымліваецца? Каму я дапамог?* Дзеці добра ацанілі сваю працу, працу групы і працу настаўніка. Адзначалі, што навучыліся лепш адбіраць патрэбную інфармацыю узаемадзейнічалі ў группе і стараліся прыцягваць да працы розных людзей. Усе вучні адзначылі, што палепшылі навыкі ў распрацоўцы прэзентацый або ў стварэнні макета, галерэі або інструкцый.

Пасля рэалізацыі праекта мы яшчэ раз правялі анкетаванне сярод навучэнцаў 4 “Б” класа “Сярэдняй школы № 153 А.К.Талая г. Мінска”, удзел у якім прынялі 18 чалавек. Мы папрасілі вучняў зноў адказаць на пытанне *Ці існуюць у сучасным свеце міфічныя істоты? Як іх клічуць?* Паўторнае апытванне дазваляе параўнаць адказы і даведацца, наколькі добра былі засвоены веды пра беларускіх міфічных істот.

9,09% апытаных адзначылі, што не лічаць фальклорных істот рэальнымі. У параўнанні з раней праведзеным анкетаваннем, дзе 20,58 % не змаглі адказаць на гэтае пытанне, усе з апытаных змаглі даць той ці іншы адказ. А больш за палову ўдзельнікаў анкетавання вераць у існаванне міфічных істот.

Аналіз адказаў на другую частку пытання *Як іх клічуць?* даў наступныя вынікі. 24,24% не назвалі іх імёны, а 66,67 % апытаных школьнікаў адзначылі прадстаўнікоў беларускага фальклору.

Самымі распаўсюджанымі персанажамі беларускай міфалогіі сталі *дамавік і лесавік* (іх узгадалі 4 разы), *жыцень і вадзянік* (3). Гэта тыя міфічныя істоты, якія актыўна вывучаліся вучнямі напрацягу выканання праекта.

Такім чынам, можна зрабіць вынік, што праведзеная праектная дзейнасць паспрыяла не толькі развіццю творчых здольнасцей, але і атрыманню ведаў пра беларускую міфалогію, пашырэнню кругагляду, фарміраванню камунікатыўнай кампетэнцыі навучэнцаў, лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі, фарміраванню маральных і эстэтычных пачуццяў, а таксама развіццю здольнасцей да творчай дзейнасці.

Асабістымі вынікамі праектнай дзейнасці сталі усведамленне самабытнасці беларускай культуры, развіццё матывацыі да атрымання новых ведаў, разуменне значнасці пазітыўнага стылю зносін і развіццё навыкаў супрацоўніцтва і развіццё самастойнасці і адказнасці.

* Артыкул падрыхтаваны пры фінансавай падтрымцы Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь (№ДР1209).

Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Свірыдзенка, В. І. Беларуская мова : вучэбны дапаможнік для 2 класа ўстаноў агул. сярэдн. адукацыі з белару. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / В. І. Свірыдзенка. – Мінск : Нац. ін-т адукацы, 2020. – Ч. 1. – 143 с.

2. Свірыдзенка, В. І. Беларуская мова : вучэбны дапаможнік для 4 класа ўстаноў агул. сярэдн. адукацыі з белару. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / В. І. Свірыдзенка. – Мінск : Нац. ін-т адукацы, 2018. – Ч. 2. – 130 с.

3. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне : вучэбны дапаможнік для 4 класа ўстаноў агул. сярэдн. адукацыі з белару. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / М. В. Жуковіч. – Мінск : Нац. ін-т адукацы, 2018. – Ч. 2. – 121 с.

4. Свірыдзенка, В. І. Беларуская мова : вучэбны дапаможнік для 3 класа ўстаноў агул. сярэдн. адукацыі з белару. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / В. І. Свірыдзенка. – Мінск : Нац. ін-т адукацы, 2017. – Ч. 2. – 143 с.

УДК 372.4

АНАЛИЗ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. И. Желубовская

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – И. А. Буторина, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В данной статье раскрываются сущность, особенности проведения этапов анализа и интерпретации художественного текста в начальных классах. Рассматривается роль интерпретации в общей системе работы над художественным текстом на уроках литературного чтения на I ступени общего среднего образования. Также отмечается необходимость интерпретационных умений для формирования развитой языковой личности.

Ключевые слова: анализ художественного текста; интерпретация; младшие школьники; приемы анализа.

ANALYSIS AND INTERPRETATION OF LITERARY TEXTS IN READING CLASSES AT LOWER SECONDARY LEVEL

M. I. Zhelubovskaya

Annotation. This article reveals the essence, features of the stages of analysis and interpretation of a literary text in elementary grades. The role of interpretation in the general system of work on a literary text at the lessons of literary reading at the 1st stage of general secondary education is considered. It also notes the need for interpretive skills for the formation of a developed linguistic personality.

Keywords: analysis of literary text; interpretation; younger students; methods of analysis.

Одним из важных предметов на I ступени общего среднего образования является литературное чтение, которое предусматривает формирование основ интеллектуального, речевого и духовно-нравственного развития младших школьников. Цель данного предмета заключается в том, чтобы ввести младших школьников в мир художественной литературы, тем самым помогая им осмыслить образность словесного искусства, с помощью которой, непосредственно, раскрывается вся полнота и многогранность художественного текста. Уроки литературного чтения пробуждают у младших школьников интерес к словесному творчеству и к чтению художественных текстов [1].

У младших школьников рождается стремление познавать окружающий мир, поэтому каждый урок литературного чтения в начальной школе для них – это не просто знакомство с новым художественным текстом, но и так называемое открытие новой грани мира. Задача педагога заключается в том, чтобы данное знакомство с литературным произведением осталось в памяти учащихся навсегда, то есть создать такие условия, в которых младшие школьники захотят исследовать художественный текст, стать собеседниками, творцами.

Существует несколько подходов к анализу художественного текста: стилистический анализ, анализ развития действия, проблемный анализ и анализ художественных образов. Стилистический анализ указывает на то, как в правильном подборе слов проявляется авторское отношение. Анализ развития действия предполагает работу над сюжетом и его элементами. Проблемный анализ включает в себя проблемные вопросы и ситуации. Анализ художественных образов характеризуется работой над образами, особенно в их взаимодействии. При анализе художественного текста не следует подвергать разбору все элементы. Рассмотрению следует подвергать элементы, которые лучшим образом раскрывают смысл, идейное содержание прочитанного текста. Выбор элемента для анализа зависит от особенностей художественного текста, уровня общей и литературной подготовки младших школьников и так далее.

Младшие школьники в ходе знакомства с художественными текстами расширяют свой читательский кругозор, анализируют сюжетные линии, причинно-следственные связи, то есть учатся понимать главную мысль произведения. Анализ художественного текста проектируется педагогом так, чтобы учащимся было интересно. Кроме того, педагогу следует стремиться к такому анализу, в ходе которого он лишь помогал младшим школьникам открывать смысл тех или иных действий, поступков.

Знакомство с художественным текстом у младших школьников начинается при первичном восприятии текста – это этап начального самоопределения читателя. Данный этап включает в себя первые эмоции, впечатления учащихся о тексте. Более подробное знакомство с художественным текстом происходит на этапе анализа текста, который предполагает изучение компонентов текста и их связей, художественных приемов и принципов [2, с.31].

Самым распространенным приемом анализа считается постановка вопросов к художественному тексту. Вопросы помогают учащимся уяснить факты текста, осмыслить их с точки зрения идейной направленности, то есть понять причинно-следственные связи, осознать позицию автора, а также выработать собственное отношение к художественному тексту. Вопросы для обсуждения прочитанного следует разрабатывать так, чтобы они будили мысли младших школьников, могли вызывать и разрешать противоречия, требовали выявления сходства и различия, помогали учащимся находить выход из тяжёлых ситуаций.

Менее эффективны так называемые закрытые вопросы, так как они включают в себя простые ответы, требующие лишь небольшого напряжения памяти. Данные вопросы не предполагают действий учащихся по формулировке ответа, а требуют назвать лишь что-то конкретное.

Открытые вопросы предполагают более глубокого погружения в вопрос, так как требуют полного ответа на вопрос с доказательствами и объяснениями своей точки зрения.

Особого внимания заслуживают ключевые вопросы, которые стимулируют познавательный интерес. Данные вопросы являются самыми сложными, однако они помогают младшим школьникам более глубоко осмысливать произведение. Такие вопросы способствуют тому, что учащийся размышляет над ответом, опираясь не только на текст, но и ситуации из жизни или на текст ранее изученных литературных произведений.

В литературном образовании младших школьников значимы и необходимы и творческие вопросы. Именно в таких вопросах присутствует частицы «бы», показывая на элемент условности. Данные вопросы наталкивают младших школьников на собственные размышления. Также такие вопросы помогают учащимся начать диалог, прогнозировать исход тех или иных поступков [3].

Важным условием успешного урока литературного чтения является использование различных видов вопросов, так как это более эффективно, нежели использование лишь одного вида вопросов. В процессе поиска ответов на вопросы у учащихся появляется личное представление о смысле текста, которым они делятся друг с другом, тем самым становясь участниками диалога.

Следующий этап работы над художественным текстом – этап интерпретации, который состоит в соединении первых представлений младших школьников о замысле автора с результатом анализа. Интерпретация – это «творческое, сознательное стремление читателей обнаружить, истолковать смысл произведения в каждой его части» [4, с. 26]. На уроках литературного чтения аналитические приемы отражают процесс восприятия художественного текста, подготавливают интерпретацию, а на заключительном этапе

изучения задания, нацеливающие учащихся на анализ, приобретают интерпретационную окраску. Интерпретация текста, поиск смысла учащимися – возможность активной творческой работы, где младшие школьники не боятся излагать мысли, собственные видения на изучаемый художественный текст. Однако стоит помнить о том, что в ходе данного этапа нет строгого плана, то есть учащиеся должны формулировать собственные мысли, постигать новый смысл художественного текста, а не иметь заранее готовые решения и ответы на вопросы.

Интерпретация значит истолкование смысла произведения. Говоря о творческом уровне, можно отметить следующие воплощения:

интонирование произведения вслух (выразительное чтение текста, позволяющее представить личную точку зрения учащегося);

устное выступление по поводу прочитанного произведения;

драматизация художественного текста;

создание текста «по следам» прочитанного;

«раскадровка» текста с целью создания виртуального диафильма по сюжету художественного текста;

чтение по ролям;

словесное рисование;

иллюстрирование художественного текста.

Важно, чтобы учащиеся не только освоили идею художественного текста, но и осознали тот путь, по которому они шли к данной цели. Постоянное внимание педагога к тщательно продуманному анализу и наиболее полной и верной интерпретации постепенно приведет к формированию языковой личности, обладающей индивидуально-авторским стилем, а также личности, способной выразить собственные мысли, чувства в слове, отразив при этом неповторимость своего характера, внутреннего мира [5, с. 11].

Необходимо добиваться того, чтобы художественный текст будил у младших школьников чувства, вызывал сопереживание героям. Однако стоит отметить, что сделать это непросто, так как для полноценного восприятия художественного текста учащимся необходимо овладеть умениями замечать и распознавать художественные средства выразительности, определять жанровые особенности текста, уметь воссоздавать в своем воображении читаемое, проникать в эмоциональную направленность художественного текста, видеть позицию автора и определять собственную позицию.

Таким образом, правильно продуманная и целенаправленная работа с художественным текстом позволяет младшим школьникам освоить умения полноценного анализа и интерпретации произведения, учит извлекать из большого объема информации нужную и

полезную для личностного развития, а также приобретать социально-нравственный опыт. Умелое и своевременное применение того или иного приема при анализе художественного текста способствует осознанию его содержания, той основной мысли, которую стремился донести автор до своего читателя, а также выявлению художественной ценности текста.

Список использованных источников

1. Образовательные стандарты общего среднего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2021-2022-uchebnyj-god/obshchee-sredneeobrazovanie-2021-2022/3782-obrazovatel-nye-standarty-obshchego-srednego-obrazovaniya.html. – Дата доступа: 09.04.2023.

2. Есин, А. Б. Литературная энциклопедия терминов и понятий / А. Б. Есин, А. Н. Николюкин. – Москва, 2003. – 1600 с.

3. Локис, С. И. «Изюминка» урока – хороший вопрос / С. И. Локис // Пачатковае навучанне, 2018. – № 11. – С. 53-56.

4. Матвеева, Е. И. Учим младшего школьника понимать текст / Е. И. Матвеева. – Москва, 2005. – 240 с.

5. Паханова, Т. М. Текст как основа создания на уроке развивающей речевой среды / Т. М. Паханова // Русский язык в школе. 2000. – № 4. – С. 11.

УДК 37.016

СІСТЭМА ЎЯЎЛЕННЯЎ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ПРА БЕЛАРУСКІЯ НАРОДНЫЯ СВЯТЫ

Я. А. Кабаліна

Беларускі дзяржаўны педагагічны універсітэт імя Максіма Танка

Навук. кір. – А. С. Васілеўская, канд. філал. навук, дацэнт

Анатацыя. У артыкуле аналізуюцца вынікі анкетавання малодшых школьнікаў, выяўляецца ўзровень ўяўленняў вучняў малодшых класаў пра беларускія народныя святы.

Ключавыя словы: фальклор, свята, беларускія народныя святы, рэлігійныя святы, дзяржаўныя святы, сямейныя святы, малодшыя школьнікі.

SYSTEM OF IMAGINATIONS OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS ABOUT BELARUSIAN NATIONAL HOLIDAYS

Y. A. Kabalina

Annotation. The article analyzes the results of a survey of junior high school students, reveals the level of ideas of junior high school students about Belarusian national holidays.

Keywords: folklore, holiday, Belarusian national holidays, religious holidays, state holidays, family holidays, younger students.

Фальклор – мастацкая калектыўная творчая дзейнасць народа, якая адлюстроўвае яго жыццё, погляды, ідэалы, гісторыю і працоўны вопыт [1, с. 347]. Адной з важных і адметных частак фальклору з’яўляюцца святы.

Слова свята тлумачыцца па-рознаму. У сучасным жыцці свята – урачысты дзень у гонар або ў памяць якой-небудзь выдатнай падзеі, даты [2]. У фальклоры свята – сукупнасць звычаяў і абрадаў, якія выражаюць і вымацоўваюць пэўныя погляды, пачуцці, адносіны людзей да прыроды і паміж сабою [3, с. 455]. Народныя святы ўзніклі ў першабытнам грамадстве і былі звязаны з каляндарнымі ці зямельнымі цыкламі. Беларускі народны каляндар раскрывае перад намі складаны светапогляд беларускага селяніна, яго глыбокае веданне прыроды і любоў да яе, цягавітасць да працы, дэманструе багатыя творчыя здольнасці [4, с. 4].

Святы падзяляюцца на рэлігійныя, сінкрэтычныя і безрэлігійныя. Рэлігійныя святы звязаны з царкоўнымі абрадамі: *Пасха, Раство Хрыстова* і інш. Сінкрэтычнымі святамі, якія мелі рэлігійныя і безрэлігійныя элементы, былі традыцыйныя каляндарныя народныя святы: *Каляды, Масленіца, Купалле* і інш. [3, с. 455]. Да безрэлігійных, або свецкіх, належаць сямейныя і дзяржаўныя святы.

У Беларусі адбылося цеснае спляценне язычніцкіх, хрысціянскіх і свецкіх традыцый, што часта прыводзіць да блытаніны і непаразуменняў у размежаванні розных відаў свят. Аднак сёння народныя святы актыўна вяртаюцца ў наша жыццё, таму, на наш погляд, ёсць патрэбы ў пашырэнні ведаў пра іх.

Сведчаннем недастатковага разумення сістэмы святаў, якая існуе на Беларусі, стала анкетаванне, праведзенае сярод вучняў чацвёртых класаў. Удзел у анкетаванні прынялі 456 вучняў некалькіх устаноў адукацыі г. Мінска: ДУА “Гімназія з беларускай мовай навучання № 23 г. Мінска”, ДУА “Гімназія № 8 г. Мінска”, ДУА “Сярэдняя школа № 153 А.К.Талая г. Мінска”, ДУА “Пачатковая школа № 29 г. Мінска імя братоў Сянько”, ДУА “Гімназія № 28 г. Мінска імя Уладзіміра Караткевіча”, ДУА “Гімназія № 17 г. Мінска”, і некаторых устаноў адукацыі Дзяржынскага, Вілейскага , Бярэзінскага раёнаў Мінскай вобласці.

Для выяўлення ведаў навучэнцаў пачатковых класаў пра беларускія народныя святы было прапанавана пяць пытанняў: 1) *Якія беларускія святы ты ведаеш?*; 2) *Якія народныя святы ты ведаеш?*; 3) *Пра якія народныя святы ты хацеў бы даведацца?*; 4) *У якіх народных святах ты хацеў бы прыняць удзел?*; 5) *Якія народныя святы праводзяцца ў тваёй школе?*

На першае пытанне *Якія беларускія святы ты ведаеш?* адказалі 355 вучняў. 51 вучань не даў адказу.

Усяго навучэнцы ўзгадалі 1118 назваў свят. Сярод іх народныя святы былі названы 661 раз (59,12%): *Каляды, Масленіца, Купалле, Багач, Дажынкі, Дзяды, Саракі, Сёмуха, Святкі, Жніво, Вялікдзень.* 237 назваў (21,19 %) склалі назвы рэлігійных свят: *Спас, Пасха, Радаўніца, Раство Хрыстова, Пакровы, Благавешчанне*. Дзяржаўныя святы былі названы 150 разоў (13,41%): *Новы год, 8 сакавіка, 23 лютага, 9 мая, 1 верасня, Дзень маці, Дзень незалежнасці*. Сямейныя святы былі названы 18 разоў (1,61%): *Дзень нараджэння*.

Самымі папулярнымі адказамі аказаліся:

Каляды (адказ далі 164 вучні, што складае 14,66 % ад агульнай колькасці),

Масленіца (158 удзельнікаў – 14,13 %),

Купалле (147 вучня – 13,14 %),

Пасха (95 удзельнікаў – 8,49 %).

Адзін вучань назваў *Хэлоўін*.

На пытанне *Якія народныя святы ты ведаеш?* далі адказ 344 вучні. 62 вучні не адказалі на гэтае пытанне.

Было прапанавана 597 адказаў. Сумарна народныя святы былі названы 258 разоў (47,73 %): *Багач, Дажынкі, Дзяды, Саракі, Сёмуха, Святкі.*

Сярод адказаў сустракаліся не толькі народныя святы. Напрыклад, вучні узгадалі рэлігійныя святы 147 раз (24,62 %): *Спас, Вялікдзень, Радаўніца, Пасха, Благавешчанне, Раство Хрыстова*. Дзяржаўныя святы былі названы 103 разы (17,25 %): *Новы год, 8 сакавіка, 23 лютага, Дзень маці* і г.д. Сямейныя святы былі названы 27 раз (4,52 %): *Дзень нараджэння.* 2 разы (0,33 %) вучні назвалі *Хэлоўін.*

Самымі папулярнымі адказамі сталі:

Масленіца (адказ далі 92 вучня, што складае 15,41% ад агульнай колькасці),

Каляды (72 удзельнікі – 12,06%),

Пасха (70 вучняў – 11,72%),

Новы год (69 удзельнікаў – 11,55%).

Прааналізаваўшы адказы на гэтыя пытанні, можна зрабіць выснову, што дзецям дастаткова цяжка разабрацца ў сістэме святаў на Беларусі, у якой цесна спляліся язычніцкія, хрысціянскія і свецкія традыцыі. Аднак значная частка вучняў разумее, якія святы з'яўлюцца беларускімі народнымі.

Астатнія пытанні дапамаглі нам даведацца, наколькі вучні зацікаўлены ў набыцці ведаў пра беларускія народныя святы.

На пытанне *Пра якія беларускія народныя святы ты хацеў бы даведацца?* адказ далі 290 удзельнікаў, 269 з іх вучасцца ў гарадскіх школах, 21 – у раённых. Адказы 143 вучняў (49,31 %) паказалі, што яны зацікаўлены ў набыцці ведаў пра беларускія народныя святы, з іх 130 вучняў гарадскіх школ (48%) і 13 (61 %) - раённых.

71 вучань (24,48 %) не выявілі зацікаўленасці да больш глыбокага знаёмства з беларускімі народнымі святамі, з іх 66 вучняў гарадскіх школ (92,95 %) і 5 – раённых (7,04 %). 76 вучняў (26,20 %) не змаглі адказаць на пытанне. З іх 73 вучня з горада (96,05 %) і 3 з вёскі (3,94 %). Гэтыя лічбы нам падаюцца вельмі паказальнымі і ў пэўнай ступені трывожнымі, таму што гарадское асяроддзе больш адрываецца ад вечных традыцый.

Усяго было атрымана 417 разнастайных адказаў. Сярод названых свят народныя былі названы 93 разы (22,30 %): *Купалле, Масленіца, Каляды, Гуканне вясны, Багач, Дажынкі, Дзяды, Святкі*. Рэлігійныя святы ўзгадваліся 23 разы (5,51 %): *Пасха, Радаўніца, Пакровы, Спас, Раство Хрыстова, Вялікдзень, Благавешчанне*. Дзяржаўныя святы назвалі 9 разоў (2,15 %): *Новы год, 9 мая*. 2 разы (0,48 %) названа замежнае свята *Хэлоўін*.

Самымі папулярнымі адказамі сталі:

Купалле (адказ далі 32 вучня, што складае 7,67% ад агульнай колькасці),

Масленіца (18 удзельнікаў – 4,31%),

Каляды (17 вучняў – 4,07%).

Такім чынам, можна зрабіць вынік, што як гарадскія, так і вясковыя вучні ў большасці маюць цікавасць да беларускіх народных святаў. Аднак зноў мы назіраем недастатковае разуменне таго, што такое народнае свята.

На пытанне *У якіх беларускіх народных святах ты хацеў бы прыняць удзел?* далі адказ 334 вучні. 105 вучняў сказалі, што не ведаюць. Большасць такіх адказаў (95) далі навучэнцы гарадскіх школ. 19 чалавек, якія вучацца ў гарадскіх школах, адзначылі, што не зацікаўлены ўдзелам у беларускіх святах.

201 вучань (177 з гарадскіх школ і 24 з вясковых) выказалі жаданне паўдзельнічаць у розных народных святах. А 9 вучняў гарадскіх школ прынялі б удзел ва ўсіх магчымых святах.

Сярод названых свят народныя святы былі названы 199 раз (54,52 %): *Каляды, Масленіца, Купалле, Гуканне вясны, Дзяды, Святкі*. Рэлігійныя святы былі названы 14 разоў (3,83 %): *Спас, Пасха, Радаўніца, Вялікдзень*. Дзяржаўныя святы ўзгадваліся 11 разоў (3,01 %): *Новы год, 8 сакавіка, 23 лютага, Дзень Канстытуцыі, 9 мая, 1 верасня, Дзень маці, Дзень незалежнасці, Дзень кнігі, Дзень навукі*. Сямейныя святы былі названы 2 разы (0, 54%): *Дзень нараджэння, 14 лютага*. 6 разоў (1,65%) вучні ўзгадалі *Хэлоўін*.

Самымі частотнымі адказамі аказаліся:

Купалле (адказ далі 69 вучняў, што складае 18,90% ад агульнай колькасці),

Масленіца (60 удзельнікаў – 16,43%),

Каляды (53 удзельнікі – 14,52%).

На апошняе пытанне *Якія беларускія народныя святы праводзяцца ў тваёй школе?* далі адказ 334 вучні. 63 вучні не змаглі адказаць на гэтае пытанне, з іх 61 навучэнец гарадскіх школ і 2 – раённых.

Усяго было прыведзена 566 адказаў. Сярод названых свят народныя святы ўзгадваліся 183 разы (32,33 %): *Масленіца, Каляды, Вербніца, Дажынкі, Дзяды, Купалле*. Рэлігійныя святы былі названы 8 разоў (1,41 %): *Пасха, Раство Хрыстова, Спас*. Дзяржаўныя святы былі названы 280 разоў (49,46 %): *Новы год, 8 сакавіка, 23 лютага, Дзень ведаў, Дзень маці, Дзень*

настаўніка, Дзень перамогі. Сямейныя святы былі названы 28 раз (4,95%): *Дзень нараджэння*. 1 раз (0,17%) назвалі *Хэлоўін*.

Самымі частотнымі адказамі аказаліся:

Новы год (гэты адказ далі 99 вучняў, што складае 17,49% ад агульнай колькасці),

Масленіца (адказ далі 94 удзельнікаў, што складае 16,60% ад агульнай колькасці),

Каляды (адказ далі 75 удзельнікаў, што складае 13,25% ад агульнай колькасці).

Але, калі параўнаць адказы гарадскіх і сялянскіх дзяцей, можна ўбачыць, што самымі папулярнымі адказамі гарадскіх вучняў з'яўляюцца: *Новы год, Масленіца і Каляды*, а вучняў вясковых школ: *Новы год, Масленіца і Дзень нараджэння*.

Вынікі анкетавання дазваляюць сфармуляваць некалькі важных палажэнняў. Па-першае, значная частка вучняў блытае народныя, дзяржаўныя, рэлігійныя і сямейныя святы. Па-другое, у школах мала ўвагі надаецца колу беларускіх народных святаў. Па-трэцяе, вучні валодаюць мінімальнымі ведамі пра беларускія народныя святы. Самымі папулярнымі беларускімі народнымі святамі сярод вучняў з'яўляюцца *Каляды*, *Масленіца* і *Купалле*. Гэтыя святы былі лідарамі ў адказах практычна на ўсе прапанаваныя пытанні. Растлумачць гэта можна тым, што гэта, магчыма, самыя вядомыя святы, якія шырока святкуюцца ў краіне. Гэтыя святы ўзгадваюцца ў СМІ, пра іх расказваюць і на старонках падручнікаў. Па-чацвёртае, мы бачым пэўнае адрозненне ва ўспрыняцці беларускіх народных святаў у вучняў гарадскіх і раённых школ. Першыя з іх у меншай ступені зацікаўлены ў пашырэнні ведаў пра кола традыцыйных святаў Беларусі.

Прыемна адзначыць, што большая частка вучняў зацікаўлена ў пашырэнні ведаў пра беларускія народныя святы і хоча прыняць у іх удзел.

* Артыкул падрыхтаваны пры фінансавай падтрымцы Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь (№ДР1209).

Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Фядосік, А. С. Народная паэтычная творчасць / А. С.Фядосік // Этнаграфія Беларусі : энцыкл. / Рэдкал.: І. П. Шамякін (гал. рэд.) і інш. – Мінск : БелСЭ, 1989. – С. 347–349.

2. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т. / АН БССР, Інстытут мовазнаўства імя Я. Коласа. – Мінск : БелСЭ, 1983. – Т. 5, кн. 1. – 663 с.

3. Піліпенка, М. Ф. Святы і святочныя дні / М. Ф. Піліпенка // Этнаграфія Беларусі : энцыкл. / Рэдкал.: І. П. Шамякін (гал. рэд.) і інш. – Мінск : БелСЭ, 1989. – С. 455–456.

4. Васілевіч, У. Беларускі народны каляндар / У. Васілевіч. – Мінск : Ураджай, 1993. – 80 с.

УДК 37.02

ОЦЕНКА СТЕПЕНИ СФОРМИРОВАННОСТИ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. В. Ковалева

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Е. С. Василевская, канд. филол. наук, доцент

Аннотация. В статье анализируются результаты анкетирования младших школьников. Анкета была разработана для выявления степени сформированности трех аспектом национального самосознания – когнитивного, аффективного и поведенческого.

Ключевые слова: национальное самосознание, младшие школьники, анкетирование.

ASSESSMENT OF THE DEGREE OF FORMATION OF NATIONAL SELF-AWARENESS OF YOUNGER STUDENTS

A. V. Kovaleva

Annotation. The article analyzes the results of a survey of younger students. The questionnaire was developed to identify the degree of formation of three aspects of national identity - cognitive, affective and behavioral.

Keywords: national self-consciousness, younger schoolchildren, questioning

Понятие «национальное самосознание» неоднозначно трактуется в научно-методической литературе. В.Н.Коновалов под национальным самосознанием понимает совокупность представлений, традиций и понятий представителей нации, позволяющих воспроизводить эту общность людей как целое и причислять каждого индивида к данной социальной целостности [1, с. 100].

Ю.В.Бромлей объясняет это понятие следующим образом: «Национальное самосознание – это осознание своей принадлежности к определенной социально-этнической группе, достигаемое на основе представлений и знаний о своей национальной общности, ее историческом прошлом и настоящем, материальной и духовной культуре и языке» [2, с. 75]. На наш взгляд, данное определение наиболее полно отражает суть национального самосознания. Это определение выступает в нашем исследовании в качестве рабочего. Мы рассматриваем национальное самосознание как возобновление национальных традиций, т.е. передача из поколения в поколение одних и тех же стремлений, связанных с национально-государственной идеей.

Работа по формированию национального самосознания должна начинаться уже с начальной школы. В младшем школьном возрасте интенсивно формируется потребность в познании своего внутреннего мира. Осознание самого себя происходит в сравнении с другими, что ведет к возникновению определенных нравственных идеалов и развитию самооценки. Младший школьный возраст является самым лучшим временем для

формирования национальных чувств, стереотипов, ценностей и интернационального мировоззрения у ребенка.

В образовательном стандарте начального образования закреплено, что обладание национальным самосознанием и чувством патриотизма является выражением личностного результата освоения содержания образовательной программы среднего образования [3, с. 133].

Наше исследование направлено на выявление степени сформированности национального самосознания у учащихся младших классов. В нём приняли участие 26 учеников 4 «В» класса ГУО «Средняя школа № 153 А.К.Талая г. Минска».

Учащимся было предложено ответить на 9 вопросов анкеты. За основу мы взяли анкету, направленную на выявление уровня сформированности национального самосознания, представлений и чувств учащихся о своем этносе, его истории и традициях, разработанную С.Р.Бутрим [4].

Ученые выделяют следующие три аспекта национального самосознания: ***когнитивный***, который подразумевает осознание себя представителем этноса, знание языка своего народа, этнокультурные знания (знания о своей и чужих этнических группах, истории, территории, религии, обычаях, ценностях, особенностях культуры); ***аффективный,*** связанный с чувством принадлежности к этносу, оценкой качеств своего народа, переживанием своего отношения к членству в этнической группе; ***поведенческий,*** который подразумевает действия, основанные на нормах, ценностях, правилах поведения своего народа, соблюдение традиций, обычаев, ритуалов, активное использование языка, песен, танцев и других компонентов культуры своей этнической группы [5, с. 11-12].

Предложенная анкета была составлена следующим образом: три первых вопроса были направлены на выявление степени сформированности когнитивного аспекта, четвертый и пятый вопросы – на выявление степени сформированности аффективного аспекта, вопросы с шестого по девятый – на выявление степени сформированности поведенческого аспекта.

Анализ анкет дал следующие результаты.

На первый вопрос *Относишь ли ты себя к белорусскому народу?* 100% учащихся ответили «да».

На второй вопрос *Гордишься ли ты тем, что ты белорус?* также все учащиеся ответили «да».

На третий вопрос *Как ты считаешь, что объединяет людей белорусской национальности?* учащимся было предложено выбрать ответ среди нескольких вариантов. 80,8% учащихся выбрали вариант ответа «*общность территории*». 76,9% решили, что представителей нации объединяет *язык* и *традиции*, 38,5% отметили в качестве объединяющего признака *внешний вид*, и 19,2% – *религию*.

Проанализировав ответы детей на первые три вопроса, мы можем сделать вывод, что учащиеся осознают себя как представителей белорусского этноса, гордятся своей принадлежностью, они знают, какие основные критерии заложены в объединение людей одной национальности. Из чего следует, что уровень сформированности когнитивного аспекта национального самосознания достаточно высокий.

Анализ ответов учащихся на четвёртый вопрос *Какие главные положительные черты национального характера белорусов ты можешь выделить*?, где можно было так же выбрать несколько вариантов ответов, выявил следующие результаты:

100% детей ответили, что главной положительной чертой национального характера белорусов является *доброта*. Это говорит о том, что для школьников это главное положительное качество человека, так как именно это они хотят видеть в людях, в них это воспитывают родители и учителя и их этому учат в школе.

96,2% отметили *трудолюбие,* 92,3% *отзывчивость* и *гостеприимство*. 84,6% *щедрость*, 80,8% *толерантность***,** 69,2% *силу воли*. Наименьшее количество респондентов (11,5%) отметили *религиозность* как главное положительное качество белорусов.

Следует отметить, что дети выбрали наиболее часто упоминаемые качества характера белорусов. Так, автор статьи «Влияние исторического прошлого на менталитет белорусов» отмечает, что белорусы характеризуются такими качествами характера, как трудолюбие, рассудительность, сдержанность и скромность. Они обладают высоким уровнем образованности, широким культурным кругозором. Их идеалами являются совесть, доброта, любовь к людям, красота, гармония с миром и внутри самого себя [56].

На пятый вопрос *Считаешь ли ты культуру своей страны самобытной, не похожей на другие*? 57,7% учащихся ответили «да», 34,6% затруднились дать ответ и 3,8% – сказали «нет». Возможно, такие ответы на вопрос обусловлены тем, то дети не совсем поняли лексическое значение слова *самобытный*.

Полученные результаты позволяют сказать, что аффективный аспект национального самосознания младших школьников также находится на достаточно высоком уровне сформированности.

На шестой вопрос *Хорошо ли ты знаешь белорусский язык?* 46,1% участников анкетирования не смогли дать однозначный ответ, 30,8% сказали «да», 23% – «нет».

На седьмой вопрос *Часто ли ты общаешься на белорусском языке?* 69,2% школьников выбрали вариант «нет», 19,2% - «не знаю» и 11,5%- «да».

На восьмой вопрос *Как ты считаешь, что такое национальное самосознание?* было предложено выбрать несколько вариантов ответов.

92,3% детей выбрали *чувство любви к своему Отечеству*; 88,5% – *чувство гордости за*

свою нацию; 80,8% – *ощущение принадлежности к своей нации, готовность разделить с ней победы и трудности*; 38,5% – *знание родного языка, культуры, традиций и любовь к ним*.

На девятый вопрос *Какие ты знаешь белорусские обычаи и традиции?* учащимся предлагалось самим написать ответ.

Самым популярным ответом (его написали 38,5% опрошенных) стали *драники*; 23% отметили *колядки*; 19,2% – *Купалье*; 15,4% назвали *масленицу* и *День Независимости Республики Беларусь*; 7,7% – *День защитника Отечества* и *картошку*; 3,8% учащихся указали *бабку*, *борщ*, *селёдку под шубой* и *День охраны окружающей среды*. Полученные данные дают возможность сделать вывод, что у детей не хватает знаний о традициях и обрядах белорусов. Традиция, как отмечает толковый словарь русского языка, – это то, что сложилось исторически и передается из поколения в поколение путем преданий, устно или письменно (идеи, знания, взгляды, образ действий и т.п.), обычай – общепринятый, установившийся, традиционный порядок, издавна укоренившийся в быту какого-л. народа, какой-л. общественной группы. Поэтому к традициям и обычаям можно отнести *Купалье* и *Масленицу*, частично – традиционные блюда национальной кухни (*драники, бабка*). *Колядки* – это старинная, которая исполнялась на Коляды.

Таким образом, ответы на третью группу вопросов позволяют отметить недостаточный уровень сформированности поведенческого аспекта национального самосознания учащихся. Несмотря на то, что около 80 % участников анкетирования считают язык и традиции главными объединяющими признаками нации, только небольшая часть учащихся знает и использует белорусский язык, а значительная часть учащихся не совсем представляет, что такое традиции.

Таким образом, итоги анкетирования подтверждают актуальность проблемы формирования национального самосознания. Основная работа, на наш взгляд, должна быть направлена на знакомство младших школьников с традициями и обычаями белорусского народа, знакомство с традиционной народной культурой и фольклором, расширение сферы функционирования языка.

Список использованных источников

1. Коновалов, В. Н. Словарь по политологии / В. Н. Коновалов. − Ростов н/Д. : РГУ, 2001. − 206 с.

2. Бромлей, Ю. В. Этнос и этнография / Ю. В. Бромлей. − М. : Наука, 1973. − 285 с

3. Образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс] // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: https//www.adu.by/images/2019/01/obr-standarty-obsredobrazovaniya.pdf. – Дата доступа: 30.03.2023.

4. Определение уровня толерантности и поликультурных знаний учащихся учреждений профессионального образования: сб. диагностич. инструментов / Респуб. ин-т профессион. Образования ; ред.кол.: Ю.В. Емельяненко [и др.] – Минск : РИПО, 2017. – 40 с.

5. Лопухова, О. Г. Психология этнического самосознания и межкультурного общения [Электронный ресурс] / О. Г. Лопухова. Режим доступа: https://kpfu.ru/portal/docs/F1918516543/Psihologiya.etnicheskogo.samosoznaniya.i.mezhkulturnogo.obscheniya..pdf. – Дата доступа: 01.03.2023.

6. Боярчук, Т. Н. Влияние исторического прошлого на менталитет белорусов [Электронный ресурс] / Т. Н. Боярчук. – Режим доступа: https://elib.grsu.by/katalog/173740-394795.pdf. – Дата доступа: 01.03.2023.

УДК 372.4

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

М. В. Мощенок

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – И. А. Буторина, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье рассматриваются методические аспекты использования проектной деятельности с целью формирования читательской самостоятельности учащихся на уроках литературного чтения; внимание уделяется развитию читательских навыков учащихся в процессе осуществления проектной деятельности, приводятся примеры проектов, реализация которых возможна на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: проектная деятельность; читательская самостоятельность.

FORMATION OF READING INDEPENDENCE IN THE PROCESS OF IMPLEMENTATION OF PROJECT ACTIVITIES IN THE LESSONS OF LITERARY READING

M. V. Mashchanok

Annotation. The article discusses the methodological aspects of the use of project activities; how project activities affect the formation of reader independence in literary reading lessons; developing the skills of students in the process of implementing project activities; examples of project activities at the lessons of literary reading.

Keywords: project activity; reader autonomy.

Обновление форм и методов образования, вызванное стремительным развитием информационных технологий влечёт за собой необходимость поиска новых подходов к преподаванию литературного чтения. Обращение к нетрадиционным формам обучения предполагает влияние педагога на деятельность каждого ученика и вовлечение его в активную учебно-практическую деятельность. Одной из наиболее органичных и эффективных форм преподавания литературного чтения является метод проектов.

Проектная деятельность развивает многие навыки учащихся, одним из них является читательская самостоятельность. Ведь читательская самостоятельность очень важный навык для младшего школьника и человека в целом.

Для того, чтобы понять на сколько эффективна проектная деятельность, узнаем основные цели предмета литературного чтения. Учебная программа по литературному чтению для II–IV классов направлена на достижение следующих основных целей: ввести учащихся в богатый мир русской, белорусской и мировой детской литературы и таким образом расширить их кругозор; на основе чтения и изучения образцовых художественных произведений раскрыть своеобразие литературы как словесного искусства, формировать нравственно-ценностные ориентиры, развивать интеллектуальные и творческие способности учащихся, культуру речи и общения; формировать грамотного читателя, знания, умения и навыки которого станут фундаментом для его совершенствования на протяжении всей жизни в разных ситуациях деятельности и общения. [4, с. 1]

Обратимся к определению «читательская самостоятельность». Читательская самостоятельность – это личностное свойство, которое характеризуется наличием у читателя мотивов, побуждающих его обращаться к книгам, и системы знаний, умений, навыков, дающих ему возможность с наименьшими затратами сил и времени реализовать свои побуждения в соответствии с общественной и личной необходимостью.

Чтобы стать самостоятельным читателем ученику необходимо овладеть правильным типом читательской деятельности, т.е. приобрести способность думать над книгой; видеть в ней собеседника, отличать книги друг от друга; осознанно делать свой выбор; учиться правильно, бегло, сознательно и выразительно прочитывать ее; запоминать текст, понимать и представлять прочитанное; оценивать текст и свою роль читателя. Формированию способа чтения-общения служит метод чтения-рассматривания книги, книг. Основа книги- книгу смотрят и читают. Книгу смотрят перед тем как приступают к чтению, чтобы не ошибиться в выборе и настроиться на предстоящее чтение, смотрят в процесс чтения, чтобы выделить главное и не пропустить новое, непонятное, неизвестное, и наконец, пересматривают после прочтения, чтобы уточнить и перепроверить объективность и правильность общей оценки прочитанного. [1, с. 91].

В процессе формирования читательской самостоятельности, на наш взгляд, целесообразно применить проектную деятельность, которая представляет собой деятельность, направленную на достижение заранее определенного результата, создание определенного уникального продукта или услуги. [3, с. 14].

Так же проектная деятельность может рассматриваться как форма учебно-познавательной активности учащихся, заключающаяся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели. Проектная деятельность обеспечивает единство и преемственность различных сторон обучения и является средством развития личности субъекта учения.

Под проектной деятельностью понимается и любая социально значимая организованная деятельность обучающихся, которая опирается на их индивидуальные интересы и предпочтения, направленная на достижение реальной, личностно значимой, достижимой цели, имеющая план и критерии оценки результата, поддержанная культурой деятельности обучающихся, традициями, ценностями, освоенными нормами и образцами.

Основой проектной деятельности является реализация проекта. Проект – уникальный процесс, состоящий из совокупности скоординированных и управляемых видов деятельности с начальной и конечной датами, предпринятый для достижения соответствующей конкретным требованиям цели, включающий ограничения по срокам, стоимости и ресурсам.

Все проекты, как правило, имеют следующие этапы:

1) инициирование: определение проблемной ситуации, разработка устава проекта, создание команды;

2) планирование: разработка плана, определение содержания проекта, создание структуры и состава работ, оценка ресурсов, определение организационной структуры и последовательности работ, оценка длительности работ, разработка расписания;

3) исполнение: непосредственная работа по проекту;

4) управление: руководство проектными работами, управление изменениями, содержанием проекта;

5) завершение: закрытие отдельной фазы или проекта, а также извлеченные уроки, формулировка основных выводов и анализ успешности проекта. [2, с. 108].

Можно отметить, что проектная деятельность является инновационной в современной школе и подразумевает под собой самостоятельную, практическую деятельность учащихся, которая направлена на решение учебных задач, в которой учитель выступает в качестве помощника, консультанта. Итогом проектной деятельности обязательно должен быть какой-либо макет, презентация, сочинение, литературные игровые задания и т.д.

Тематика проектных работ младших школьников подбирается в соответствии с личностными предпочтениями участников проекта и должна находиться в области их самоопределения. Темы детских работ могут выбираться из содержания учебного предмета «литературное чтение» и связанных с ним предметов эстетического цикла. Проблема проекта, обеспечивающая мотивацию включения в самостоятельную работу, должна быть в области познавательных интересов ребенка и находиться в зоне ближайшего развития. Целесообразно в процессе выработки темы и в дальнейшем работая над ней, проводить активные занятия, например, экскурсии, прогулки, наблюдения, акции по сбору информации и т. д.

Во время выполнения проекта, учащимся нужно ознакомиться с большим количеством информации из книг, газет, журналов, интернет источников и т.д. Для этого, нужно понимать

и представлять прочитанное, уметь выбирать правильную информацию, быстро читать тексты, чтобы затратить минимальное количество времени. Важно, чтобы учащиеся понимали прочитанное и умели применять на практике. Именно эти навыки и умения формируются у младших школьников в процессе осуществления проектной деятельности. А это и есть читательская самостоятельность.

Рассмотрим темы проектов, которые можно предложить школьником на уроках литературного чтения. Такими темами могут стать: жизнедеятельность определённого автора, его творчество и деятельность; углублённая работа над определённым произведением из школьной программы, над произведением из внеклассного чтения. Также могут стать темы воспитывающего характера, которые приходятся на уроках литературного чтения. Продуктом проектной деятельности могут стать видеоролики, презентации, доклады, плакаты, брошюры и т.д.

Проектная деятельность развивает в учащихся большое количество читательских умений. Определение проблемы, нахождения и фильтрации большого объёма информации, комбинирование её, работа в сотрудничестве с другими учащимися, умение формулировать мысли, выражать личное мнение, работа с разными источниками информации, применения пройденного материала в жизни и др.

Таким образом, использование проектной деятельности может быть эффективным на уроках литературного чтения, способствует развитию читательской самостоятельности, позволяет формировать не только читательские, но и коммуникативные умения, функциональную грамотность, интерес к предмету, мотивацию к получению новых знаний, творческие способности учащихся.

Проектная работа позволяет реализовать различные цели и задачи урока, расширить пространство общения, осуществить широкую опору на практические виды деятельности, подходящие для младших школьников. Ребята любопытны, хотят реализовать свои способности, а проектная работа позволяет исключить формальный характер изучения языка и литературы и активизировать учащихся для достижения практического результата. Такая работа интересна, эффективна и результативна. Проектная деятельность формирует и развивает читательскую самостоятельность, а она, в свою очередь, облегчает и ускоряет работу над проектом.

Список использованных источников

1. Бунеев, Р. Н. Литературное чтение. В океане света / Р. Н. Бунеев, Е .В. Бунеева. – М. : Баласс, 2012. – 224 с.

2. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения : учеб.–метод. пособие / С. С. Кашлев. – Минск : ТетраСистемс, 2013. – 224 с.

3. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – Москва : Академия, 2008. – 176 с.

4. Учебная программа по учебному предмету «Русская литература (литературное чтение)» для II класса учреждений общего среднего образования с белорусским языком обучения и воспитания. Постановление Министерства образования Республики Беларусь.

УДК 37.016

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ

А. С. Омелящик

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Е. С. Василевская, канд. филол. наук, доцент

Аннотация. В статье рассказывается о методах и приемах, при помощи которых младший школьник учиться работать с текстом, понимать заложенную в нем информацию.

Ключевые слова: информация, методы, приемы, младший школьник, литературное чтение.

METHODS FOR FORMING INFORMATION CULTURE

A. S.Omelyashchik

Annotation. The article describes the methods and techniques by which a junior student learns to work with a text, to understand the information contained in it.

Key words: information, methods, techniques, junior schoolchild, literary reading.

Уметь мыслить самостоятельно и при этом опираться на свои знания и свой жизненный опыт, ценится намного выше, чем владение большим запасом знаний. Учащемуся предстоит жить в информационном обществе, и для эффективной деятельности необходимо не только овладеть знаниями и способами информационной деятельность, но и научиться ее правильно и рационально использовать для поддержания коммуникации и развития своего интеллектуального и творческого потенциала.

А.Г.Асмолов считает, что недостаток или отсутствие у младших школьников умений работать с источниками информации считается предпосылкой возникновения проблем в учебно-познавательной деятельности, а также в развитии других видов деятельности – исследовательской и проектной [1].

Информационная культура человека является частью общечеловеческой культуры, необходимым звеном образовательной деятельности как учителей, так и учащихся, качественной характеристикой их информационной деятельности в составе образовательной деятельности. Информационная культура выражается в наличии у человека комплекса знаний, умений, навыков и рефлексивных установок во взаимодействии с информационной средой [2, с. 22].

Работу младшего школьника с информацией можно разделить на несколько этапов:

1) принятия учебной задачи – это умение осознать, выделить, сформулировать информационный запрос, умение выбрать источник информации и оценить пригодность источника информации данному запросу;

2) поиска информации – умение эффективно работать с различными доступными источниками: последовательно и грамотно вести наблюдение, получать необходимую информацию в когнитивном общении со взрослыми и сверстниками, работать с текстовой информацией (в книге, компьютере), уменьшая круг поиска рациональными приемами деятельности;

3) обработки информации – умение разделять главное и второстепенное, систематизировать и преобразовывать объем информации на основании учебной задачи (без изменения или с изменением структуры кодирования предыдущей);

4) хранения информации – сознательное и эффективное использование учащимся особенностей своей памяти при выборе метода кодирования информации, рассчитанное для кратковременного или длительного хранения [3].

Чтобы научить младшего школьника воспринимать, извлекать и использовать информацию учитель использует различные методы и приемы. Отметим, что для развития понимания учениками содержания воспринимаемой информации и постижения ее смысла в младшей школе особое внимание сосредоточивается на работе с текстом как объектом смыслового анализа и аналитико-синтетической переработки.

Посмотрим, как можно реализовать все этапы работы с информацией на примере конкретного текста – отрывка из рассказа А. П. Чехова «Мальчики».

Три сестры Володи, Катя, Соня и Маша – самой старшей из них было одиннадцать лет, –сидели за столом и не отрывали глаз от нового знакомого. Чечевицын был такого же возраста и роста, как Володя, но не так пухл и бел, а худ, смугл, покрыт веснушками. Волосы у него были щетинистые, глаза узенькие, губы толстые, вообще был он очень некрасив, и если б на нем не было гимназической куртки, то по наружности его можно было бы принять за кухаркина сына. Он был угрюм, всё время молчал и ни разу не улыбнулся. Девочки, глядя на него, сразу сообразили, что это, должно быть, очень умный и ученый человек. Он о чем-то всё время думал и так был занят своими мыслями, что когда его спрашивали о чем-нибудь, то он вздрагивал, встряхивал головой и просил повторить вопрос.

Девочки заметили, что и Володя, всегда веселый и разговорчивый, на этот раз говорил мало, вовсе не улыбался и как будто даже не рад был тому, что приехал домой. Пока сидели за чаем, он обратился к сестрам только раз, да и то с какими-то странными словами. Он указал пальцем на самовар [4].

Учащиеся должны подготовить краткий пересказ текст.

Сложность краткого пересказа заключается, прежде всего в том, что он предполагает отбор материала, необходимого для воспроизведения основного смысла прочитанного. Краткость пересказа не может быть достигнута простым механическим отбрасыванием, отсеиванием второстепенных частей содержания. Разграничение главного и второстепенного – основная задача краткого пересказа.

«Поставить перед школьником учебную задачу – это значит ввести его в ситуацию, требующую ориентации на общий способ ее решения во всех возможных частных и конкретных вариантах условий» [5, с. 145]. Для того, чтобы выполнить задание, школьник должен осознать, какие действия он должен совершить.

Так, поставленная задача требует от младшего школьника выполнения следующих шагов: 1) внимательно прочитать текст, 2) понять его основное содержание, 3) выделить в тексте смысловые части и выделить в них главное и второстепенное, 4) определить тему и основную мысль текста, 5) составить характеристику главного героя.

На втором этапе важно помнить, что основным источником информации является сам текст, поэтому работу с ним необходимо начинать непосредственно до чтения. Одним из эффективных приемов является антиципация (предвосхищение, предугадывание предстоящего чтения).

Например, *Как вы думаете, о чем будет идти речь в нашем тексте?* На основании заглавия дети должны высказать свои предположения о теме текста. После прочтения текста обязательно необходимо вернуться к этому вопросу и выяснить, правильные ли предположения были сделаны.

Далее идет непосредственное чтение текста. Детям дается задание: *Перечитайте еще раз текст внимательно и при чтении поставьте звездочку над теми словами, значение которых вам неизвестно*. Если в тексте есть незнакомые слова, то нужно их обязательно объяснить: в данном тексте это могут быть слова *смугл*, *угрюм*, *кухарка*, *вздрагивал*, *щетинистые*, *самовар*. Такая работа поможет более полному и правильному пониманию смысла прочитанного текста.

Учащиеся должны знать, что значение слова нужно искать в толковом словаре, который они могут найти в библиотеке или в классе. Содержащаяся в толковом словаре информация, в отличие от специальных учебников, характеризуется не только точностью содержания, соответствием предметной действительности, но и лаконичностью, а также доступностью или общепонятностью словарных определений [6].

При недостаточном толковании значения слова учащийся может обратиться к энциклопедическим источникам. Энциклопедии рассказывают не о слове, а о понятии, поэтому

в них можно посмотреть, как, например, выглядит *самовар*, узнать, как им нужно пользоваться и т.д. Принцип подачи материала в энциклопедиях, особенно специализированных, рассчитанных на младших школьников, может заинтересовать учащихся и, возможно, простимулирует дальнейшие поиски информации о том или ином предмете или явлении.

Информацию о том, в какой энциклопедии можно найти ответ на интересующий ребенка вопрос, можно получить в библиотеке или найти самому в интернет-источниках, но такая работа должна вестись только под руководством учителей или родителей.

При проверке понимания текста учащимся могут быть предложены задания на интерпретацию, например: *Как вы понимаете «Володя, всегда веселый и разговорчивый, на этот раз говорил мало»? Что это нам говорит о характере и поведении Володи? Как описан в тексте товарищ Володи, почему в тексте приводится только его фамилия, а не имя? Почему девочки решили, что он очень умен? Так ли это на самом деле?* и др. Предложенные вопросы составлены таким образом, чтобы учащиеся восприняли не только фактуальную, но и подтекстовую информацию, заложенную в тексте.

Можно предложить учащимся работу по составлению портрета главного героя. Например, предложить ряд прилагательных, из которых школьники должны выбрать те, которые характеризуют героя. Подтвердить свой ответ нужно строками из текста.

Для обработки полученной информации можно предложить учащимся следующие задания:

Перечитай текст и раздели его на смысловые части.

В каждой части найди главные слова.

Озаглавь выделенные части текста.

Для выполнения этих заданий необходимо четко сформулировать тему и идею отрывка. Детям необходимо дать понять, что в тексте поднимается тема взаимоотношения между мальчиками, где центральным героем становится Чечевицын. Именно он влияет на поведение Володи. Чтобы подвести детей к пониманию этой идеи, можно предложить им ответить на вопросы: *О ком идет речь в тексте? Кто является центральным героем? Почему вы так решили? Как влияет этот герой на других персонажей текста?*

Далее необходимо выделить в тексте смысловые части, в данном случае их три. В каждой части найти главные слова. В первой части: *три сестры Володи, Чечевицын*. Во второй части можно выделить такие слова: *такого же возраста и роста, он очень некрасив, за кухаркина сына, всё время молчал и ни разу не улыбнулся, был занят своими мыслями*. В заключительной, третьей, части: *всегда веселый и разговорчивый, говорил мало, вовсе не улыбался*.

После, опираясь на смысловые части с выделенными главными словами, формируется план текста с озаглавленными частями.

Последним этапом работы с данным текстом является составление сравнительной таблицы двух героев: Чечевицына и Володи.

Данные приемы, на наш взгляд, повысят интерес к изучению материала, научат более внимательно относится к чтению, находить в нем явную и скрытую информацию, что, безусловно, заложит основы дальнейшей работы с другими печатными источниками информации в будущем.

Список использованной литературы

1. Васильева, Ю. Н. Психолого-педагогические основы проблемы умения работать с информацией в младшем школьном возрасте[Электронный ресурс] / Ю. Н. Васильева. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osnovy-problemy-umeniya-rabotat-s-informatsiey-v-mladshem-shkolnom-vozraste – Дата доступа: 14.04.2023.

2. Гендина, Н. И. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях / Н. И. Гедина [и др.]. – Москва: 2002. – 337 с.

3. Основные этапы работы с информацией [Электронный ресурс] // Международный социально-экологический союз портал. – Режим доступа: http://www.seu.ru/cci/lib/books/ecojour/12.htm – Дата доступа: 04.04.2023.

4. Чехов, А. П. — Мальчики. [Электронный ресурс] / А. П. Чехов. – Режим доступа: https://skazki.rustih.ru/anton-chexov-malchiki/– Дата доступа: 14.04.2023.

5. Давыдов, В. В. Психологические проблемы процессы обучения младших школьников [Электронный ресурс] / В.В. Давыдов. – Режим доступа: https://psylist.net/hrestomati/readerage033.htm – Дата доступа: 04.04.2023.

6. Ряполова, М. А. Толковый словарь и категория адресата [Электронный ресурс] / М. А. Ряполова. – Режим доступа: file:///C:/Users/Admin/Downloads/tolkovyy-slovar-i-kategoriya-adresata.pdf. – Дата доступа: 14.04.2023.

УДК 372.4

ЭФЕКТЫЎНАСЦЬ ВЫКАРЫСТАННЯ МІЖПРАДМЕТНЫХ СУВЯЗЯЎ НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ НА ПЕРШАЙ СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ

Н. Д. Папутнікава

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максима Танка

Навук. кір – І. А. Буторына, канд. пед. навук, дацэнт

Анатацыя. Міжпрадметныя сувязі – асноўныя складнікі навучальнага працэсу. На ўроках літаратуры важна закласці сувязь тэкставых твораў і мастацтва. У гэтым дапамогуць такія прадметы як выяўленчае мастацтва, музыка, працоўнае навучанне, беларуская і руская мовы. Так як літаратурная адукацыя накіравана на эмацыйна-пачуццёвую сферу навучэнцаў, яе развіццё і ўзбагачэнне настаўніку важна ведаць, як эфектыўна і цікава паляпшыць якасць запамінання матэрыялу і выкарыстоўваць інфармацыю на іншых уроках.

Ключавыя словы: міжпрадметныя сувязі; літаратурнае чытанне; эстэтычнае выхаванне; выяўленчае мастацтва; музыка.

THE EFFECTIVENESS OF THE USE OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS IN THE LESSONS OF LITERARY READING AT THE FIRST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

A. Poputnikova

Annotation. Interdisciplinary connections are the main components of the educational process. In literature lessons, it is important to establish the connection between textual works and art. Such subjects as fine arts, music, labor training, Belarusian and Russian languages will help in this. Since literary education is aimed at the emotional and sensory sphere of students, its development and enrichment, it is important for the teacher to know how to effectively and interestingly improve the quality of memorizing material and use information in other lessons.

Keywords: interdisciplinary connections; literature; aesthetic education; fine arts; music.

У цяперашні час вельмі важным пытаннем з'яўляецца выкарыстанне міжпрадметных сувязяў на ўроках беларускай літаратуры. Выкарыстанне міжпрадметных сувязяў паляпшае якасць запамінання матэрыялу і дазваляе выкарыстоўваць інфармацыю на іншых уроках.

На ўроках літаратурнага чытання неабходна рэалізоўваць міжпрадметныя сувязі з іншымі вучэбнымі прадметамі: з беларускай мовай (складанне невялікіх апавяданняў пра герояў мастацкіх твораў, складанне працягу твора, знаходжанне слоў на вывучаныя арфаграфічныя правілы і інш.); з выяўленчым мастацтвам (разглядванне і слоўнае апісанне рэпрадукцый карцін па тэмах, сугучных тэмам вывучаемых твораў, ілюстраванне асобных эпізодаў мастацкага твора, удзел у выстаўках малюнкаў і іншых творчых работ паводле вывучаных твораў і г. д.); з музыкай (слуханне музычных твораў у адпаведнасці з мэтавымі ўстаноўкамі ўрока, назіранне за стварэннем вобразаў у літаратуры і музыцы, знаёмства з творамі музычнага мастацтва, у аснову якіх пакладзены паэтычныя творы, у тым ліку фальклорныя і інш.); з працоўным навучаннем (рамонт кніг, выраб кніг-самаробак, практычнае знаёмства з элементамі кнігі, выкарыстанне элементаў калектыўнай творчасці (аплікацыя, лепка паводле вывучаных мастацкіх твораў і інш). [1]

У працэсе падрыхтоўкі да ўрокаў літаратурнага чытання настаўнік павінен улічваць наступныя фактары:

- наяўнасць першапачатковых базавых ведаў вучняў аб творчасці пісьменнікаў, мастакоў, музыкантаў і іншых дзеячаў культуры,

- уменне вучняў супаставіць матэрыял паміж літаратурай і мастацтвам,

- гатоўнасць і ўменне навучэнцаў да творчай працы.

Дадзеныя фактары могуць палепшыць якасць падрыхтоўкі да заняткаў, зрабіць іх больш займальнымі і насычанымі. Важна даць зразумець навучэнцам, што літаратура будуецца не толькі на тэксце, але і мае сувязь з выяўленчым мастацтвам, музыкай, працоўным навучаннем. Падача матэрыялу з укараненнем цікавых фактах пра аўтараў твораў, ілюстрацыях да твора,

выкарыстанне музычных кампазіцый у суправаджэнні да чытання дазволіць паглыбіць ўспрыманне тэксту навучэнцамі.

У адпаведнасці з мастацка-эстэтычным і літаратуразнаўчым прынцыпамі ў якасці вучэбнага матэрыялу прапануюцца высокамастацкія літаратурныя творы, адпаведныя ўзроставым псіхалагічным магчымасцям вучняў. Мастацка-эстэтычны прынцып з'яўляецца ўмовай падбору такога літаратурнага матэрыялу, каб вучні мелі магчымасць пазнаёміцца з найлепшымі творамі беларускай дзіцячай літаратуры, якія з'яўляюцца нацыянальна-культурнай спадчынай беларускага народа. Згодна з літаратуразнаўчым прынцыпам прапедэўтычны змест літаратурнай адукацыі адабраны такім чынам, каб забяспечыць бесканфліктны пераход да вывучэння беларускай літаратуры на II ступені агульнай сярэдняй адукацыі. [1]

Эфектыўнасць маўленчага развіцця сучасных школьнікаў звязана з апорай на міжпрадметныя сувязі ўрокаў мовы і літаратуры. Сучасная сістэма адукацыі накіравана на фарміраванне інтэлектуальна развітой асобы з цэласным прадстаўленнем карціны свету. Самастойнасць прадметаў, іх слабая сувязь адзін з адным выклікаюць сур'ёзныя цяжкасці ў фарміраванні ў навучэнцаў цэласнай карціны свету [2].

Стварэнне для вучняў найбольшага зручнага, і ў той жа час якаснага працэсу прыёму і апрацоўкі ведаў - адно з асноўных пытанняў на сённяшні дзень. На жаль, настаўнікі не заўсёды задумваюцца аб тым, як зрабіць навучанне цікавам, эмацыянальна насычаным, пазнавальным для кожнага вучня, каб паказаць узаемасувязі паміж падзеямі і з'явамі навакольнага свету. Калі паглядзець на такі падыход з рэальнага боку, то можна заўважыць, што навучэнцам будзе не цікава вучыцца, а таксама можа знікнуць жаданне хадзіць у школу, бо там будзе не цікава. У сучасных умовах навучання можна досыць проста і даступна рэалізаваць сувязь паміж літаратурным чытаннем і іншымі прадметамі. Важна ведаць, як зрабіць гэта эфектыўна і правільна.

Творчае засваенне літаратурнага твора адбываецца ў працэсе яго ўспрымання. Яно можа быць арганізавана як самастойнае чытанне, ці як слуханне тэксту твора, чытанне са сцэны, па радыё, тэлебачанні, настаўнікам у класе. Узровень ўспрымання літаратурнага твора, залежыць ад узроўня агульнага развіцця школьніка, яго начытанасці, інтарэсаў і патрэбаў. Вучань з развітым і творчым успрыманнем падыходзіць да чытання абранай кнігі ўдумліва, чытае яе ўважліва, сочыць за развіццём сюжэту, разумее рух думкі аўтара. Спецыфічнай асаблівасцю эстэтычнага выхавання дзяцей малодшага школьнага ўзросту на занятках літаратурнага чытання і выяўленчага мастацтва з'яўляецца развіццё ў іх здольнасцяў эстэтычнага ўспрымання рэчаіснасці. [4]

Пры праходжанні актыўнай педагагічнай практыкі быў праведзены эксперымент, падчас якога была вывучана эфектыўнасць выкарыстання міжпрадметных сувязяў на ўроках літаратурнага чытання ў 3 класе. Перад пачаткам эксперыменту было распрацавана выхаваўчае мерапрыемства ў форме літаратурная-музычнай гасцёўні пад назвай "Поры года

ва ўяўленні творцаў”, якое грунтавалася на мастацкіх творах беларускага пісьменніка Якуба Коласа. Мерапрыемства было арыентавана на паглыбленне ведаў вучняў пра поры года шляхам выкарыстання літаратурных, музычных кампазіцый пра поры года, твораў выяўленчана мастацтва, прысвечаных гэтай жа тэме.

Падчас мерапрыемства былі выкарыстаныя вершы Якуба Коласа "Надышлі марозы", "Ідзе вясна, дзякуй Богу!", "На лузе","Восень". Акрамя тэкстаў навучэнцам былі прапанаваны да праслухоўвання кампазіцыі Антоніа Вівальдзі "Поры года", народныя беларускія песні пра вясну, а таксама карціны і рэпрадукцыі беларускага мастака Вітольда Каэтанавіча Бялыніцкага-Бірулі, Леаніда Шчамялёва. Дзеці вучыліся вылучаць сродкі музычнай выразнасці, сродкі літаратурнай выразнасці і мастацкія вобразы, вучыліся іх супастаўляць паміж сабой.

Па выніках мерапрыемства навучэнцы не толькі замацавалі чытацкія ўменні працы з вершаванымі творамі, але і паглыбілі свае веды аб музычных кампазіцыях, больш даведаліся пра творчасць Вітольда Каэтанавіча Бялыніцкага-Бірулі.

У час практыкі пры правядзенні пробных і заліковых урокаў па літаратурным чытанні былі выкарыстаныя карціны Вітольда Бялыніцкага-Бірулі і музычны твор Антоніа Вівальдзі "Вясна". Навучэнцы лепш успрымалі тэкставы матэрыял па тэматыцы "Вясна", лягчэй суадносілі яго з назвамі карцін і музычным творам. Дзеці выкарыстоўвалі матэрыял, засвоены на выхаваўчым мерапрыемстве, і лёгка арыентаваліся ў наступных вывучаемых творах. Навучэнцы зразумелі, што была арганізавана сувязь паміж прадметамі: літаратурнае чытанне, музыка, выяўленчае мастацтва.

Таксама, вывучэнне беларускай літаратуры ва ўзаемасувязі з рускай можна ажыццяўляць на розных этапах знаёмства з творчасцю таго ці іншага пісьменніка. На ўступных занятках актуалізуюцца гісторыка-біяграфічныя сувязі – найбольш даступны для ўспрымання школьнікаў ўзровень мастацкай камунікацыі. Навучэнцы аналізуюць асобаснае ўзаемадзеянне паміж пісьменнікамі (знаёмства, сяброўства, сустрэчы, водгукі аб творах), параўноўваюць факты біяграфіі, знаёмяцца з гісторыка-літаратурным кантэкстам эпохі, падчас якой жыў пісьменнік. Прыцягненне дакументальнага і мастацка-дакументальнага матэрыялу (перапіска пісьменнікаў, водгукі пра кнігі, падобныя факты біяграфіі) павышае цікавасць школьнікаў да вывучаемай творчасці аўтара [3].

Гаворачы аб сутнасці методыкі выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання, неабходна сказаць, што безумоўным фактарам якаснага выкладання будзе з'явы яўляцца займальны матэрыял. Рэалізаваць яго на практыцы могуць дапамагчы менавіта міжпрадметныя сувязі. Сувязь літаратурнага чытання выдадзена ілюстравана ў такіх прадметах як выяўленчае мастацтва, музыка і нават матэматыка можа стаць добрым дапаможнікам для рэалізацыі міжпрадметных зносін на уроках літаратурнага чытання.

Эфектыўнасць рэалізацыі міжпрадметных сувязаў на ўроках беларускай літаратуры можна праверыць шляхам выкарыстання матэрыялу з дадзенага прадмета на прадметах іншай накіраванасці. Напрыклад, на ўроках чалавек і свет можна выкарыстоўваць вершы і творы пра прыроду, якія дзеці ўжо вывучалі. Гэта дапаможа ў вывучэнні новай тэмы іх ўзмацніць эмацыйную складаючую пры запамінанні матэрыялу. На ўроках матэматыкі таксама можна выкарыстоўваць матэрыял, вывучаны на літаратурным чытанні. Існуе сувязь і паміж рускай і беларускай літаратурай. Пры правядзенні ўрокаў працоўнага навучання і выяўленчага мастацтва добра дзейнічаюць прыёмы «працы пад музыку».

Эфектыўнасць міжпрадметных сувязяў дасягаецца толькі шляхам сістэмнага выкарыстання дадзеных сувязяў, так як хуткага выніку быць не можа. Вельмі важна падтрымліваць сувязь паміж вучэбнаым матэрыялам па розных прадметах на працягу ўсяго працэсу навучання. Гэта дазволіць максімальна трывала засвоіць веды па літаратурным чытанні і іншых вучэбных прадметах.

Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Учебные программы по учебным предметам. III класс “Беларуская літаратура (літаратурнае чытанне)” [Электронный ресурс] // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2020-2021-uchebnyj god/obshchee-srednee-obrazovanie-2020-2021/303-uchebnye-predmety-i-ivklassy-2020-2021/3799-iii-klass.html. – Дата доступа: 12.04.2023.

2. Умирова, Д. С. Межпредметные связи на уроках русского языка и литературы / Д. С. Умирова // Кат. филиал СГУ – 2022. – Т. 3. – С. 952 –956.

3. Пучинская, Т. М. Межпредметная связь уроков белорусской и русской литератур в старших классах / Т. М. Пучинская // Вестн. Шадр. гос. ун-та – 2019. –№ 4. – С. 143–147.

4. Основы эстетического воспитания: пособие для учителя / Ю. Б. Алиев, Г. Т. Ардаширова, Л. П. Барышникова и др. – М. : Просвещение, 1986. – 240 с.

УДК 372.4

АНИМАЦИОННЫЕ СКАЗКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Р. И. Пигарева

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

Науч. рук. – Л. Х. Тургинекова

Аннотация. В статье рассматривается проблема влияния анимационных сказок на формирование культуры речи младших школьников; раскрываются следующие дефиниции: «культура речи», «анимационная сказка», «младший школьник». Также определяются способы, способствующие формированию культуры речи младших школьников.

Ключевые слова: культура речи, анимационные сказки, младший школьник, способы формирования культуры речи.

ANIMATION FAIRY TALES AS A MEANS OF FORMING SPEECH CULTURE SKILLS OF ELEMENTARY SCHOOL PUPILS

Annotation. The article deals with the influence of animation fairy tales on the development of speech culture skills of the elementary school pupils. The author reveals such definitions as speech culture, animation fairy tale, and elementary school pupils to define ways of developing their speech culture skills.

Keywords: speech culture skills, animation fairy tales, elementary school pupils, ways of developing speech culture skills.

В современном мире, в эпоху информационных технологий, оказывающих огромное влияние на общество, особенно актуальной становится проблема формирования речевой культуры младших школьников. Важность этого вопроса также указана во ФГОС НОО, где говорится, что у детей младшего школьного возраста должно быть «сформировано позитивное отношение к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека».

Рассмотрением данной проблемы занимались многие отечественные ученые, среди них: Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев, Л. В. Щерба, В. В. Виноградов, Б. Н. Головин, А. Н. Ксенофонтова и другие.

Так, Г. О. Винокур отмечает: «Понятие культуры речи можно толковать в двояком смысле слова в зависимости от того, будем ли мы иметь в виду только правильную речь или также речь умелую, искусную» [1, с. 36]

А. Н. Ксенофонтова утверждает, что «культура речи – это совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих автору речи незатруднительное построение речевых высказываний для оптимального решения задач общения. Это значение принято называть субъективным, поскольку оно отражает состояние культуры языковой личности (субъекта речи), его рече-языковой способности и личностные свойства». [2]

Б. Н. Головин культуру речи рассматривает как культуру коммуникации, что более характерно для детей младшего школьного возраста: «Культура речи – это, прежде всего, по-видимому, какие-то ее признаки и свойства, совокупность и система которых говорят о ее коммуникативном совершенстве; во-вторых, совокупность навыков и знаний человека, обеспечивающих целесообразное и незатрудненное применение языка в целях общения; в-третьих, область лингвистических знаний о культуре речи как совокупности и системе ее коммуникативных качеств». [3, С. 26]

В истории педагогики и психологии такие ученые, как Ж. Пиаже и Л. Кольберг выделяют уровни развития культуры речи:

– уровень речевого познания.

– уровень речевого отношения.

– уровень речевого общения. [4, с. 83]

Понятие «речевой культуры» в первом значении включает в себя две ступени освоения литературного языка:

– правильность речи, то есть соблюдение литературных норм, воспринимаемых говорящими и пишущими в качестве «идеала» или общепринятого и традиционно-охраняемого обычая, образа;

– речевое мастерство, то есть не только следование нормам литературного языка, но и умение выбирать из соответствующих вариантов наиболее точный в смысловом отношении, стилистически и ситуативно уместный, выразительный и т. п.

Следует отметить, что понятие «культура речи» неразрывно связано с «речевой деятельностью». Речь – это процесс пользования языком. Э. С. Маркарян рассматривает речевую деятельность как один из универсальных, общих механизмов культуры, действующих при любом проявлении человеческой кооперативной социальной активности.

Уже начиная с раннего возраста дети включаются в процесс речевой деятельности в семье, затем в дошкольных учреждениях, впоследствии главным источником её формирования становится школа, где учат владеть теми знаниями, которые уже есть, и приобретать новые. Дети начинают различать стили общения, придавать сказанному эмоциональную окраску, познают разнообразные средства выражения.

Проблема заключается в том, что у детей ещё не появилась потребность следовать высоким образцам устной и письменной речи. В связи с этим необходим поиск путей к усвоению культуры речевого общения. [5] Одним из таких путей может стать применение анимационных фильмов в образовательной и воспитательной деятельности младших школьников.

Анимационный фильм – это рассказанная особым языком история, способная оживить, созданные художником образы. Он оказывает влияние на развитие младшего школьника по различным направлениям:

– общее психическое развитие (развитие познавательных процессов, моторное, развитие речи);

– заимствование образцов и моделей поведения и воплощаемых в них систем ценностей, взглядов;

– формирование интересов и склонностей.

– формирование речевой культуры.

Наиболее благоприятно, по нашему мнению, на детей влияют анимационные фильмы по сюжетам сказок. Анимационная сказка предлагает образы, пробуждающие в ребёнке положительные эмоции. Формирование представлений о языковой норме и речевой культуре

происходит на основе устной речи, образцом которой становится язык анимационных сказок. «Ребенок еще не умеет отличить вымысел от реальности. Для него все герои абсолютно живые и настоящие. И именно их он будет копировать в своем поведении, интонациях, играх и речи». [6, с. 287]

Рассмотрим представленные положения на примере анимационных фильмов по сюжетам сказок А. С. Пушкина. Так, в сказке «О царе Салтане» наблюдаются различные средства выразительности. Мы обращаем внимание на сравнение, причём на те эпизоды, которые позволяют увидеть влияние этого тропа на формирование культуры речи младшего школьника. А. С. Пушкин использует сравнения, чтобы передать отношение героев друг к другу, например *«И царица над ребенком как орлица над орленком»*. Помимо текста, мы обращаем внимание на внешний образ, созданный художником-мультипликатором, на то, как мать держит своё дитя, приобнимая и покачивая его. Её взгляд полон нежности и любви. Также большую роль в анимационной сказке играет голос актера, озвучивающего персонажа. В данном эпизоде используется закадровый голос автора. Благодаря интонации, тону голоса, а главное, словам у детей формируется положительный, целостный образ отношения матери к ребенку. Ещё одним примером может послужить фраза: *«Здравствуй, князь ты мой прекрасный! Что ты тих, как день ненастный?»* В тексте указано сравнение состояния князя с ненастным днём, данная фраза выдает беспокойство царевны-лебедя о Гвидоне. Благодаря визуальному образу также передаётся неравнодушное отношение к проблеме князя, лебедь покачивается на волнах, понемногу подплывая ближе к князю. Голос актрисы, озвучивающей царевну-лебедь, передает волнение за Гвидона, доброту и заинтересованность благодаря интонации. Помимо сравнений, мы можем встретить в сказке речевые формы уважительного приветствия и прощания. Так, в эпизоде, где к царю Салтану прибыли купцы, мы встречаем следующую фразу*: «Ой, вы, гости-господа, долго ль ездили? Куда? Ладно ль за морем иль худо?»*. Благодаря голосу передается величие царя, но он не суров, а открыт, что передается через жестикуляцию, и гостеприимен. В конце беседы с купцами царь прощается с гостями: *«Добрый путь вам, господа»*. Так учащиеся усваивают, каким образом может быть построен диалог при встрече с гостями.

Другим примером, где ребенок может увидеть и положительный, и отрицательный образ речевой культуры, может послужить анимационная сказка «О рыбаке и рыбке». Старик уважительно относится к рыбке, обращается к ней со словами: *«Смилуйся, государыня рыбка»*, при этом поклонившись, протянув руки к золотой рыбке, старик проговорил свою просьбу, в его голосе слышится уважение к рыбке, безысходность и тяжесть от жизни со старухой. Все эти чувства рыбка поняла и выполнила его просьбы. Старуха всегда недовольна тем, что получает даром, она бранит старика, говоря *«Дурачина ты, простофиля»*. При этом старуха

недружелюбна, не смотрит на старика, занимается своими делами, а после и вовсе выливает на него корыто с водой. Через голос актрисы, озвучивающей старуху, передается пренебрежение, недовольство, а грубая и просторечная лексика это подтверждает. Всё это иллюстрирует отрицательный образ для младших школьников. Однако в сказке встречается эпизод, в котором старик единожды рассердился на старуху, сказав: *«Что ты, баба, белены объелась? Ни ступить, ни молвить не умеешь, насмешишь ты целое царство»*. Важно заострить внимание детей на том, что так поступать и говорить не стоит. В итоге сказки каждый получает по заслугам, старуха остается у разбитого корыта, она так и не поняла, что причина её несчастья в ней самой, в собственном неумении уважать других, неумении быть благодарной, довольствоваться тем, что имеешь, и в отсутствии речевой культуры. Таким образом, на примере этих реплик можно показать детям, что употребление в речи оскорбительных слов неприемлемо, а уважительное и почтительное отношение, напротив, приводит к ожидаемому результату.

Таким образом, в формировании культуры речи посредством анимационных сказок играют роль три ключевых компонента: внешний облик персонажей (поза, мимика, жесты), их речь (интонация, тон голоса, выразительность), причины возникновения иллюстрируемой культуры речи (эмоции, чувства, характер). Значение анимационных сказок в формировании культуры речи младших школьников – это многогранное явление, представляющее собой трехэлементную систему: текст литературного произведения, на основе которого создана анимационная сказка; работа актеров, озвучивающих персонажей; образ, созданный художником-мультипликатором.

Список использованных источников

1. Ксенофонтова А. Н. Теоретические основы становления речевой деятельности школьников в образовательном процессе: Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А. В. Кирьякова – Оренбург, 2000. – 370 л.

2. Ступина Е. А. Теоретическая модель процесса формирования речевой культуры младших школьников / Ступина Е. А., 2012. – С. 82–87 – (Начальная школа, № 7)

3. Нурмухамбетова М. С. Словарная работа на уроках русского языка и литературы // Актуальные проблемы педагогики и профессионального образования: сборник статей,– Астрахань, 2014. С. 62–65.

4. Шаханская А. Ю. Влияние мультипликационных фильмов на развитие детей младшего школьного возраста / Шаханская А. Ю., 2013. С. 286–289 – (Вестник Челябинского государственного университета № 22)

5. Бурухина А. Ф., Внимание! Мультфильм!: Методическое пособие / Бурухина А. Ф. – Челябинск, (Программа «Эстетическое воспитание» / Молодежная палата г. Челябинска при Челябинской городской думе), 2011. – 89 с.

УДК 37.016

АСАБЛІВАСЦІ ВЫВУЧЭННЯ БЕЛАРУСКІХ НАРОДНЫХ КАЗАК НА І СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ

Г. А. Раманенка

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

Навук. кір. – А. С. Васілеўская, канд. філал. навук, дацэнт

Анатацыя. У артыкуле аналізуецца сістэма вывучэння беларускіх народных казак на ўроках беларускай літаратуры на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі.

Ключавыя словы: літаратурнае чытанне, беларускія народныя казкі, малодшыя школьнікі.

FEATURES OF STUDYING BELARUSIAN FOLK TALES AT THE FIRST LEVEL OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

H. A. Ramanenka

Annotation. The article analyzes the system of studying Belarusian folk tales in the lessons of Belarusian.

Keywords: Literary reading, Belarusian folk tales, junior schoolchildren

Аднымі з першых літаратурных твораў, з якімі знаёмяцца малодшыя школьнікі, з’яўляюцца казкі. Гэта самы любімы вучнямі пачатковых класаў літаратурны жанр. Іх прыцягвае займальны сюжэт, яркасць вобразаў, выразнасць характараў персанажаў.

Казка – займальны па сюжэце фальклорны ці літаратурны твор пра неймаверныя ці фантастычныя прыгоды [1, с. 76]. Мудрасць і каштоўнасць казкі ў тым, што яна адлюстроўвае, адкрывае і дазваляе зразумець найважнейшыя агульначалавечыя каштоўнасці і жыццёвы сэнс у цэлым.

Знаёмства малодшых школьнікаў з казкай як жанрам пачынаецца ў другім класе з раздзела “Сустрэча з казкай” [2]. На гэты раздзел адводзіцца 5 гадзін, з іх 1 гадзіна – на пазакласнае чытанне. Для чытання і вывучэння ў класе прапануюцца казкі пра жывёл “Каза-манюка”, “Лісіца і гусак”, “Хітры вол”, “Муха-пянюха”. На ўроках пазакласнага чытання дзеці могуць пазнаёміцца як з казкамі пра жывёл “Баран – бок абадран”, “Дзедава рукавічка”, “Казка пра быка і яго сяброў”, “Камары і мядзведзь”, “Коцік, пеўнік і лісіца”, “Як курачка пеўніка ратавала”, “Сабака і воўк”, так і бытавымі “Не сілай, а розумам”, “Піліпка-сынок”, “Пшанічны каласок” і чарадзейнай казкай “Сынок-з-кулачок”.

Усе гэтыя казкі вельмі простыя па сваім змесце, кароткія па памеры. Але гэта не значыць, што яны не выконваюць сваёй галоўнай функцыі – выхаваўчай. Другакласнікі ўжо добра ўспрымаюць гэты фальклорны матэрыял, вучацца разважаць над тым, у чым захаваны павучальны змест дадзеных казак.

У трэцім класе ў раздзеле “Добрае дзіця бацькоў думкі згадвае” працягваецца знаёмства малодшых школьнікаў непасрэдна з казкай [3]. На вывучэнне гэтага раздзела адводзіцца 5 гадзін, з іх 1 гадзіна – на пазакласнае чытанне. Тут вывучаюцца беларускія народныя казкі «Зайздросны дзядзька» і «Недалікатны сын», якія адносяцца да жанру бытавых. Для пазакласнага чытання прапануюцца беларускія народныя казкі – бытавыя «Стралец і рыбак», “Жаронцы”, “Людзей слухай, а розум май”, і чарадзейная казка «Каток – залаты лабок».

Пры вывучэнні раздзела “Хто хоча шчасліва жыць, той працу павінен любіць” прадугледжана вывучэнне бытавой казкі «Лёгкі хлеб» [3].

У чацвёртым класе праграма па беларускай літаратуры тэматычна і жанрава разнастайная, але вывучэнню беларускіх народных казак адводзіцца не вялікая колькасць гадзін. У раздзеле “Чалавек і мастацтва” школьнікі чытаюць і аналізуюць чарадзейную казку “Музыка-чарадзей”, у раздзеле “Быць на зямлі чалавекам” – бытавую казку “Стары бацька”, у разделе “Чалавек и грамадства” бытавыя казкі «Андрэй за ўсіх мудрэй» і “Ад крадзенага не пасыцееш” [4].

Вывучэнне казак у пачатковай школе дапамагае вырашыць цэлы шэраг задач, сярод якіх адзначым авалоданне сацыяльным і маральным вопытам, развіццё індывідуальнасці асобы, яе самастойнасці і крытычнасці мыслення [5, с. 3].

Такім чынам, у 2-4 класах навучэнцы знаёмяцца з усімі відамі народных казак – бытавымі, чарадзейнымі і казкамі пра жывёл. Калі зыходзіць з патрабаванняў праграмы, то напрыканцы навучання на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі ў вучняў павінна скласціся цэласнае ўяўленне пра казачны фальклор. Наколькі гэта так?

Для выяўлення ўзроўню ведаў пра беларускія народныя казакі ў вучняў пачатковай школы мы правялі анкетаванне, у якім прынялі ўдзел 456 вучняў розных устаноў адукацыі: ДУА “Гімназія з беларускай мовай № 23 г. Мінска”, ДУА “Гімназія № 8 г. Мінска”, ДУА “Сярэдняя школа № 153 А.К.Талая г. Мінска”, ДУА “Пачатковая школа № 29 г. Мінска”, ДУА “Гімназія № 28 г. Мінска”, ДУА “Гімназія № 17 г. Мінска”, некаторых устаноў адукацыі Дзяржынскага, Вілейскага, Бярэзінскага раёнаў Мінскай вобласці.

Для выяўлення знаёмства з казкамі вучням было прапанавана 4 пытанні: *1) Колькі беларускіх казак табе вядома? Напішы іх назвы; 2) Напішы назву сваёй любімай беларускай народнай казкі; 3) Якіх герояў і персанажаў беларускіх казак і ты ведаеш?; 4) На каго з герояў беларускіх народных казак ты хацеў бы быць падобным? Чаму?.*

На першае пытанне *Колькі беларускіх казак табе вядома? Напішы іх назвы* далі адказ 414 вучняў. Астатнія 42 вучні не змаглі даць адказ на гэта пытанне. Цікава, што сярод такіх удзельнікаў пераважаюць гарадскія жыхары: 24 (77,4%) супраць 17 (22,6%) вясковых дзяцей.

549 раз былі прыгаданы назвы беларускіх народных казак, самымі папулярнымі з якіх аказаліся “Каток – залаты лабок” (гэты адказ далі 67 вучняў), “Каза – Манюка” (адказ далі 43 удзельнікі) і “Курачка раба” (адказ далі 43 вучні).

88 раз былі названы аўтарскія казкі, найбольш папулярнымі сярод якіх сталі казкі Алеся Карлюкевіча “Вавёрка піша сачыненне” (17 раз), Пятра Яршова. “Канёк гарбунок” (19 раз) і Ганны Скаржынскай-Савіцкай “Чаму пралескі сінія” (8 раз).

Дастаткова частка дзеці называлі рускія народныя казкі: такіх назваў прыгадана 178. Найбольш частотныя з іх “Гусі-лебедзі” (узгадалі 20 раз), “Ліса і воўк” (37 раз) і “Ліса і журавель” (29 раз).

Сярод адказаў сустракаліся назвы іншых жанраў: вершы, апавяданні, басні. Агульная колькасць такіх адказаў саставіла 99: напрыклад, навучэнцы 18 раз узгадалі верш Максіма Танка “Хлеб”, апавяданне Алесь Якімовіч “Хітры воўк” узгадалі 36 раз, 3 разы назвалі аповесць Міхася Лынькова “Міколка паравоз”.

53 назваў мы не змаглі дэферэнцаваць: напрыклад “Пірог з чарніцамі”, “Баба Яга”.

На другое пытанне *Напішы назву сваёй любімай беларускай народнай казкі* адказ далі 336 удзельнікаў. 120 удзельнікаў не напісалі назву сваёй любімай казкі.

Усяго было прыгадана 377 казак. Сярод адказаў прыведзена 155 назваў белорускіх народных казак. Самымі папулярнымі адказамі аказаліся: “Лёгкі хлеб” (адказ далі 26 вучняў), “Каток – залаты лабок” (23 удзельнікі) і “Кот, пеўнік і лісіца”, якую назвалі 15 раз.

56 разоў сустэліся назвы рускіх народных казак, найбольш частотныя з іх: “Ліса і журавель”, якую узгадалі 14 раз, “Калабок” (назвалі 9 раз) і “Воўк і ліса” (6 раз).

Назвы аўтарскіх казак былі ўзгаданы 30 раз: Алесь Карлюкевіч “Вавёрка піша сачыненне” напісалі 7 раз, Пётр Яршоў “Канёк-гарбунок” узгадалі 5 раз.

Сустракаліся і назвы іншых жанраў, такіх як басні, легенды, апавяданні, вершы і прыказкі. Такія назвы былі ўзгаданы 26 разоў: апавяданне “Хітры воўк” назвалі 7 раз, аповесць Міхась Лыньков “Міколка-паравоз” узгадалі 3 разы і 3 разы назвалі легенду “Пярун і Святавіт”.

На трэцяе пытанне *Якіх герояў і персанажаў беларускіх казак і ты ведаеш?* адказ далі 423 удзельнікі. 24 удзельнікі не далі адказ, сярод іх 6 (25%) хлопчыкаў з вясковых школ, 18 вучняў гарадскіх школ: сярод іх 6 (25%) хлопчыкаў і 17 (50%) дзяўчынак.

Усяго намі было вылучана 1384 адказы. Герояў беларускіх народных казак назвалі 93 разы. Лідарамі сярод іх аказаліся Музыка-Чарадзей (адказалі 20 раз), Каток – залаты лабок (назвалі 18 раз), Каза-Манюка (узгадалі 9 раз).

Значна часцей вучні называлі герояў рускіх народных казак – 145 раз. Найбольш частотным былі адказы Курачка Раба (38 раз), Гусі-лебедзі (23 разы), Іван дурак (25 раз).

37 раз у адказах сустракаюцца героі аўтарскіх казак: Карлсан, Шапакляк і інш.

Аднак самымі частотнымі былі адказы (789), у якіх узгадвалі герояў, што не маюць яўнай нацыянальнай прывязкі: Воўк (105 адказаў), Ліса (100), Дзед (55), Мядзведзь (42).

Нярэдка (71 раз) дзеці называлі персанажаў, якіх дзейнічаюць у творах іншых жанраў, некаторых з іх мы не змаглі дыферэнцаваць: Альматранік, Рагнеда, Прынцэса.

На чацвёртае пытанне *На каго з герояў беларускіх народных казак ты хацеў бы быць падобным? Чаму?* далі адказ 272 вучні. Сярод вучняў, якія не далі адказу, адзначым 11 (13%) навучэнцаў раённых школ, 73 (87%) навучэнцаў гарадскіх школ.

Усяго было прыгадана 330 розных герояў.

Героі беларускіх народных казак былі прыгаданы толькі 23 разы. Больш частотныя: Каток-залаты лабок (адказалі 6 раз) і Цмок (адказалі 3 раза).

Часцей за ўсё называліся персанажы, якія ўжываюцца ў казках усіх народаў, такіх персанажаў адказалі 116 раз: Ліса (гэты адказ далі 17 вучняў) і Заяц (адказ далі 11 удзельнікаў). Вельмі часта навучэнцы называлі герояў рускіх народных казак: Багатыр, Дабрыня, Мікіта, Іван Царэвіч, Іван Дурак, Калабок, Снягурка і іншыя.

Вынікі анкетавання даюць нам магчымасць сфармуляваць некалькі цікавых вывадаў.

Па-першае, звяртаем ўвагу, што колькасць адказаў на кожнае з пытанняў, пастаянна змяншаецца. Пытанні цесна звязаны паміж сабой, яны пабудаваны па паступовым паглыбленні ў свет казкі. І чым больш глыбокае веданне казкі патрабуецца, тым менш чалавек адказвае на пытанне, што кажа пра недастатковае веданне беларускіх народных казак.

Па-другое, навучэнцы малодшых класаў не вельмі добра ведаюць спецыфіку жанра народных казак і іх адрозненне ад аўтарскіх.

Па-трэцяе, казкі, якія вывучаюцца ў школе, не застаюцца ў памяці малодшага школьніка. З той дастаткова вялікай колькасці твораў гэтага жанра, з якімі знаёмяцца вучні на працягу навучання на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі, запомніліся ўдзельнікам анкетавання толькі тры – “Каток – залаты лабок”, “Каза-манюка” і “Лёгкі хлеб”.

Такім чынам, мы можам сказаць, што трэба ўносіць пэўныя карэктывы ў сістэмы вывучэння казак на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі.

* Артыкул падрыхтаваны пры фінансавай падтрымцы Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь (№ДР1209)

Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Рагойша, В. П. Літаратуразнаўчы слоўнік : тэрміны і паняцці: для школьнікаў і абітурыентаў / В. П. Рагойша. – Мінск : Нар. асвета, 2009. – 303 с.

2. Вучэбная праграма па вучэбным прадмеце «Беларуская літаратура (літаратурнае чытанне)» для ІІ класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання [Электронный ресурс] / Постановление М-ва образования Респ. Беларусь 27.07.2017. – № 90. – Режим доступа: https://adu.by/images/2022/08/up-bel-lit-2kl.pdf. – Дата доступа: 11.04.2023

3. Вучэбная праграма па вучэбным прадмеце «Беларуская літаратура (літаратурнае чытанне)» для III класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання [Электронный ресурс] / Постановление М-ва образования Респ. Беларусь 27.07.2017. – № 90. – Режим доступа: https://adu.by/images/2021/01/up_Bel_lit_III_kl_bel_rus.docx. – Дата доступа: 11.04.2023.

4. Вучэбная праграма па вучэбным прадмеце «Беларуская літаратура (літаратурнае чытанне)» для IV класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання [Электронный ресурс] / Постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 27.07.2018. – № 76. – Режим доступа: https://adu.by/images/2020/07/up-bel-lit-4kl-bel-rus.docx. – Дата доступа: 11.04.2023.

5. Воропаева, В. С. Литературное чтение. 3-4 классы. Путешествие в мир сказки : пособие для учителей общ. учреждений с рус.яз. обучения / В. С. Воропаева, Т. С. Куцанова. – 2-е изд. – Минск : Аверсэв, 2012. – 128 с.

УДК 372.41

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИЁМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Е. В. Савко

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – Н. М. Антонович, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В данной статье рассматриваются некоторые приёмы технологии развития критического мышления, которые можно применять на уроках литературного чтения в процессе чтения и анализа художественных произведений.

Ключевые слова: читательская грамотность, читательские умения, приёмы технологии развития критического мышления.

FORMATION OF READING SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH TECHNOLOGIES OF DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING

E. V. Savko

Annotation. This article discusses some techniques of critical thinking development technology that can be used in literary reading lessons in the process of reading and analyzing works of art.

Keywords: reading literacy, reading skills, techniques of technology for the development of critical thinking.

В настоящее время повышаются требования к подготовке учащихся, что смещает результаты образования со знаний и умений на способность использовать их при решении познавательных и практических задач, выходящих за рамки учебного процесса. Это становится возможным при реализации компетентностного подхода в образовании, одной из главных задач которого является формирование у учащихся метапредметных образовательных результатов. Одной из форм проверки и оценки метапредметных результатов является читательская грамотность [1].

Г. А. Цукерман характеризует читательскую грамотность как «способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [5, с. 61].

На метапредметном уровне читательская грамотность раскрывается в виде читательских умений:

1) находить и извлекать информацию из текста;

2) интегрировать и интерпретировать информацию из текста;

3) осмысливать и оценивать информацию из текста.

Анализ учебных программ по учебному предмету «Русская литература (литературное чтение)» для II–IV классов показал, что на I ступени общего среднего образования у учащихся формируются следующие основные *читательские умения:* прогнозировать эмоциональный характер, жанр и содержание произведений по иллюстрациям и заголовку; выявлять слова и выражения, которые препятствуют пониманию прочитанного; выделять действующих лиц, называть главного героя; определять тему и главную мысль произведения; выявлять авторскую точку зрения и выражать свои суждения о поступках героев; давать свою оценку поступку, герою; иллюстрировать содержание произведения рисунками (словесное и графическое рисование), придумывать подписи к ним; инсценировать несложное сюжетное произведение (сказка, рассказ) либо отдельные его эпизоды; сопоставлять два вида текста: научно-познавательный и художественный, строить высказывания сравнительного характера и др. [2; 3; 4].

Следует отметить, что читательские умения формируются и развиваются в процессе вовлечения учащихся в различные виды деятельности. Современный учитель должен применять разнообразные методы и приёмы, направленные на формирование читательских умений учащихся, в том числе, приёмы технологии развития критического мышления. Рассмотрим некоторые их них.

Приём «Чтение с остановками». До знакомства с произведением учащиеся по названию текста определяют, о чём может идти в нём речь; далее текст читается по частям. После каждой прочитанной части учитель задаёт вопросы по содержанию, что позволяет установить понимание учащимися прослушанного фрагмента текста. Далее учащиеся высказываются о возможных вариантах развития событий. Такая работа активизирует познавательную и мыслительную деятельность учащихся, способствует формированию умения осмысленно воспринимать и анализировать текст, устанавливать причинно-следственные связи.

Рассмотрим особенности применения приёма «Чтение с остановками» на примере рассказа «Акула» Л. Н. Толстого.

На уроке нами проводилась работа по прогнозированию содержания текста с опорой на название рассказа и иллюстрацию в учебном пособии: «Прочитайте название рассказа. Рассмотрите иллюстрацию. Кого вы на ней видите? Что делают мальчики? Как вы думаете, о чём пойдёт речь в произведении?».

Далее учитель читал рассказ с остановками.

Первая остановка – чтение до предложения «*На корабле с нами было два мальчика».*

– Прочитайте, где стоял корабль.

– С чем сравнивается воздух пустыни?

– Как вы понимаете выражение «точно из топлённой печки несло на нас горячим воздухом»?

– Как вы думаете, что будет дальше?

Вторая остановка – учитель читает до слов «*Вдруг с палубы кто-то крикнул …».*

– Оправдались ли наши предположения?

– Почему мальчики оказались в открытом море?

– Как вы оцениваете поступок мальчиков?

– Предположите, как будут развиваться события дальше.

Третья остановка – учитель читает до слов «*Визг этот как будто разбудил артиллериста».*

– Подтвердились ли ваши предположения?

– Почему мальчики не слышали, когда им кричали?

– Кто плыл прямо на мальчиков?

– Были ли у матросов шансы спасти детей?

– Как вы думаете, что будет с мальчиками дальше?

Учитель читает произведение до конца.

– Оправдались ли наши предположения?

– Чем рисковал артиллерист, когда решился на выстрел?

Приём «Знаю, хочу узнать, узнал». При изучении новой темы учащимся предлагается заполнить таблицу, в которой они отмечают в начале урока, что знают по данной теме и, что хотели бы узнать, после изучения материала отмечают, что нового узнали. В процессе заполнения таблицы учащиеся соотносят известную и новую информацию, определяют свои познавательные запросы, опираясь при этом на уже известную информацию.

Например, данный приём мы применяли в III классе при изучении творчества А. С. Пушкина (таблица 1).

Таблица 1 – Реализация приёма «Знаю, хочу узнать, узнал»

Знаю	Хочу узнать	Узнал
Что я знал об А. С. Пушкине и его произведениях?	Что хотел бы узнать ещё о творчестве А. С. Пушкина?	Что я узнал нового о творчестве А. С. Пушкина?

Приём «Тонкие и толстые вопросы». Учащимся предлагается ответить на вопросы по произведению, которые требуют как однозначных ответов («тонкие» вопросы), так и ответов, над содержанием которых необходимо подумать («толстые» вопросы). Примеры ключевых слов «тонких» и «толстых» вопросов представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Примеры ключевых слов «тонких» и «толстых» вопросов

«Тонкие» вопросы	«Толстые» вопросы
Кто…? Когда…? Будет…? Верно ли …? Как звали …? Согласны ли Вы…?	Дайте объяснение, почему...? Почему Вы считаете …? В чём различие…? Предположите, что будет, если…? Что, если…?

Учащимся также можно предлагать задания на составление «тонких» и «толстых» вопросов. Такая работа будет способствовать развитию умения самостоятельно формулировать вопросы, ответы на которые можно найти в тексте как в явно заданном виде, так и вопросы, которые требуют глубокого осмысления и оценивания информации из текста.

Данный приём мы применяли практически на каждом уроке литературного чтения, анализируя художественные произведения.

Приём «Синквейн» можно использовать после изучения определенного литературного произведения. В данном случае речь идёт о творческой работе по выяснению уровня осмысления текста. Синквейн подразумевает под собой стихотворение из пяти строк, в каждой из которых содержится своя информация. В первой строке учащиеся записывают одно имя существительное, которое ассоциируется у них с изученным произведением. Во второй строке дается описание записанному имени существительному в виде двух имён прилагательных. В третьей строке предлагаются три глагола, которые характеризуют действия записанного имени существительного. В четвёртой строке приводится фраза из 3-4-х слов, в которой выражается отношение автора к теме. В пятой строке фиксируется одно слово, обобщающее тему произведения.

Приведём пример организации работы по составлению синквейна в III классе на уроке литературного чтения по теме «Юнна Мориц “Идёт весна по городу”».

Учитель вместе с учащимися на этапе обобщения и систематизации материала на доске составляют синквейн. При этом учитель задаёт вопросы, чтобы направить учащихся.

Первая строка.

– С каким именем существительным у вас ассоциируется данное стихотворение?

Вторая строка.

– Дайте описание слову «весна», используя два имени прилагательных.

Третья строка.

– Какие глаголы мы можем подобрать к слову «весна»?

Четвёртая строка.

– Выразите одной фразой или одним предложением своё отношение к слову «весна».

Пятая строка.

– Подберите одно слово-синоним, которое ассоциируется у вас с темой стихотворения.

У учащихся получился синквейн:

Весна.

Яркая и тёплая.

Украсила, пришла, растопила.

Дарит людям надежду, мечту.

Радость.

Таким образом, для формирования читательских умений учащихся, активизации их познавательной и мыслительной деятельности на уроках литературного чтения целесообразно применять приёмы технологии развития критического мышления. Применение представленных приёмов будет положительно влиять на формирование умений находить и извлекать, интегрировать и интерпретировать, осмысливать и оценивать информацию, представленную в текстах.

Список использованных источников

1. Гулецкая, Е. А. Особенности разработки диагностических материалов по оценке метапредметных результатов / Е. А. Гулецкая // Пачатковая школа. – 2019. – № 5. – С. 6–10.

2. Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания : 2 кл. / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – 195 с.

3. Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания : 3 кл. / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – 206 с.

4. Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения и воспитания : 4 кл. / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – 204 с.

5. Цукерман, Г. А. Оценка читательской грамотности [Электронный ресурс] / Г. А. Цукерман // Центр оценки качества образования. – Режим доступа: http://www.centeroko.ru/pisa09/pisa09_pub.html. – Дата доступа: 27.03.2023.

УДК 372.46

РАЗВІЦЦЁ АСОБЫ МАЛОДШАГА ШКОЛЬНІКА ПРАЗ ПРАЦУ З ТВОРАМІ БЕЛАРУСКАГА ФАЛЬКЛОРУ

К. А. Сіманюк

Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. С. Пушкіна

Навук. кір. – Г. М. Канцавая, канд. філал. навук, дацэнт

Анатацыя. Разглядаецца праца з творамі дзіцячага фальклору на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі, якая садзейнічае развіццю асобы малодшага школьніка.

Ключавыя словы фальклорны твор; малодшыя школьнікі; дыдактычныя гульні; развіццё асобы.

DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF A LOWER SCHOOL STUDENT THROUGH WORK WITH THE WORKS OF BELARUSIAN FOLKLOREК

K. A. Simanyuk

Annotation. The work with works of children's folklore at the first stage of general secondary education, which contributes to the development of the personality of a younger student, is considered.

Keywords folklore work; junior schoolchildren; didactic games; personality development.

Пры паступленні ў школу ў жыцці дзіцяці складваюцца новыя адносіны з дарослымі (настаўнікамі) і аднагодкамі (аднакласнікамі), дзіця ўключаецца ў цэлую сістэму калектываў (агульнашкольны, класны, гуртковы). Уключэнне ў навучанне, якое прад'яўляе шэраг сур'ёзных патрабаванняў да вучня, прымушае яго падпарадкаваць сваё жыццё строгай арганізацыі, рэгламентацыі і рэжыму. Усё гэта адбіваецца на фарміраванні і замацаванні неабходнай сістэмы адносін да навакольнага рэчаіснасці – да іншых людзей, калектыву, да вучобы і звязаных з ёю абавязкаў, фарміруе характар, волю, пашырае кола цікавасцяў, вызначае развіццё здольнасцяў.

Як адзначае В. А. Круцецкі, «у малодшым школьным узросце закладваецца падмурак маральных паводзін, адбываецца засваенне маральных нормаў і правілаў паводзін, пачынае фарміравацца грамадская накіраванасць асобы» [1]. У гэтым працэсе надзвычай важная роля адводзіцца вуснай народнай творчасці, якая ўваходзіць у сістэму народнай педагогікі.

Народная педагогіка выконвае важную задачу, развіваючы чалавека як сацыяльную асобу і адначасова раскрываючы яе індывідуальнасць. Прымаючы народную творчасць у свой унутраны свет, чалавек узбагачаецца духоўна. Паводле Л. Н. Когана, "усебаковае развіццё асобы і станаўленне, раскрыццё яе індывідуальнасці – гэта два непарыўна звязаныя паміж сабой бакі адзінага працэсу. Усебаковасць прадугледжвае не проста ўдзел асобы ў асноўных відах дзейнасці, а менавіта такі ўдзел, які ў максімальнай ступені памнажаў бы багацце яе індывідуальнасці" [2, с. 89]. Менавіта настаўнік, які любіць дзяцей, навучыць іх любіць усё

вакол, заўважаць прыгожае і пачварнае, адносіцца з павагай да сябе, да людзей, да традыцый народа. Навучыць гэтаму можна з дапамогай фальклорных твораў, у якіх заключаны вопыт народа, парады, думкі.

У дзіцячым фальклоры многія жанры маюць поліфункцыянальны характар, спалучаюць у сабе гульнявую і вербальную функцыі. Да іх адносяцца дзіцячыя казкі, дзіцячыя песні, лічылкі, скорагаворкі, заклічкі, абрадавыя песні. Фальклор значна ўдасканальвае валоданне беларускай мовай. Прыказкі, прымаўкі, загадкі, беларускія народныя казкі фарміруюць і пашыраюць слоўнікавы запас дзіцяці. Яркая музычная мова фальклорных напеваў, кантраснасць у характарыстыцы казачных герояў, барацьба дабра і зла і многія іншыя вартасці фальклорных твораў спрыяюць развіццю дзяцей, фарміраванню іх свядомасці.

На пачатковай ступені эстэтычнага развіцця органы пачуццяў дзіцяці патрабуюць больш яркіх, кантрасных малюнкаў і гучанняў, а таксама прадметнага ўспрымання. Каштоўнасць фальклору заключаецца ў тым, што з яго дапамогай дарослы лёгка ўстанаўлівае з дзіцём эмацыйны кантакт, узбагачае яго пачуцці і маўленне, фарміруе адносіны да навакольнага свету, г. зн. адыгрывае паўнавартасную ролю ва ўсебаковым развіцці. Творы вуснай народнай творчасці маюць вялікае пазнавальнае і выхаваўчае значэнне. Навучанне малодшых школьнікаў вуснай народнай творчасці павінна адбывацца, на наш погляд, на аснове сінтэзу асноўных формаў мастацкай дзейнасці – музыкі, харэаграфіі, народнага танца, фальклорнага тэатра, выяўленчага мастацтва, бо фальклор – мастацтва сінкрэтычнае, а не толькі слоўнае.

Прыказкі і прымаўкі называюць жамчужынамі народнай творчасці: яны ўплываюць не толькі на розум, але і на пачуцці дзіцяці, а павучанні, заключаныя ў іх, лёгка ўспрымаюцца і запамінаюцца. Выкарыстоўваць іх можна ў любой сітуацыі. Выконваючы заданне ў класе, марудлівым дзецям гавораць: “Сямёра аднаго не чакаюць”, а калі хтосьці напісаў неакуратна або дапусціў шмат памылак, можна сказаць: “Паспяшыш – людзей насмяшыш”.

Існуе шмат прыказак аб працы, вучобе: іх можна ўключаць у кожны ўрок, знаёміць з імі, тлумачыць сэнс, каб вучні ведалі, у якіх сітуацыях можна іх выкарыстаць. На ўроках літаратурнага чытання мэтазгодна праводзіць дыдактычныя гульні па прыказках і прымаўках: “Назаві прыказку па малюнку”, “Працягні прыказку”, “Хто больш назаве прыказак на якую-небудзь тэму” і інш. Можна прапанаваць яшчэ і такія віды працы: падбор прыказак на розныя тэмы; самастойныя пісьмовыя выказванні вучняў па прыказцы; падбор прыказак да апавяданняў, казак; напісанне казак, апавяданняў на прапанаваную прыказку; афармленне кніжак з прыказкамі; ілюстраванне прыказак і прымавак.

Загадкі знаёмяць малодшага школьніка “з радасцю мыслення”, пашыраюць яго ўяўленні пра навакольны свет, накіроўваючы ўвагу на асобныя прадметы і з’явы і іх спецыфічныя прыметы, падахвочваюць глыбей унікаць у сэнс слоўных абазначэнняў прымет тых ці іншых

прадметаў і з’яў, спрыяюць развіццю вобразна-асацыятыўнага мыслення, стымулююць узнаўляльнае і творчае ўяўленне. Можна праводзіць гульні, якія дапамагаюць паглыбляць веды вучняў пра навакольны свет: “Хто і што гэта?”, Падкажы слоўца”, “Што да чаго падобнае” і г. д.

Праз казку як празаічны твор, або жанр народнай творчасці, вучні маюць зносіны з народам, чэрпаючы яго творчы вопыт, успрымаючы яго думкі і пачуцці. Праца з казкай можа быць разнастайнай, пачынаючы ад вывучэння казкі і заканчваючы яе інсцэніроўкай. Вельмі карысная і цікавая для саміх вучняў праца па стварэнні ўласных казак. Да іх можна маляваць ілюстрацыі і ствараць цэлую кнігу адной казкі або зборнік некалькіх казак з малюнкамі і тэкстамі. Мэтазгодна выкарыстоўваць і такія заданні, як “Успомні казку”,” “Разгубленасць” (назваць гаспадара рэчы, назву казкі па апісанні), “Акрэслі характар героя прыкладамі з казак”, “Адгадай казку па апорных словах», “Здагадайся, хто я”, “Дагавары імя літаратурнага героя і скажы, у якой казцы ён жыве” і інш.

Такім чынам, асаблівасць выкладання дзіцячага фальклору на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі заключаецца, перш за ўсё, у немагчымасці ігнараваць яго сувязь з народнай педагогікай. Далучаючы малодшых школьнікаў да ўспрымання твораў дзіцячага фальклору, настаўнік развівае з іх дапамогай маральныя якасці асобы, вобразнае мысленне дзяцей, дае магчымасць адчуць радасць пазнання прыгажосці роднай мовы. Выкарыстоўваючы ў сваім маўленні малыя жанры фальклору, малодшыя школьнікі вучацца ясна, выразна выказваць свае думкі і пачуцці, у іх развіваецца ўменне творча выкарыстоўваць слова, даваць яркую характарыстыку прадмету ці з’яве.

Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Крутецкий, В. А. Психология обучения и воспитания школьников / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение,1976. – 303 с.

2. Коган, Л. Н. Цель и смысл жизни человека / Л. Н. Коган. – М. : Мысль, 1984. – 252 с.

УДК 37.016

СІСТЭМА ВЫВУЧЭННЯ ЗАГАДАК НА І СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ

Д. Н. Сметанчук

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

Навук. кір. – А. С. Васілеўская, канд. філал. навук, дацэнт

Анатацыя. У артыкуле разглядаецца сістэма вывучэння беларускіх народных загадак на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі, аналізуюцца тэматычныя групы загадак, прадстаўленых у сучасных падручніках па беларускай мове і літаратурным чытанні, прыводзяцца тыпы заданняў па вывучэнні загадак.

Ключавыя словы: беларускія народныя загадкі, беларуская мова, літаратурнае чытанне, малодшыя школьнікі.

THE SYSTEM OF STUDYING RIDDLES AT THE FIRST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

D. N. Smetanchuk

Annotation. The article examines the system of studying Belarusian folk riddles at the first level of general secondary education, analyzes the thematic groups of riddles presented in modern textbooks on the Belarusian language and literary reading, and gives the types of tasks for studying riddles.

Key words: Belarusian folk riddles, Belarusian language, literary reading, younger schoolchildren.

Падручнік з’яўляецца асноўным сродкам навучання ў школе. Падручнікі ствараюцца на аснове вучэбнай праграмы прадмета і павінны быць накіраванымі на вырашэнне асноўных вучэбных задач.

Сучасныя падручнікі па прадмеце “Беларуская мова” створаны ў адпаведнасці з кампетэнтнасным падыходам і накіраваны на фарміраванне ў навучэнцаў у тым ліку і лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі. В. І. Свірыдзенка, аўтар падручнікаў па беларускай мове для 2-4 класаў, адзначае, што ў змесце сучасных падручнікаў дла навучэнцаў І ступені агульнай сярэдняй адукацыі прадугледжана сістэма працы, накіраваная на засваенне рознага тыпу нацыянальна маркіраваных моўных [1, с. 92].

У гэтых дапаможніках прадстаўлены ўсе віды адзінак, знаёмства з якімі з’яўляецца абавязковымі ў межах фарміравання лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі: народныя загадкі, прыказкі і прымаўкі, тэксты лінгвакультуралагічнага характару.

Мы прааналізавалі сучасныя падручнікі па беларускай мове [2, 3, 4] і літаратурным чытанні [5, 6, 7, 8, 9]. Паглядзелі, якія загадкі даюцца ў падручніках і якія метадычныя задачы яны дапамагаюць вырашыць.

У падручніках па беларускай мове мы знайшлі 115 загадак, з якіх 98 аўтарскіх, што складае 84 % : *З вераб’інае яечка, ён велічынёю, а жыве тут дуб вялізны, да хмар вышынёю* (І. Муравейка) [3, с. 13]; *Дом-палац стаіць высокі, нашых ведаў там вытокі, радасць свеціцца наўкола, ну вядома, гэта...* (У. Мазго) [2, с. 4]; *У хвойнай засені лясной, у траве густой ён знайшоў сабе зацішак, гэта вабны…* (С. Шах) [4, с. 24].

Народныя загадкі складаюць толькі 16% (18 загадак) : *Адзін лье, другі п’е, трэці зелянее і расце* [2, с. 20]; *Цераз лугі цераз палі спусціліся канцы дугі* [4, с. 5].

Можна адзначыць, што на вывучэнне беларускіх народных загадак адводзіца значна менш часу. Гэта можна растлумачыць некалькімі прычынамі.

У першую чаргу, гэта можа быць звязана са змяненнем ролі загадак у грамадстве. А.І.Гурскі адзначае: “Загадкі звычайна загадваліся вечарамі і пераважна старэйшымі людзьмі, якія ў пэўным традыцыйным парадку задавалі пытанне моладзі, перадаючы ёй свой вопыт і веданне іншасказанняў. У некаторых народаў вечары загадак існавалі яшчэ ў перыяд родавага

ладу. Веданне ўмоўнай мовы дыктавалася грамадскім і гаспадарчым жыццём роду. Так, адной з умоў прыняцця ў род у абрадзе выпрабаванняў было ўменне адгадаць загадкі" [10, с. 12]. Сёння загадка перастае быць сродкам захавання і перадачы важнай інфармацыі, а ператвараецца ў гульню.

Па-другое, народная загадка дастаткова складаная для малодшага школьніка, бо змяніліся і прадметы, якія загадваюцца, іх значнасць для чалавека, а прыметы, якія некалькі лічыліся важнымі, губляюць зараз сваю значнасць.

Мы зрабілі тэматычную класіфікацыю беларускіх народных загадак, прастаўленых у падручніках. Такое апісанне, на наш погляд, дае магчымасць убачыць, якія з'явы жыцця атрымалі ў беларусаў станоўчую адзнаку, а якія не, што з'яўляецца найбольш важным для жыцця ў грамадстве:

назвы дзікіх жывёл, птушак, рыб, паўзуноў, насякомых, складаюць – 23% : *Нітак многа, а ў клубок не змотаць* (Павуцінне) [4];

назвы стыхій і з'яў прыроды – 18%: *Цераз палі цераз лугі спусціліся канцы дугі* (Вясёлка) [3];

назвы раслінага свету – 17% : *Засцілаю дол ігліцай спрадвеку слаўлюся жывіцай* (Сасна) [2];

загадкі нашага часу (пра сучасныя рэаліі) – 12% : *Не есць, не п'е, а ходзіць і б'е* (Гадзіннік) [2];

назвы промыслаў і рамёстваў – 6% : *Кругленькі, маленькі, а за хвост не падняць* (Клубок нітак) [3];

загадкі-пытанні – 6%: *Што вандруе ў канверце па ўсім свеце?* (Ліст) [4];

назвы зямлі і вады – 6%: *Зімою хаваюся, вясною з'яўляюся, летам весялюся, восенню спаць кладуся* (Рэчка) [2];

назвы свойскіх жывёл і птушак – 6%: *Траўку скубе, жвачку жуе, пойла п'е, мыкае і раве, гаспадыню заве* (Карова) [2].

У падручніках па беларускай мове народныя і аўтарскія загадкі прадстаўлены практычна ва ўсіх тэмах. Часцей за ўсё народныя загадкі выкарыстоўваюца як дыдактычны матэрыял для паўтарэння і замацавання ведаў.

Напрыклад, пры вывучэнні тэмы "Паўтарэнне: вымаўленне гукаў [у] і [ў], правапіс ў" вучні замацоўваюць атрыманыя веды пры дапамозе загадак:

Прачытайце і адгадайце загадку. Спішыце, устаўляючы ў словы патрэбныя літары. *В..сной в..сяліць, улетку халадзіць, ув..сень корміць, узімку сагр..ва́е.* [2, с. 10].

Пры вывучэнні тэмы "Канчаткі дзеясловаў 2-й асобы адзіночнага ліку I і II спражэння", вучні пры дапамозе загадак замацоўваюць веды пра канчаткі дзеясловаў 2-й асобы адзіночнага

ліку I і II спражэння: Прачытайце і адгадайце загадкі. Дзеясловы ў дужках пастаўце ў форму 2-й асобы адзіночнага ліку. Вызначце іх спражэнне. Спішыце адну загадку на выбар. Запішыце слова-адгадку. Абазначце канчатак у дзеяслове.

Нітак многа, а ў клубок не (зматаць).

Кругленькі, маленькі, а за хвост не (падняць) [4, с. 100].

Звернем увагу, што ў кожным заданні навучэнцам прапануецца прачытаць і адгадаць загадку. Але народныя загадкі дастаткова цяжка паддаюцца расшыфроўцы, таму настаўнік павінен спачатку навучыць вучняў іх разгадваць.

У падручніках па літаратурным чытанні беларускія народныя загадкі сустракаюцца часцей. Намі было знойдзена 92 загадкі, 49 з іх аўтарскія (53 %) і 43 – народныя (47 %).

Тэматыка беларускіх народных загадак, прадстаўленых ў падручніках па літаратурным чытанні і іх частотнасць :

назвы стыхій і з'яў прыроды – 36 %: *Сіняя пасцілка ўвесь свет накрыла* (Неба) [9];

назвы дзікіх жывёл, птушак, рыб, паўзуноў, насякомых – 26 %: *Без станка, без рук, а кросны тчэ* (Павук) [5];

назвы свойскіх жывёл і птушак – 12 %: *Ходзіць па двары, на нагах – кіпцюры, белае каменне нясе* (Курыца) [6];

загадкі нашага часу – 10 %: *Плыве ў прасторы, ды не ў моры, караблём завецца, ля зорак уецца* (Касмічны карабель) [9];

назвы расліннага свету – 7 %: *Ніколі шапкі не здымае, бо ні адной рукі не мае* (Грыб) [6];

назвы сельскай гаспадаркі – 5 %: *Сто братоў адным поясам падпяразаны* (Сноп) [9];

загадкі-пытанні – 2 %: *Хто самы даражэйшы на свеце?* (Маці) [7];

назвы грамадскага і сямейнага быту – 2 %: *Адзін бацька, адна маці і ў яго, і ў мяне. Ён мне брат, а я яму – не* (Сястра) [9].

Як правіла, беларускія народныя загадкі прыводзяцца аўтарамі перад вывучэннем таго ці іншага твора. Напрыклад, у падручніку для 4 класа перад вывучэннем новага раздзела "Чалавек і прырода" вучням трэба адгадаць загадкі: *1. Ляціць без крыл, бяжыць без ног, плыве без ветразя. 2. Цераз палі, цераз лугі спусцілісяканцы дугі. 3. Ехала пані ўначы, пагубіла ключы, сонца ўхапіла, а месяц бачыў. 4. Днём акно разбіта, а за ноч устаўлена. 5. Жыве без цела, гаворыць без языка, ніхто не бачыць, а ўсякі чуе* [6, с.5], змест якіх цесна звязаны з творамі, што будуць вывучацца ў гэтым раздзеле. Адгадкі дапамагаюць вызначыць, якую пару года дзеці будуць вывучаць і якія святы адзначаюцца ў гэты перыяд.

Выкарыстоўваюцца беларускія народныя загадкі і пасля вывучэння таго ці іншага твора. Напрыклад, у падручніку для 4 класа [9, с.104] пасля твора "Да зорак" размешчана народная

загадка : *Сіняя пасцілка ўвесь свет накрыла.* У дадзенным выпадку загадка выкарыстоўваецца для лепшага разумення вывучанага. Пры дапамозе адгадкі трэба вызначыць асноўную думку верша.

Калі параўнаць падручнікі па беларускай мове і літаратурнаму чытанню, то трэба адзначыць, што загадак значна больш у падручніках па літаратурнаму чытанню. Магчыма, гэта звязана з тым, што гэты твор адносіцца да малых жанраў вуснай народнай творчасці. Таксама на ўроках літаратурнага чытання народныя загадкі выкарыстоўваюцца як гульнявы займальны элемент навучальнага працэсу, аднак не разглядаюцца спецыфічныя рысы гэтага твора, не звятаецца ўвага будову загадак, на моўныя сродкі стварэння загадак.

Такім чынам, у падручніках па беларускай мове і літаратурным чытання для пачатковай школы ўжываецца шмат аўтарскіх і народных загадак. Аднак ці дастаткова гэтага для фарміравання лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі? Вырашэнне гэтага пытання патрабуе эксперыментальнага даследавання.

* Артыкул падрыхтаваны пры фінансавай падтрымцы Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь (№ДР1209)

Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Свірыдзенка, В. І. Фарміраванне маўленчай культуры білінгвальнай асобы навучэнца пачатковых класаў: тэорыя і практыка : манаграфія / В. І. Свірыдзенка. – Мінск : БДПУ, 2019. – 280 с.

2. Свірыдзенка, В. І. Беларуская мова : вучэб. дапам. для 2-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / В. І. Свірыдзенка. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2020. – Ч. 2. – 114 с.

3. 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, 2018. – Ч. 2. – 139 с.

4. Свірыдзенка, В. І. Беларуская мова : вучэб. дапам. для 3-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / В. І. Свірыдзенка. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2017. – Ч. 1. – 144 с.

5. Антонава, Н. У. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапам. для 2-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / Н. У. Антонава, І. А. Буторына, Г. А. Галяш. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2021. – Ч. 2. – 144 с.

6. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапам. для 4-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / М. В. Жуковіч. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2018. – Ч. 2. – 131 с.

7. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне: вучэб. дапам. 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. – 136 с.

8. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне: вучэб. дапам. 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. 2. – 120 с.

9. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапам. для 4-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / М. В. Жуковіч. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2018. – Ч. 1. – 131 с.

10. Гурскі, А. І. Беларускія загадкі: даследаванне жанру / А.І. Гурскі. – Мінск, 2000. – 80 с.

УДК 372.45

МОРФЕМНАЯ СТРУКТУРА СЛОВА КАК ЭЛЕМЕНТ МИКРОСТРУКТУРЫ КОМПЛЕКСНОГО ЭЛЕКТРОННОГО СЛОВАРЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е. А. Туровец

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – А.В. Сидоренко, канд. филол. наук, доцент

Аннотация. В статье рассматривается концепция комплексного электронного словаря по русскому языку для младших школьников; рассказывается о словообразовательных словарях русского языка; приводятся примеры словарных статей комплексного электронного словаря по русскому языку для младших школьников.

Ключевые слова: морфема, морфемная структура слова, словарь русского языка, словообразовательный словарь, словарная статья.

MORPHEMIC STRUCTURE OF A WORD AS AN ELEMENT OF THE MICROSTRUCTURE OF A COMPLEX ELECTRONIC DICTIONARY OF THE RUSSIAN LANGUAGE FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS

E.A. Turovets

Annotatin. The article discusses the concept of a comprehensive electronic dictionary of the Russian language for younger schoolchildren; describes the word-formation dictionaries of the Russian language; provides examples of dictionary entries of a compelex electronic dictionary of the Russian language for younger schoolchildren.

Key words: morpheme, morphemic structure of the word, dictionary of the Russian language, word-formation dictionary, dictionary entry.

Словообразование – один из важнейших разделов курса русского языка. Первые сведения о словообразовании учащиеся пропедевтически получают ещё в первом классе. В период обучения грамоте младшие школьники наблюдают за процессом образования новых слов при помощи различных дидактических игр: «Почему слово так назвали?», «Сделай слово маленьким», «Сделай слово большим», «Назови слово ласково» и др. Во втором классе начинается первичный этап изучения частей слова. Учащиеся знакомятся с понятиями: родственные слова, корень слова, однокоренные слова; наблюдают за лексическим значением однокоренных слов, единообразием написания корней в однокоренных словах. В третьем классе начинается основной этап в изучении состава слова. Учащиеся знакомятся с такими понятиями, как состав слова, окончание, суффикс, приставка; учатся разбирать слово по составу, подбирать однокоренные слова, слова с заданными суффиксами и приставками. В четвертом классе учащиеся закрепляют изученные ранее понятия, отрабатывают умения разбирать слова по составу, отличать однокоренные слова от форм одного и того же слова [1, с. 55].

При разборе слова по составу у учащихся могут возникать различные трудности. Одна из основных причин этой проблемы заключается в недостаточном словарном запасе учащихся. Школьники могут не знать значения некоторых слов, вследствие чего неправильно обозначать морфемы. Другой тип трудностей, с которыми школьники сталкиваются при разборе слов по составу, связан с непониманием того, как определить приставку, корень, суффикс и окончание в слове.

В первую очередь при разборе слова по составу учащиеся должны понимать его значение.

Проанализировав учебное пособие «Русский язык» 2 класса Е.А. Гулецкой и Г.М. Федорович, мы пришли к выводу, что в учебнике есть большое количество слов, значение которых может быть непонятно младшим школьникам. В результате этого была сформулирована создания комплексного электронного словаря по русскому языку для учащихся 2-4 классов.

В данном словаре будет собрана комплексная информация о толковании слова, его этимологии, синонимических, антонимических, словообразовательных, грамматических связях, дана орфоэпическая информация, сведения о составе слова, примеры его употребления, возможны иллюстрации.

При разработке словарной статьи сведения о морфемном составе слова мы брали из «Нового словообразовательного словаря русского языка» Александра Николаевича Тихонова. В данном словаре собрано около 40000 слов. В словаре показана структура слова и его элементы. Слова приводятся с разделением на морфемы и ударением, указана словообразовательная структура слова, а также словообразовательное гнезда (группа слов с данной морфемой) [2].

Среди электронных источников для разбора слова по составу можно выделить раздел «Портрет слова» в «Национальном корпусе русского языка». На этом ресурсе следует ввести слово и указать часть речи, в результате чего мы получим информацию об определениях, с которыми это слово чаще всего употребляется, о грамматических и семантических признаках слова, морфемном составе слова, однокоренных словах, изменении слова по числам и падежам, о синонимах к данному слову и др. На сегодняшний день данный сайт продолжает разрабатываться, поэтому иногда при морфемном разборе слова могут возникать некоторые ошибки [3].

Рассмотрим словарную статью из «Нового словообразовательного словаря русского языка» А.Н. Тихонова на примере слова «аллея»:

• алле́я → алле́й-**к**-а

[алле́ja]

Перед нами словарное гнездо. Первое слово является исходным и непроизводным. Знак «•» перед словом обозначает, что слово относится к тому орфографическому минимуму, который предусмотрен для средней школы. В квадратных скобках дано конечное сочетание звуков [ja], которое обозначается на письме буквой *я*. Таким образом часть слова [аллej] является корнем слова, а звук [а] является окончанием. После стрелки записано производное слово, которое образовано от непроизводного (в данном случае при помощи суффикса «к», который выделен жирным шрифтом). Над каждым словом в словарном гнезде стоит ударение [2].

В комплексном электронном словаре для младших школьников сведения о морфемной структуре слова упрощены и располагается в пункте № 7 словарной статьи. В данном словаре морфемы обозначаются соответствующими им условными знаками. Рассмотрим морфемный разбор слова «роща» в нашем словаре (Рис. 1):



Рис. 1. Морфемный разбор слова «роща» из комплексного электронного словаря по русскому языку для младших школьников

Данная словарная статья сделана при помощи раздела «Портрет слова» в «Национальном корпусе русского языка» [3]. Здесь мы можем увидеть, что в слове «роща» часть «рощ» является корнем слова, «а» – окончанием.

Таким образом, морфемная структура слова как элемент микроструктуры комплексного электронного словаря по русскому языку для младших школьников позволяет помочь школьникам при разборе слова по составу, а также может служит целям развития их речи.

Список использованных источников

1. Василевская, Е. С. Методика преподавания русского языка и литературного чтения : учеб.-метод. комплекс по учеб. дисциплине для специальносци 1-01 02 01 Начальное образование [Электронный ресурс] / Е.С. Василевская // Репозиторий БГПУ. – Режим доступа: https://elib.bspu.by/bitstream/doc/2203. – Дата доступа: 18.03.2023.

2. Тихонов, А. Н. Новый словообразовательный словарь русского языка для всех, кто хочет быть грамотным / А. Н. Тихонов. – Москва : АСТ, 2014. – 639 с.

3. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс] – Режим доступа : https://ruscorpora.ru. - Дата доступа : 18.03.2023.

УДК 37.09+373

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ ЯЗЫКА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Г. О. Унисихина

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

Науч. рук. – Л. Х. Тургинекова

Аннотация. В статье обосновывается необходимость учёта психолингвистических особенностей усвоения языка при обучении младших школьников, а также рассматривается влияние этого критерия на развитие лингвистической компетенции обучающихся; приводятся примеры приёмов обучения, основанных на принципах психолингвистики, использование которых способствует речевому развитию младших школьников.

Ключевые слова: лингвистическая компетенция, речевое развитие, психолингвистические особенности усвоения языка, младшие школьники

PSYCHOLINGUISTIC FEATURES OF LANGUAGE ACQUISITION AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF LINGUISTIC COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

G. O. Unisikhina

Annotation. The article substantiates the need to take into account the psycholinguistic features of language acquisition when teaching primary school students, and also examines the influence of this criterion on the development of linguistic competence of students; examples of teaching methods based on the principles of psycholinguistics, the use of which contributes to the speech development of primary school students.

Keywords: linguistic competence, speech development, psycholinguistic features of language acquisition, primary school students

В современном российском образовании в начальной школе одной из ведущих целей обучения является «системное и гармоничное развитие личности обучающегося, освоение им знаний, компетенций, необходимых как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на уровне основного общего образования, а также в течение жизни» [3]. Эти требования обусловлены требованиями Федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения.

В рамках компетентностного подхода к обучению, представляющего собой совокупность общих принципов определения целей образования, его содержания, организации, а также оценки образовательных результатов, рассматривается множество различных компетентностей. Их система имеет несколько направлений, одним из которых является языковое развитие личности. К названному блоку целесообразно отнести следующие компетенции: лингвистическая, предполагающая изучение теоретических знаний о языке и

умение применять их на практике; коммуникативная, то есть использование языка в соответствии с ситуацией общения; лингвокультурологическая, которая включает язык в культуру вообще и в жизнь конкретного этноса в частности и другие. Перечисленные компетенции не только являются основой для формирования речевых навыков, но и обеспечивают социализацию индивида в обществе.

Остановимся подробнее на лингвистической компетенции, которая является системообразующим элементом языкового развития личности. В науке нет однозначного подхода к её пониманию. Такие ученые, как Е. С. Антонова, Е. А. Быстрова, З. А. Юсупова, рассматривают лингвистическую компетенцию лишь как понимание теоретических основ языка. Практическую же часть, то есть непосредственное применение полученных знаний, относят к отдельной категории – языковой компетенции. Однако, обращаясь к работам американского исследователя Н. Хомского, который ввёл термин «лингвистическая компетенция» («способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения» [5]), целесообразно сделать вывод, что учёный акцентировал внимание именно на эффективном применении лингвистических знаний, которые с такой позиции рассматриваются средство. К тому же анализ психолого-педагогической и методической литературы показывает, что, как правило, лингвистическую и языковую компетенции рассматривают как синонимичные термины.

Обобщая исследовательский опыт лингвистов, педагогов и методистов, целесообразно сделать вывод, что лингвистическая компетенция включает в себя следующие компоненты: понимание языка как системы; знание понятийной базы языка (на всех его уровнях); умение применять знания в практической деятельности и осмысливать свой речевой опыт.

Формирование и развитие лингвистической компетенции является системообразующим компонентом всего языкового развития личности. Особенно этот процесс важен в начальной школе, так как этот возраст является сензитивным за счёт развития мышления, речи, памяти, внимания. Кроме того, Л. С. Выготский называет этот возраст благоприятным и для развития понятийного мышления – основы становления и укрепления базы абстрактных понятий языка в представлении младшего школьника.

Преимущественно формирование лингвистической компетенции обучающихся младшего школьного возраста реализуется на уроках русского языка, так как в рамках этого учебного предмета реализуется усвоение первой составляющей развиваемого показателя, то есть теоретических знаний. В дальнейшем работа по применению полученной информации на практике косвенно реализуется на разных уроках, так в рамках каждого из них строится учебных диалог. Относительно иностранного языка, стоит отметить, в таком случае речь идёт

о формировании новой языковой личности, а не о развитии той, которая заложена при усвоении родного.

Эффективное развитие лингвистической компетенции младших школьников реализуется посредством соблюдения определённых условий. И. В. Осадчая считает, что необходимо: «вызывать у обучающихся потребность в высказывании, повышать речевую мотивацию школьников, желание выразить свои мысли и чувства; предоставлять содержательную основу для высказывания; организовывать условия для освоения младшими школьниками языковых средств необходимых для создания конкретного текста, выработки у них умения отбирать и использовать эти средства в зависимости от ситуации общения» [2, с. 350]. По нашему мнению, этот перечень целесообразно дополнить «учётом психолингвистических особенностей усвоения речи», так как знание глубинных основ усвоения речи позволяет качественнее подойти к проблеме формирования языковых умений и навыков, своевременно выявить первопричины возникающих затруднений.

Возникнув на стыке психологии и лингвистики, психолингвистика выделилась в самостоятельную науку, которая по определению В. П. Глухова представляет собой «науку, изучающую психологические и лингвистические аспекты речевой деятельности человека, социальные и психологические аспекты использования языка в процессах речевой коммуникации и индивидуальной речемыслительной деятельности» [1, с.19]. Однако эта наука не изучается как отдельная дисциплина при подготовке учителей начальной школе. В связи с этим соблюдение психолингвистических принципов является западающим компонентом в обучении младших школьников. На эту проблему указывают различные методисты и педагоги. Так, А. С. Тигина предлагает включить в систему компетенций языковой направленности психолингвистическую, которая, по её мнению, включает:

– «осведомлённость в лингвистической теории, осознание её как системы правил и предписаний, регулирующих употребление средств языка в речи;

– знание речеведческой теории, владение основными видами мыслеречевой деятельности;

– владение основными языковыми (опознавать, анализировать, классифицировать и т.д. языковые явления и факты), мыслеречевыми (выбирать, актуализировать и т.д. языковые средства), коммуникативными (выбирать программу речевого поведения) умениями;

– осознание мотивов и потребностей речевого поведения (трансформированный вариант концепции» [4, с. 95].

Представленные пункты соотносятся со структурными компонентами лингвистической компетенции, указанными нами ранее. Однако в названных категориях упор делается на осознанное понимание младшими школьниками причинно-следственных отношений в языке.

Подобного результата можно достичь, если учитель начальных классов при подготовке уроков будет учитывать психолингвистические особенности усвоения языка (в том числе понимание психо-физических особенностей обучающихся; осознание процесса речепорождения в норме и случаях, требующих обращение к дефектологу; соотношение формирования речи и языковой личности; понимании первопричин речевых ошибок и другие). Одним из важнейших пунктов является использование в работе методов и средств обучения языку, основанных на использовании психолингвистических знаний.

Рассмотрим несколько приёмов, использование которых основано на психолингвистических особенностях усвоения языка младшими школьниками. В связи с несформированностью абстрактно-логического мышления обучающимся сложно даётся понимание языковых понятий. Для достижения этой цели целесообразно использовать иллюстрирование лингвистических понятий и сказки о терминах. Понять структуру слова как лексической единицы помогут морфологические шарады и загадки. Затрагивая элементы словообразования, рекомендуется обратить внимание на анализ языковых игр писателей, а также тех слов, которые придуманы самими обучающимися. Междисциплинарный характер носят упражнения, которые можно объединить общим понятием «грамматическая арифметика». Их сущность состоит в том, что на основе анализа содержания текстовой задачи необходимо ответить на логический вопрос. Частным случаем являются задачи на сложение всех отрицаний в предложении. Применение подобных заданий способствует пониманию причинно-следственных отношений в языке. Их систематическое использование способствует осознанному пониманию лингвистических терминов, что впоследствии отражается на эффективном практическом применении этих знаний.

Таким образом, развитие лингвистической компетенции младших школьников представляет одну из важнейших задач обучения на начальной образовательной ступени в связи с тем, что она закладывает основу всего языкового развития личности. Её формирование представляет возможным в рамках многих учебных предметов. Одним из условий эффективности этой работы является опора на психолингвистические особенности усвоения языка младшими школьниками. От уровня развития лингвистической компетенции младших школьников зависит степень осознания обучающимися собственного речевого опыта, уровень лингвистических знаний, понимание необходимости совершенствования коммуникативных способностей, кроме того, закладывается основа дальнейшего обучения и социализации.

Список использованных источников

1. Глухов, В. П. Психолингвистика: учебник и практикум для академического бакалавриата / В. П. Глухов. – Москва: Издательство Юрайт, 2016. – 361 с.

2. Осадчая, И. В. Сущность и содержание понятия "лингвистическая компетенции младших школьников" / И. В. Осадчая, Е. П. Коновалова // Научные исследования и разработки: Материалы XIX Международной научно-

практической конференции, Москва, 22 февраля 2017 г. / Научный центр "Олимп", – Москва, 2017. – С. 348-351.

3. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ – Дата доступа 26.03.2023

4. Тигина, С. А. Структура психолингвистической компетенции младших школьников / С. А. Тигина // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2010. – № 1(7). – С. 96-100.

5. Хомский, Н. Аспекты теории лингвистики [Электронный ресурс] / Н. Хомский. –Режим доступа: http://www.textfighter.org/raznoe/Linguist/homsk/homskii_n_aspekty_teorii_sintaksisa_lingvistiki.php – Дата доступа: 26.03.2023.

УДК 372.45

ЗОНА ЭТИМОЛОГИИ КАК ЭЛЕМЕНТ МИКРОСТРУКТУРЫ КОМПЛЕКСНОГО ЭЛЕКТРОННОГО СЛОВАРЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Д. В. Филипенко

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Науч. рук. – А. В. Сидоренко, канд. филол. наук доцент

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о значении этимологических сведений в обучении младших школьников русского языка. В качестве методического средства формирования этимологических знаний предлагается комплексный электронный словарь для учащихся 2–4 классов.

Ключевые слова: словарь, этимология, этимологический словарь, этимологические сведения, словарные статьи, электронный словарь.

AREA OF ETYMOLOGY AS A MICROSTRUCTURE ELEMENT OF THE COMPLEX ELECTRONIC DICTIONARY OF THE RUSSIAN LANGUAGE FOR LOWER SCHOOL PUPILS

D.V. Filipenko

Annotation. The article considers the importance of the Russian language etymological components in teaching lower school pupils. A complex electronic dictionary for pupils of 2nd-4th grades is offered as a methodical means of etymological knowledge formation.

Key words: dictionary, etymology, etymological dictionary, etymological data, dictionary articles, electronic dictionary.

Одним из наиболее распространенных и доказавших свою эффективность средств формирования определенных знаний является словарь. Систематическая работа со словарями формирует информационную грамотность, способствуют развитию речи, воспитывает интерес к слову, к языку, в значительной степени повышает культуру речи учащихся. Работа со словарями постоянно включает ученика в ситуацию поиска путей решения проблем.

Электронный комплексный словарь призван помочь учащихся при поиске информации о слове. Удобство словаря заключается в том, что состав его словника соотносится с содержанием учебных пособий 2–4 классов, выпущенных «Национальным институтом образования», а также в том, что он объединяет сведения из статей разных словарей, таких как орфоэпический, толковый, этимологический, словообразовательный, грамматический и словарь синонимов. Электронный комплексный словарь предоставляет ещё и отдельную информацию об изменениях частей речи, изучаемых в начальной школе. Для лучшего понимания значения и употребления слов словарь дополнен подходящими изображениями и предложениями, в которых это слово может использоваться.

Этимология способна объяснить все метаморфозы формы и звуковой оболочки слова, позволяет нам узнать о происхождении слова, увидеть родственную связь его с другими словами. Эти сведения отображены в первую очередь в этимологических словарях, которые дают развернутый этимологический анализ слов. Зачастую этимологические ремарки включены в статьи крупных толковых словарей. Так, в «Словаре современного русского литературного языка» в состав статьи включена справка об этимологии слова. Словарь предназначается для широких культурных кругов, так или иначе соприкасающихся с вопросами русского литературного языка, в частности, для работников печати, учителей, студентов и т.д. [1]. Отсканированную версию словаря можно найти в электронном доступе. Рассмотрим словарную статью ССРЛЯ на примере слова «айсберг»:

А́йсберг, а, м. Плавучая ледяная гора, оторвавшаяся от полярного ледника. *Перед Митиными глазами, по зелено-синим волнам, плыл чудный корабль среди льдин и айсбергов.* А.Н.Толст., Расск. о капитане Гаттерасе. Англ. iseberg (из сканд. Isberg) – ледяная гора [1, т. 1., с. 67].

Менее развернута зона этимологии в «Большом толковом словаре русского языка» под ред. С.А. Кузнецова. Самостоятельно пользоваться этим словарем будет проще для учеников, поскольку он переведён в электронную форму с современным удобным поиском [2].

Включение в УМК этимологического словаря стало необходимым на уроках русского языка и литературного чтения уже в начальной школе. Ребенок будет легче и уверенней употреблять слово в устной и письменной речи, если происхождение слова дойдет до его сознания.

В электронном комплексном словаре для младших школьников этимологические сведения находятся в пункте №4 и написаны более понятным для учащихся младших классов языком. Рассмотрим этимологические сведения на примере слова «богатырь»: однокоренное слово имеется в языке хинди: «бахадур» – ‘смелый, отважный’.

Таким образом, зона этимологии как элемент микроструктуры комплексного электронного словаря русского языка для младших школьников создаёт условия для усвоения сведений о происхождении слова и понимания его связей с современным лексическим значением.

Список использованных источников

1. Словарь современного русского литературного языка: В 17 т. / Под ред. В. И. Чернышёва. – М. , Л. : Изд-во АН СССР, 1950 –1965.

2. Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С. А. Кузнецова [Электронный ресурс]. – 2005-2024. – Режим доступа: https://gufo.me/dict/kuznetsov. Дата доступа: 12.03.2023.

УДК 372.4

МАДЭЛЬ ФАРМІРАВАННЯ ЛІНГВАКУЛЬТУРАЛАГІЧНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ НАВУЧЭНЦАЎ 1-4 КЛАСАЎ

Ю. В. Чатырбок

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

Навук. кір. – В. У. Азарка, канд. філал. навук, дацэнт

Анатацыя. У артыкуле прадстаўлена мадэль фарміравання лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі навучэнцаў 1-4 класаў, вылучаны структура, інтэгральныя паказчыкі і ўзроўні сфарміраванасці кампетэнцыі.

Ключавыя словы: лінгвакультуралагічная кампетэнцыя, мадэль фарміравання кампетэнцыі, навучэнцы 1-4 класаў, пачатковая адукацыя.

MODEL OF FORMATION OF LINGUO-CULTUROLOGICAL COMPETENCE OF STUDENTS OF GRADES 1-4

Y. V. Chatyrbok

Annotation. The article presents a model of the formation of linguistic and cultural competence of students in grades 1-4, defines the structure, integral indicators and levels of competence formation.

Keywords: linguistic and cultural competence, model of formation of linguistic and cultural competence, students of grades 1-4, primary education.

У сучаснай лінгвадыдактыцы актыўна рэалізуецца ідэя інтэграванага вывучэння мовы і нацыянальнай культуры. Перад настаўнікамі стаіць задача навучыць успрымаць мову не толькі як граматычную схему і сістэму правіл, але і як матэрыяльную і духоўную каштоўнасць. Пры такім падыходзе мова і культура разглядаюцца ў цеснай узаемасувязі, што ў сваю чаргу абумоўлівае неабходнасць вывучаць мову ў культуры і культуру ў мове. Пры гэтым носьбіт мовы выступае, з аднаго боку, выразнікам (стваральнікам) культуры, а з другога – карыстальнікам, здольным уплываць на развіццё гэтай культуры. Адпаведна мэтай моўнай

адукацыі навучэнцаў з'яўляецца фарміраванне не толькі моўнай і маўленча-камунікатыўнай, але і лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі.

Пад *лінгвакультуралагічнай кампетэнцыяй* шэраг даследчыкаў (В.А.Маслова, У.В.Вараб'ёў, А.С.Носава) разумеюць не толькі *сістэму базавых ведаў* пра культуру, якая знаходзіць сваё адлюстраванне ў мове, але і *сукупнасць асобасных якасцей*, якія набываюцца ў працэсе засваення выражаных у мове культурных каштоўнасцей і рэгулююць камунікатыўныя паводзіны носьбітаў мовы, забяспечваюць авалоданне рознымі відамі маўленчай дзейнасці ў пэўным сацыякультурным асяроддзі, фарміруюць уменне ўспрымаць чужую культуру, ствараць уласныя выказванні з улікам умоў і задач талерантных міжкультурных зносін, разумець не толькі змест, выражаны ў словах, але і падтэкст [1; 2; 3].

Распрацаваная намі мадэль фарміравання лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў складаецца з трох узаемазвязаных кампанентаў: *мэтавага, зместава-арганізацыйнага і вынікова-дыягнастычнага*.

Мэтавы кампанент выконвае арыентуючую функцыю, паколькі скіраваны на прагназуемы вынік.

Мэта ўкаранення мадэлі – фарміраванне лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі навучэнцаў 1-4 класаў.

Дасягненне пастаўленай мэты прадугледжвае рашэнне наступных *задач*:

1) акрэсліць змест і аб'ём паняцця *лінгвакультуралагічная кампетэнцыя* ў дачыненні да навучэнцаў першай ступені агульнай сярэдняй адукацыі;

2) вызначыць інтэгральныя паказчыкі і ўзроўні сфарміраванасці лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў;

3) апісаць прынцыпы, метадычныя прыёмы і сродкі рэалізацыі лінгвакульутралагічнага падыходу ў працэсе моўнай адукацыі навучэнцаў 1-4 класаў;

4) правесці адбор вучэбнага матэрыялу, арыентаванага на фарміраванне лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі ў навучэнцаў;

5) распрацаваць заданні, якія дазваляюць уключыць нацыянальна-маркіраваныя адзінкі ў працэс моўнай адукацыі малодшых школьнікаў на ўроках беларускай мовы, факультатыўных занятках і пазакласных мерапрыемствах.

У якасці *тэарэтыка-метадалагічных асноў* рэалізацыі прапанаванай мадэлі вызначаны наступныя падыходы:

дзейнасны падыход, які прадугледжвае такую арганізацыю адукацыйнага працэсу, якая садзейнічае фарміраванню асобы навучэнца ў працэсе яго ўласнай пазнавальнай дзейнасці. Непасрэднае ўключэнне навучэнца ў вучэбную дзейнасць павінна спрыяць фарміраванню наступных уменняў: фармуляваць праблему, ставіць мэты, рашаць задачы, кантраляваць

працэс, ацэньваць атрыманы вынік, суадносіць вучэбную дзейнасць з дзейнасцю ў канкрэтнай жыццёвай сітуацыі, пераходзіць ад сумеснай пазнавальнай дзейнасці ў групе пад кіраўніцтвам настаўніка да ўласнай, праяўляць ініцыятыўнасць, крэатыўнасць, імкненне самастойна знаходзіць рашэнне;

асобасна-арыентаваны падыход дазволіць сканцэнтраваць увагу на асобе навучэнца, садзейнічаць яго асобаснаму росту, фарміраванню навыкаў самапазнання і самарэалізацыі. Пры рэалізацыі данага падыходу настаўнік імкнецца стварыць атмасферу супрацоўніцтва, адбіраць сродкі і метады, якія падыходзяць канкрэтнаму навучэнцу з улікам яго асаблівасцей, схільнасцей і інтарэсаў, прадастаўляць навучэнцам магчымасці праяўляць самастойнасць і ініцыятыўнасць пры рашэнні пастаўленых задач, абапіраецца на ўжо набытыя веды і ўменні, скіроўвае ўвагу на маральныя якасці навучэнца, яго эмацыянальны настрой, яго непадобнасць да іншых;

кампетэнтасны падыход прадугледжвае прадуктыўны характар адукацыйнага працэсу, фарміраванне метапрадметных (універсальных) і агульнавучэбных навыкаў, стварэнне ўмоў для развіцця гатоўнасці прымяняць атрыманыя веды на практыцы, рашаць пастаўленыя вучэбныя задачы ў нестандартных сітуацыях; у прыватнасці, працэс навучанне мове павінен забяспечыць развіццё ўмення аналізаваць і сістэматызаваць моўную інфармацыю, прымяняць яе ў маўленчай дзейнасці ў адпаведнасці з асобаснымі запатрабаваннямі для рашэння вучэбных, пазнавальных, практычных і камунікатыўных задач;

лінгвакультуралагічны падыход – арыентаваны на культуралагічнае развіццё асобы вучня на аснове ўзаемадзеяння мовы (маўлення) і культуры, на далучэнне навучэнцаў да каштоўнасцей нацыянальнай культуры [4].

Зместава-арганізацыйны кампанент мадэлі выконвае інфармацыйную і фарміруючую функцыі і забяспечвае якаснае кіраванне працэсам фарміравання лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі малодшага школьнага ўзросту на ўроках і пазакласнай дзейнасці. Даны кампанент мадэлі ўключае два блокі – тэарэтычны і тэхналагічны.

Тэарэтычны блок прадстаўлены апісаннем каштоўнасцей і фактараў, якія ўплываюць на арганізацыю адукацыйнага працэсу.

Ва ўсебаковым развіцці асобы важную ролю адыгрывае фарміраванне навуковага, маральнага, эстэтычнага ўспрыняцця навучэнцам навакольнага асяроддзя, арыентаванага на агульначалавечыя каштоўнасці. Такія паняцці як *чалавек, жыццё, сям'я, грамадства, здароўе, прырода, прыгажосць, любоў, ісціна, радзіма, праца, веды* выступаюць базавымі катэгорыямі многіх гуманітарных навук, у тым ліку педагогікі і лінгвадыдактыкі, яны разглядаюцца як агульначалавечыя каштоўнасці і з'яўляюцца своеасаблівым "стрыжнем" культуры грамадства. Каштоўнасці фіксуць тое, што склалася ў жыцці, у менталітэце народа і абвяшчаецца як норма.

Сярод умоў фарміравання каштоўнасных арыентацый вылучаюць знешнія (асяроддзе, соцыум, культуру) і ўнутраныя (патрэбы, інтарэсы, уласцівасці асобы).

Узаемадзеянне паміж суб'ектамі адукацыйнага працэсу (навучэнцамі – настаўнікам – бацькамі) ва ўмовах спецыяльна створанага адукацыйнага асяроддзя абумоўлівае ўзнікненне шэрагу фактараў, якія ўплываюць на арганізацыю адукацыйнага працэсу: да ўнутраных фактараў адносяцца псіхалагічныя асаблівасці навучэнца, а таксама яго матывацыя; да знешніх фактараў – змест вучэбнага матэрыялу, яго структура, форма выкладу, кантэкст.

Неабходнасць фарміравання лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі абумоўлена сацыяльным заказам. У прыватнасці, Праграма непарыўнага выхавання дзяцей і моладзі на 2021-2025 гг. прадугледжвае "далучэнне навучэнцаў да нацыянальных традыцый, культурна-гістарычнай спадчыны беларускага народа" [5].

У Адукацыйным стандарце пачатковай адукацыі абазначана арыентацыя на "захаванне і развіццё нацыянальнай культуры; культурнай і моўнай спадчыны нацыянальных меншасцей, якія пражываюць на тэрыторыі Рэспублікі Беларусь". У гэтым дакуменце вызначана, што чакаемыя вынікі пачатковай адукацыі будзе выяўляць навучэнец, які любіць сваю малую радзіму, паважае гісторыю і культуру Беларусі, падтрымлівае сямейныя традыцыі [6].

Вучэбнай праграмай "Беларуская мова" адзначана, што працэс развіцця асобы вучня пры навучанні беларускай мове павінен садзейнічаць рэалізацыі *моўнага, маўленчага і лінгвакультуралагічнага* напрамкаў. У працэсе навучання беларускай мове ў I–IV класах у межах лінгвакультуралагічнай і сацыякультурнай кампетэнцый павінны быць вырашаны наступныя задачы:

фарміраванне пачуццёва-вобразнага ўспрымання беларускай мовы і ўмення адрозніваць яе ад рускай мовы;

асэнсаванне беларускай мовы як нацыянальнай культурнай каштоўнасці;

фарміраванне асэнсаванага ўспрымання беларускай літаратурнай мовы як сродку замацавання культурных традыцый, маральных каштоўнасцей грамадства;

засваенне правілаў маўленчага этыкету, сацыяльных норм маўленчых паводзін у розных сітуацыях зносін;

фарміраванне ў навучэнцаў пачуцця прыгажосці, мілагучнасці, выразнасці, эстэтычнай вартасці беларускай мовы [7].

Складнікамі лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі выступаюць:

лінгвакультуралагічныя веды, г.зн абагулены вопыт, адлюстраваны ў свядомасці носьбітаў мовы ў моўнай форме (асобных слоў, устойлівых выразаў, фразеалагізмаў, прыказак, тэкстаў), у прыватнасці веды гісторыі краіны і малой радзімы, веданне народных традыцый і звычаяў, побыту і інш.

лінгвакультуралагічныя ўменні:: уменне аналізаваць лінгвакультуралагічную інфармацыю, заключаную ў моўных адзінках, уменне творча выкарыстоўваць лінгвакультуралагічныя веды;

асобасныя якасці навучэнцаў: здольнасць успрымаць факты і з'явы культуры, быць захавальнікам культурных каштоўнасцей.

Адбор вучэбнага матэрыялу ажыццяўляўся з улікам узроставых асаблівасцей навучэнцаў.

Пры распрацоўцы Праграмы вопытна-эксперыментальнай работы мы абапіраліся на *прынцыпы* гуманізацыі, культуразгоднасці, даступнасці, актыўнасці і свядомасці, выхаваўчага характару навучання.

Тэхналагічны блок зместава-арганізацыйнага кампанента прапанаванай мадэлі ўключае ў сябе апісанне форм і метадаў працы. Фарміраванне лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі ажыццяўлялася падчас індывідуальных і групавых заняткаў, экскурсій, тэматычных пазакласных мерапрыемстваў, падрыхтоўкі і правядзення свят, уключэння дзяцей у розныя віды творчай дзейнасці (маляванне, спевы і інш.). Пры рэалізацыі распрацаванай праграмы былі выкарыстаны розныя метады: славесныя (аповяд настаўніка, тэматычныя гутаркі, чытанне мастацкіх твораў, пошук інфармацыі ў энцыклапедачных даведніках), наглядныя (выкарыстанне аўдыя- і відэаматэрыялаў, мультымедыя-прэзентацый), практычныя, метад праектаў, гульня і інш.

Вынікова-дыягнастычны кампанент мадэлі рэалізуе аналітычную функцыю і характарызуе крытэрыі, паказчыкі і ўзроўні сфарміраванасці лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі. У дачыненні да навучэнцаў 1-4 класаў узровень сфарміраванасці лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі можа быць вызначаны праз аналіз узроўню сфарміраванасці наступных складнікаў:

1) кагнітыўны кампанент: знаходжанне і вылучэнне нацыянальна-маркіраваных моўных адзінак, амонімаў і тапонімаў; разуменне падтэксту, адлюстраванага ў прыказках і фразеалагізмах;

2) аналітыка-рэфлексіўны кампанент: акумуляцыя лінгвакультуралагічнай інфармацыі, якая заключаецца ў тэкстах; выяўленне і аналіз каштоўнасных установак, узораў і стэрыятыпаў паводзін, норм і звычаяў;

3) крэатыўна-мадэлюючы кампанент: выкарыстанне адзінак з нацыянальна-культурным кампанентам у камунікацыі;

4) матывацыйны кампанент: жаданне вывучаць беларускую мову, інтарэс да вывучэння лінгвакультуралагічнага матэрыялу;

5) каштоўнасны і эмацыянальны кампаненты: разуменне важнасці атрыманых ведаў, праяўленне ўласнай ініцыятывы ў далейшым вывучэнні.

Вынікам рэалізацыя распрацаванай мадэлі павінна стаць моўная асоба малодшага школьніка, у якой узровень сфарміраванасці лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі адпавядае ўзросту.

Літаратура

1. Воробьев В.В. Лингвокультурология : (Теория и методы) / В.В. Воробьев. – М: РУДН, 1997. – 331 с.

2. Маслова, В.А., Лингвокультурология : учеб. пособие : для студентов вузов / В.А. Маслова. – 2-е изд., стер. – Москва : Academia, 2004. – 202 с.

3. Носова, Е.С. Место лингвокультурологической компетенции в системе обучения родному языку [Электронный ресурс] / Е.С. Носова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 80. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/mesto-lingvokulturologicheskoy-kompetentsii-v-sisteme-obucheniya-rodnomu-yazyku. – Дата доступа: 02.02.2023.

4. Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / науч. ред.: С.П. Самуэль, З.И. Малейко, А.П. Чернякова. – Мінск: Адукацыя і выхаванне, 2015.

5. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021-2025 гг. [Электронный ресурс] : постановление Министерства образования Республики Беларусь 31 дек. 2020 г.,№312 // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: vospitanie/adu/by. – Дата доступа: 10.01.2023.

6. Образовательный стандарт начального образованія [Электронный ресурс] : постановление Министерства образования Республики Беларусь, 26 дек. 2018 г., № 125 // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2022-2023-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/obrazovatelnye-standarty-obshchego-srednego-obrazovaniya.html . – Дата доступа: 10.01.2023.

7. Учебные программы для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания: 1-й класс / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск : Национальный институт образования, 2017. – 107 с.

УДК 372.45

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Д.Ж. Шагулямова

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами

Науч. рук. – И. А. Буторина, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье обоснована актуальность формирования читательской грамотности учащихся начальных классов. Как часть функциональной грамотности читательская грамотность в настоящее время является одним из основных направлений в образовании, достаточный уровень овладения которой позволит стать успешным членом общества. Особая роль в процессе формирования читательской грамотности принадлежит уроку литературного чтения. В статье рассматриваются методические аспекты формирования читательской грамотности учащихся на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: читательская грамотность, функциональная грамотность, учащиеся начальных классов, урок литературного чтения.

FEATURES OF THE FORMATION OF READING LITERACY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE LESSONS OF LITERARY READING

D. J. Shagulyamova

Annotation. The article substantiates the relevance of the formation of reading literacy of primary school students. As part of functional literacy, reading literacy is currently one of the main directions in education, a sufficient level of mastery of which will allow you to become a successful member of society. A special role in the formation of reading literacy belongs to the lesson of literary reading. The article discusses the methodological aspects of the formation of reading literacy of students in the lessons of literary reading.

Keywords: reading literacy, functional literacy, primary school students, literary reading lesson.

Формирование грамотного читателя, умеющего читать и анализировать текстовую информацию разных жаров, осваивать большой объем информации является актуальной проблемой не только школы, но и общества в целом. В наше время, где господствует телевидение, интернет, социальные сети и компьютерные игры, дети теряют интерес к чтению. Научить детей правильному, осознанному, беглому, выразительному чтению, сформировать положительную мотивацию к чтению, устойчивый интерес к книге – одна из главных задач начального обучения.

Чтение рассматривается сегодня как «совокупность практик и процедур работы с письменным текстом и непосредственно процесс работы с текстом, направленный на извлечение из него информации, на восприятие текста и его понимание» [1].

Основы функциональной грамотности, в структуре которой важное место занимает читательская грамотность, закладываются в начальной школе, однако, чтобы решить проблему, связанную с чтением, необходимо совершенствовать читательскую грамотность на протяжении всего обучения.

Чтение можно назвать комплексным речевым навыком, в котором сочетается множество навыков и процессов, позволяющих учащимся взаимодействовать с печатными текстами. При этом развивается интеллект, расширяется словарный запас, совершенствуются коммуникативно-деятельностные компетенции. Основная цель чтения – помочь учащимся понять мир и самих себя, расширять кругозор, учиться находить решение повседневных проблем с использованием читательского кругозора.

Читательская грамотность – это не простое перелистывание книги и рассматривание иллюстраций, это «способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [3, с. 30].

К. Д. Ушинский говорил: «Читать – это ещё ничего не значит: что читать и как понимать читаемое – вот в чём главное дело». Читательская грамотность − способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни». Читательская грамотность – это базовый навык функциональной грамотности – основа, способствующая активному участию человека в социальной, культурной деятельности и это обучение на протяжении всей жизни, «один из метапредметных результатов освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования» [2].

В соответствии с требованиями к содержанию и планируемым результатам освоения основной образовательной программы общего начального образования в качестве результата рассматривается формирование у учащихся универсальных учебных действий. Особое место среди метапредметных универсальных учебных действий занимает чтение и работа с информацией разных жанров.

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. Успешное обучение в начальной школе невозможно без формирования у обучающихся читательских умений.

Методы обучения чтению и развития речевой деятельности различны, но они пересекаются и взаимосвязаны. Необходимо сделать уроки чтения интересными, научить детей работать с текстом, улучшить навыки чтения, при этом учащиеся должны чувствовать свой прогресс в обучении. Важно создать условия для развития читательской активности ребенка, чтобы он стал полноценным читателем.

Понятие читательской грамотности как одного из планируемых результатов начального образования ставит задачу выбора способа формирования навыка чтения в учебной и внеучебной деятельности: в первую очередь это понимание текста, затем это рефлексия о прочитанном и использование информации из текста.

Сейчас источниками информации наряду с бумажными носителями становятся и тексты, читаемые с экранов планшетов и компьютеров. Поэтому нам надо учить ребят работать с текстами разного вида и формата. При этом совместная деятельность педагогов и учащихся направлена на формирование читательских действий, связанных с нахождением и извлечением информации из текста, связанных с интеграцией и интерпретацией текста, связанных с осмыслением и оценкой текста, связанных с использованием полученной из текста информации в повседневной жизни.

На уроке литературного чтения педагог осуществляет методическое руководство формированием у учащихся двух групп умений:

а) умения, целиком основанные на тексте:

– извлекать из текста информацию и строить на ее основании простейшие суждения;

– находить информацию и формулировать простые непосредственные выводы:

– находить в тексте информацию, представленную в явном виде;

– основываясь на тексте, сделать простые выводы;

б) умения, основанные на собственных размышлениях о прочитанном:

– интегрировать, интерпретировать и оценивать информацию текста в контексте собственных знаний читателя;

– устанавливать связи, которые не высказаны автором напрямую, интерпретировать их, соотнося с общей идеей текста;

– реконструировать авторский замысел, опираясь не только на содержащуюся в тексте информацию, но и на формальные элементы текста (жанр, структуру, язык).

Уровни читательской грамотности связаны с качественными характеристиками читательской самостоятельности выпускников начальной школы. Читатели высокого уровня готовы (при должном педагогическом руководстве) овладеть теми составляющими чтения, которые позволят им расширять и трансформировать собственный опыт и знания, используя новую информацию, мысли, переживания, сообщаемые в письменной форме.

Средний уровень помогает понять те сообщения в тексте, которые не противоречат их собственному опыту и помогают в развитии письменного общения и сотрудничества с собеседниками, жизненный опыт которых и взгляды на мир отличаются от их опыта.

Низкий уровень понимания текстов делает невозможным принятие учащимися помощи учителя в использовании письменных форм о человеческих чувствах, мыслях и знаниях для самообразования:

Система работа по формированию читательской грамотности направлена не только на совершенствование технической стороны чтения. Кроме этого, дети учатся сотрудничать, контролировать результат, самостоятельно находить ответы на вопросы с помощью логических рассуждений, чувствуя ответственность за собственное поведение и поступки и других, аргументируя свою точку зрения.

Активизировать творческую активность учащихся позволяют приёмы работы, основанные на диалоге. Эффективность этой работы, прежде всего, зависит от учителя, задача которого, выступая в качестве организатора образовательной деятельности, состоит в том, чтобы стать примером опытного читателя, личностью, обладающей авторитетом у учащихся. Следуя его примеру, ученики будут стремиться постигать мир книг сами.

Таким образом, чтение как универсальный общеобразовательный навык, обеспечивает успех учащегося в учебной деятельности в целом, в том числе и в процессе формирования читательской грамотности. Раскрыв понятие «читательская грамотность», можно сделать вывод, что для того, чтобы опереться на чтение как на основной вид учебной деятельности в школе, у выпускников школы должны быть сформированы специальные читательские умения, которые необходимы для полноценной работы с текстами. Поэтому задача развития и полноценного формирования навыка чтения должна решаться на каждом уроке при усердных ежедневных занятиях.

Список использованных источников

1. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах / под ред. М.С.Васильевой, М. И. Омороковой, Н. Н. Светловской – М. : Просвещение, 1977.

2. Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wikiЧтение#cite#cite_note-oxford-1 Дата доступа 26.02.2023.

3. Результаты исследования PISA-2018 в сопоставительном анализе с результатами за все циклы исследования (2000–2018): отчет Федерального института оценки качества образования (ФИОКО). – М., 2018. – 49 с.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ И РАЗВИТИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Реализация компетентностного подхода в начальном образовании

Круталевич А.Д. (БГПУ) ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ. Науч.рук. – О.Г. Сорока 3

Лукашова У.Д. (БГПУ) ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ. Науч.рук. – В.Г. Игнатович 7

Новикова В.И. (БГПУ) ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. Науч.рук. – Ю.В. Талай 10

Полевая Л.С. (БГПУ) ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ. Науч.рук. – Ю.В. Талай 14

Роговченко А.В. (ХГУ им. Н.Ф.Катанова) РАЗВИТИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ В ШАХМАТЫ. Науч.рук. – Я.В. Макарчук 19

Инновационные практики на I ступени общего среднего образования

Дыбина А.С. (ХГУ им. Н.Ф.Катанова) ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОДУКТИВНОГО ОПЫТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. Науч.рук. – Я.В. Макарчук 24

Карафизи Л.К. (БГПУ) ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОТРУДНИЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ. Науч.рук. – Ю.В. Талай 28

Короткая Т.И. (БГПУ) МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ. Науч.рук. – О.Г. Сорока 33

Кравцова Д.А. (НИУ «БелГУ») ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ТРАДИЦИОННОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – И.П. Ильинская 37

Красовская Е.В. (БГПУ) ПРИМЕНЕНИЕ РЕСУРСОВ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ "УЧИМСЯ ГОВОРИТЬ ПРАВИЛЬНО" В 1 КЛАССЕ. Науч.рук. – И.А. Турченко 41

Лепеева М.К (БГПУ) ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. Науч.рук. – С.И. Невдах 46

Маик А.В. (НИУ «БелГУ») ПРОБЛЕМЫ И ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПОЛИЭТНИЧНОМ СОЦИУМЕ. Науч.рук. – И.П. Ильинская 49

Меженина А.П. (БГПУ) ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ. Науч.рук. – С.И. Невдах 53

Никонович А.А. (БГПУ) ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. Науч.рук. – Ю.В. Талай 57

Солошко В.А. (БГПУ) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ. Науч.рук. – И.И. Забавская 62

Хаткевич Я.М. (БГПУ) ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОТРУДНИЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ. Науч.рук. – О.Г. Сорока 66

Хватик Е.В. (БГПУ) РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ И ОПЕРАЦИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА. Науч.рук. – Е.Н. Герасимович 70

Шустовская А.Ю. (БГПУ) МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНО ОЦЕНИВАТЬ РЕЗУЛЬТАТЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕРИОД БЕЗОТМЕТОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – Ю.В. Талай 76

Проблема преемственности дошкольного и начального образования

Давидюк П.С., Турач А.В. (Волковысский колледж ГрГУ) ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. Науч.рук. – Г.И. Сорока-Скиба 81

Козырева Ф.А., Живушко К.О. (Волковысский колледж ГрГУ) РОЛЬ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – Г.И. Сорока-Скиба 86

Подготовка будущих учителей начальных классов: традиции и инновации

Васильева А.А. (Волковысский колледж ГрГУ) ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ. Науч.рук. – Г.И. Сорока-Скиба 91

Надежкина Т.Е (ЯГПУ им. К.Д.Ушинского) СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С РАЗЛИЧНЫМ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ СТАЖЕМ. Науч.рук. – Е.Г. Изотова 95

Актуальные проблемы эстетического образования на I ступени общего среднего образования

Бобкова Е.А. (ТГПУ им. Л.Н.Толстого) МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКЕ. Науч.рук. – В.В. Карманова 99

Осипова В.А. (НИУ «БелГУ») РОЛЬ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В РАЗВИТИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – И.П. Ильинская 104

Позняк Е.С., Позняк И.С. (Волковысский колледж ГрГУ) НЕКОТОРЫЕ АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. Науч.рук. – Г.И. Сорока-Скиба 108

Слесарева А.О. (МГУ им. А.А.Кулешова) ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ. Науч.рук. – В.П. Рева 112

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Журавлёва Т.И. (БГПУ) ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. Науч.рук. – И.И. Забавская 117

Ковалева А.В. (БГПУ) ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ НА ОСНОВЕ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА. Науч.рук. – П.А. Пантелеев 119

Козловская В.Ю. (ЯГПУ им. К.Д.Ушинского) ТЕМПЕРАМЕНТ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – Е.Г. Изотова 124

Крент Н.А. (БГПУ) ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РАЗЛИЧИЯ РАЗВИТИЯ ВОЛИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – Н.М. Толкач 127

Кузнецова К.Н. (БГПУ) ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ Д.Б.ЭЛЬКОНИНА – В.В.ДАВЫДОВА. Науч.рук. – Ю.В. Талай 132

Маланова Д.А. (ЯГПУ им. К.Д.Ушинского) СООТНОШЕНИЕ ПЛАНИРУЕМЫХ И АКТУАЛЬНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – А.В. Невзорова 136

Туровец Е.А. (БГПУ) ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С РЕБЁНКОМ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ЕГО СЕМЬЁЙ. Науч.рук. – И.И. Забавская 139

Яковлева М.Д. (ХГУ им. Н.Ф.Катанова) ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ I ТИПА К ШКОЛЕ. Науч.рук. – Т.А. Дорофеева 144

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Абдухалилова Ф.Ю. (ТГПУ – БГПУ) ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ. Науч.рук. – О.Г. Сорока 148

Василевич А.С. (БГПУ) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ САМОКОНТРОЛЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ЗАДАНИЙ С ФИНАНСОВЫМ СОДЕРЖАНИЕМ. Науч.рук. – М.А. Урбан 154

Кодочигова Л.С. (ХГУ им. Н.Ф.Катанова) РЕШЕНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – Я.В. Макарук 157

Мерилайне Т. (БГПУ) АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ «ЧЕЛОВЕК И МИР». Науч.рук. – А.И. Калашникова 160

Мишкевич И.И., Тиханович Е.А. (БГПУ) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – О.Г. Сорока 165

Петрожицкая В.С. (БГПУ) МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С ФИНАНСОВЫМ СОДЕРЖАНИЕМ). Науч.рук. – Г.Л. Муравьева 168

Писоренко М.В. (МГУ им. А.А.Кулешова) ИНФОГРАФИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ВООБРАЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – Т.В. Гостевич 172

Примакова Я.М. (БГПУ) МЕТОДИКА ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРЯМОЙ И ОБРАТНОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ С ФИНАНСОВЫМ СОДЕРЖАНИЕМ. Науч.рук. – Г.Л. Муравьева 176

Романович Е.Д., Кипель В.А. (БГПУ) ВОСПИТАНИЕ ПРАВИЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕНЬГАМ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – О.Г. Сорока 181

Романович М.Н., Шелегейко О.В. (БГПУ) ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ. Науч.рук. – О.Г. Сорока 185

Филипенко Д.В. (БГПУ) ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ. Науч.рук. – И.И. Забавская 188

Чубукова В.А. (ТГПУ им. Л.Н.Толстого) ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ АСТРОНОМИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА. Науч.рук. – Л.В. Хорун 192

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОГО И ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Азимова М.М. (ТГПУ – БГПУ) МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ. Науч.рук. – О.Г. Сорока 197

Боўшыс К.Г. (БДПУ) АСАБЛІВАСЦІ ЎСПРЫНЯЦЦЯ МАЛОДШЫМІ ШКОЛЬНІКАМІ БЕЛАРУСКІХ ПРЫКАЗАК І ПРЫМАВАК. Навук.кір. – А.С. Васілеўская 200

Вильбик А.В. (ХГУ им. Н.Ф.Катанова) МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – М.Л. Мальчевская 203

Гуцава Д.Д. (БДПУ) АСАБЛІВАСЦІ РЭАЛІЗАЦЫІ ПРАЕКТА "ГЕРОІ БЕЛАРУСКІХ МІФАЎ" НА І СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СРЯЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ. Навук.кір. – А.С. Васілеўская 208

Желубовская М.И. (БГПУ) АНАЛИЗ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ НА І СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. Науч.рук. – И.А. Буторина 213

Кабаліна Я.А. (БДПУ) СІСТЭМА ЎЯЎЛЕННЯЎ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ПРА БЕЛАРУСКІЯ НАРОДНЫЯ СВЯТЫ. Навук.кір. – А.С. Васілеўская 217

Ковалева А.В. (БГПУ) ОЦЕНКА СТЕПЕНИ СФОРМИРОВАННОСТИ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – Е.С. Василевская 222

Мощенок М.В. (БГПУ) ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ. Науч.рук. – И.А. Буторина 226

Омелящик А.С. (БГПУ) ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ. Науч. рук. – Е. С. Василевская 230

Папутнікава А.Д. (БДПУ) ЭФЕКТЫЎНАСЦЬ ВЫКАРЫСТАННЯ МІЖПРАДМЕТНЫХ СУВЯЗЕЙ НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ НА ПЕРШАЙ СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ. Навук.кір. – І.А. Буторына 234

Пигарева Р.И. (ХГУ им. Н.Ф.Катанова) РОЛЬ АНИМАЦИОННЫХ СКАЗОК В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – Л.Х. Тургинекова 238

Раманенка Г.А. (БДПУ) АСАБЛІВАСЦІ ВЫВУЧЭННЯ БЕЛАРУСКІХ НАРОДНЫХ КАЗАК НА І СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ. Навук.кір. – А.С. Васілеўская 243

Савко Е.В. (БГПУ) ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИЁМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ. Науч.рук. – Н.М. Антонович 247

Сіманюк К.А. (БрДУ імя А.С.Пушкіна) РАЗВІЦЦЁ АСОБЫ МАЛОДШАГА ШКОЛЬНІКА ПРАЗ ПРАЦУ З ТВОРАМІ БЕЛАРУСКАГА ФАЛЬКЛОРУ. Навук.кір. – Г.М. Канцавая 252

Сметанчук Д.Н. (БДПУ) СІСТЭМА ВЫВУЧЭННЯ ЗАГАДАК НА І СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ Навук.кір. – А.С. Васілеўская 254

Туровец Е.А. (БГПУ) МОРФЕМНАЯ СТРУКТУРА СЛОВА КАК ЭЛЕМЕНТ МИКРОСТРУКТУРЫ КОМПЛЕКСНОГО ЭЛЕКТРОННОГО СЛОВАРЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч. рук. – А.В. Сидоренко 259

Унисихина Г.О. (ХГУ им. Н.Ф. Катанова) ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ ЯЗЫКА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч.рук. – Л.Х. Тургинекова 262

Филипенко Д.В. (БГПУ) ЗОНА ЭТИМОЛОГИИ КАК ЭЛЕМЕНТ МИКРОСТРУКТУРЫ КОМПЛЕКСНОГО ЭЛЕКТРОННОГО СЛОВАРЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. Науч. рук. – А.В. Сидоренко 266

Чатырбок Ю.В. (БДПУ) МАДЭЛЬ ФАРМІРАВАННЯ ЛІНГВАКУЛЬТУРАЛАГІЧНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ НАВУЧЭНЦАЎ 1-4 КЛАСАЎ. Навук. кір. – В. У. Азарка 268

Шагулямова Д.Ж. (ТГПУ) ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ. Науч.рук. – И.А. Буторина 273