



**Научный журнал
ГАОУ ВО МГПУ
«Известия ИППО»
№ 1/2021**

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Савенков Александр Ильич

директор института педагогики и психологии образования,
член-корреспондент Российской академии образования,
доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор

Заместитель главного редактора

Любченко Ольга Андреевна

кандидат педагогических наук, доцент

Ответственный редактор

Серебренникова Юлия Александровна

кандидат педагогических наук, доцент

Администратор домена

Маринюк Андрей Александрович

кандидат исторических наук, доцент

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

Статьи публикуются в авторской редакции.

Редакция журнала «Известия ИППО»

Сайт: <http://izvestia-ippo.ru/>

E-mail: izvestiaippo@gmail.com

СОДЕРЖАНИЕ	
УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ	
Бузенкова Д.А. Особенности и проблемы моделирования самоуправления обучающихся	5
Петухова Е.И. Корпоративное обучение в общеобразовательной организации как средство повышения мотивации педагогических работников	8
Хорняков П.С. Использование гибких методологий в управлении образовательной организации	11
Шишмолкин Г.С. Технология управления учебным процессом на уроках физического воспитания в начальной школе	16
ЯЗЫКОВЕДЕНИЕ	
Домолего Д.К. Варваризмы и собственно иностранные слова, используемые в стилистических целях в английском языке	19
Мороз Р.М., Мороз А.М. Семантический сдвиг: английские заимствования в русском языке	21
ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ	
Прилепин П.И., Сафаров Р.Б. Развитие системы мер наказаний и поощрений налагаемых на кадет российской империи	26
ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	
Брыксина Т.А. Обзор современных настольных игр для формирования навыков безопасного поведения на дорогах у младших школьников	36
Верёвкина Н.В. Народные игры и игрушки в воспитании и обучении детей младшего возраста	40
Кдырбаева А.А., Рябова Е.В., Голиков Е. Выявление математической одаренности младших школьников в условиях современного образования	44
Новоселов С.В. Особенности педагогического проектирования в образовательных организациях: практический опыт оптимизации	50
Саклакова Т.А. Театральные постановки по мотивам русских сказок как способ развития ценностного отношения к семье у младших школьников	55
Соловьева Д.В. Технология развития критического мышления на уроках иностранного языка	60
ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ	
Савенков А.И. Методика диагностики детских интересов для педагогов и родителей Палитра интересов»	64

Кадкина Е.С. Формирование благоприятного психологического климата в коллективе младших школьников во внеурочной деятельности	68
Костюкова О.С. Развитие мотивации одаренных младших школьников к математике на внеклассных занятиях в информационной образовательной среде	72
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
Авдонкина А.Р., Фоменко М.В. Использование интерактивных заданий по фразовым глаголам на уроках английского языка в начальной школе	76
Аркадьева Л.А. Геймификация как средство повышения мотивации младших школьников на уроках иностранного языка дистанционного формата	80
Архипов П.А. Повышение мотивации при изучении иностранного языка у детей младшего школьного возраста посредством использования видеоигры	84
Владимирова Л.В. Формирование познавательной мотивации младших школьников средствами проектной деятельности	87
Демина А.Н. Развитие пространственного мышления младших школьников (на примере уроков математики)	91
Данюшкина К.А. Использование игр на разных этапах урока английского языка в начальной школе	96
Ермачкова Е.Е. Арт-терапия как средство активизации познавательного интереса детей дошкольного возраста при изучении иностранного языка	99
Ерохина А.А. Формирование у младших школьников умения решать текстовые задачи с использованием Яндекс.Учебника	103
Жирнова Е.И. Stem-образование в школе	106
Калинина Ю.О., Растимешина Н.М., Матвеева В.А. Возможности летних домашних заданий для формирования экологической культуры младших школьников	108
Каплина Г.А. Использование технологии дифференцированного обучения на уроках английского языка в начальной школе	111
Крашенинникова Ю.П. Формирование геометрических понятий у младших школьников во внеурочной деятельности	115
Королева Е.А. Развитие читательского интереса младших школьников во внеурочной деятельности	119
Кудрявцева В.О., Фокина О.А. Квест как средство развития познавательного интереса младших школьников к изучению окружающего мира	123
Лавренова Ю.А. О дидактическом материале для формирования у первоклассников механизма чтения	125

Михайлова А.А. К вопросу о формировании учебной самостоятельности школьников	129
Мороз А.М., Мороз Р.М., Жалялетдинова А.Р. Экологическая сказка как средство формирования экологической культуры обучающихся	132
Наумова А.А. Формирование читательских компетенций как педагогическая проблема	137
Новикова Е.А., Порохова А.А. Основы обучения лексикологии младших школьников при помощи квестов	141
Тимурзиева А.Б. «Станционное» обучение как эффективная технология дифференциации и оценки качества усвоения материала младшими школьниками на уроках английского языка	149
Фокина О.А. Расширение словарного запаса читателей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения	154
Фролова А.О. Методика изучения фразеологических единиц на уроках иностранного языка в начальной школе	157

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Бузенкова Д.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ САМОУПРАВЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Статья посвящена особенностям и проблемам моделирования самоуправления обучающихся. Рассматриваются типы существующих моделей и их влияние на деятельность школьного актива.

Ключевые слова: самоуправление, педагогика, модель, школа, образовательный процесс, принципы самоуправления

The article is devoted to the features and problems of modeling self-management of students. The types of existing models and their impact on the activity of the school asset are considered.

Keywords: self-government, pedagogy, model, school, educational process, principles of self-government

Организация самоуправления обучающихся – необходима в соответствии с Конституцией РФ (статьей 32.1), Декларацией прав человека (статьей 21), Конвенцией о правах ребенка (статьями 1, 13, 29), 273 – ФЗ «Об образовании в РФ», (статьями 26, 34, 35), Законом «Об общих принципах организации местного самоуправления в РФ», Федеральным образовательным стандартом общего образования, Типовым положением об общеобразовательной организации и другими локальными актами. Благодаря этому, в школах активно развивается самоуправление обучающихся.

В процессе организации школьного самоуправления обучающихся «с нуля» необходимо создать модель самоуправления. Именно модель определяет эффективность работы актива, направленной на повышение удовлетворенности качества работы образовательной организации участниками образовательного процесса. Каждая образовательная организация самостоятельно разрабатывает собственную модель, по которой будет вести свою деятельность.

Модель — это любой образ, изображение, описание, схема и т.п. какого-либо объекта, процесса или явления, используемый в качестве «заменителя» данного объекта (процесса или явления) для изучения реального моделируемого объекта (процесса или явления).

Существуют различные типы моделей самоуправления обучающихся. В зависимости выбора модели самоуправления обучающихся будет зависеть тип управления активом обучающихся. Мы провели анализ уже существующих моделей, разработанных на территории города Москвы и выделили критерии и показатели оценки модели ученического самоуправления. Перечислим основные

критерии, на которые целесообразно ориентироваться при описании авторских моделей организации ученического самоуправления.

1. Проработанность нормативно-правовой базы.
2. Конкретность описания содержания деятельности.
3. Технологичность модели.
4. Качество методической базы.
5. Активность социального партнерства.
6. Обеспечение функционирования модели (материальные и технические ресурсы, кадровый потенциал, культурная среда мегаполиса).
7. Отношение участников образовательного процесса к данной модели.

При выборе административной модели обучающиеся реализуют свои гражданские права на участие в управлении делами общеобразовательной организации и местного сообщества. Данная модель имеет свои плюсы и минусы. Рассмотрим сильные стороны данной модели. Административная модель соответствует законам и подзаконным актам. Ее главный плюс — реализация и защита прав обучающихся. Однако, данный тип модели не раскрывает воспитательных программ, процесс выборов президента самоуправления обучающихся становится формальным, не учитываются возрастные и индивидуальные особенности обучающихся. Игровая модель отражает взаимоотношение обучающихся в процессе деловой игры, например, управление обучающимися собственной фантастической страной. Плюсы игровой модели заключаются в том, что игровая технология демонстрирует воспитательный потенциал обучающихся, само же самоуправление рассматривается в виде воспитательной программы. Административно — игровая модель включает в себя две предыдущие и является неким компромиссом, объединяя игру и правовую деятельность обучающихся [2, с.45].

Куратор самоуправления обучающихся при создании модели должен руководствоваться следующими приоритетными принципами:

- свободного выбора;
- ориентации на индивидуальные и коллективные интересы;
- равноправия всех участников процесса;
- использования деятельностного подхода;
- тесное взаимодействия участников процесса.

Моделирование самоуправления обучающихся происходит в соответствии с характеристиками образности, согласованности действий, перспективности и корректности.

Каждая модель должна быть научно обоснована, социально — полезна, иметь качественную нормативно — правовую базу. В процессе создания моделей всегда необходимо учитывать взаимоотношения обучающихся и педагогического коллектива, а также административного состава школы. Представитель актива всегда входит в управляющий совет образовательной организации, поэтому важно правильно выстроить структуру модели.

Разрабатывая авторскую модель самоуправления обучающихся, следует учитывать следующие ее характеристики:

- индивидуальность;
- объяснительность;
- прогностичность – определяет дальнейшее изменение структуры модели [3, с.54].

Основные этапы апробации модели самоуправления обучающихся включают в себя:

- подготовительный этап – включение коллектива в разработку и реализацию модели;
- организационную структуру самоуправления обучающихся — взаимодействие всех органов образовательной организации;
- функционал рабочих групп – работа над планированием деятельности, определения структуры модели; делегированием полномочий обучающимися; проведением выборов президента самоуправления обучающихся путем голосования;
- правовой этап – законотворческая деятельность обучающихся, направленная на формирование нормативно — нормативно — правовой базы;
- работа самоуправления обучающихся;
- ежегодный отчет [1, с.52].

Благодаря грамотно созданной и реализованной модели, можно отметить у обучающихся повышение интереса к деятельности образовательной организации, школьного актива.

Литература

1. Прутченков А.С., Фатов И.С. Ученическое самоуправление: организационно-правовые основы, система деятельности». – учебно-методическое пособие. – «М.», 2014. —112 с.
2. Прутченков А.С. Школа самоуправления: современные модели в системе гражданского образования —Брянск: Курсив, 2006. —132 с.
3. Прутченков А.С., Калиш И.В., Новикова Т.Г. Организация ученического самоуправления в общеобразовательном учреждении: региональные модели. – «М.», 2005. – 288 с.
4. Levkova T., Plotnikova E., Bazhenov R., Abramenko N., Romanova M. Self-management and critical thinking ability in the multi-component individuality's self-identification//В сборнике: 5th International multidisciplinary scientific conference on social sciences and arts sgem 2018. Conference proceedings. 2018. С. 393-400.
5. Romanova M.A., Serebrennikova Yu.A., Fedorenko T., Kaitov A., Gavriliuc A. Game-technical management of the educational environment// В сборнике: Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 1015.

Петухова Е.И.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Alenka_pet1@mail.ru

КОРПОРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

В данной статье рассматриваются сущность и особенности корпоративного обучения в общеобразовательной организации как средство повышения мотивации педагогических работников. Определена актуальность исследований влияния корпоративного обучения на повышение профессиональной мотивации сотрудников общеобразовательной организации.

Ключевые слова: корпоративное обучение, мотивация, педагогический коллектив, повышение мотивации педагогического коллектива, профессиональная деятельность педагогов.

В реалиях нашего времени актуальность исследования корпоративного обучения в общеобразовательной организации определяется тем фактом, что на сегодняшний день образовательных учреждениях разного уровня образования (среднего, среднего профессионального и высшего) корпоративное обучение рассматривается в качестве способа подготовки педагогических кадров, а также способа развития компетенций и мотивации педагогов. Корпоративное обучение как метод развития компетенций и мотивации педагогов получил весьма широкое применение в образовательных учреждениях в рамках организации системы непрерывного образования педагогического коллектива. Отмечается, что сегодня в теории и практике педагогики собран существенный опыт применения корпоративного обучения педагогов в образовательной учреждении.

Стоит отметить, что изменения и возрастающая информатизация общеобразовательных учреждений организуют подходящие условия для реализации процесса непрерывного обучения педагогов, а также развития их профессиональных компетенций и уровня профессиональной мотивации.

В литературе, в работах Ильясова Д.Ф., Девятовой И.Е., а также Скриповой Н.Е. акцентируется внимание на том, что организация корпоративного обучения, в первую очередь, представляет собой создание некоего объединения, так называемой «кооперации» педагогов, действующих слаженно и целенаправленно. В свою очередь, в качестве определения понятия «корпоративное обучение» принято понимать процесс развития профессиональных компетенций, процесс повышения уровня квалификации отдельного педагога, или целого педагогического коллектива преимущественно на рабочем месте. Основной целью организации и

реализации корпоративного обучения в общеобразовательной организации является значительное и устойчивое повышение уровня эффективности профессиональной деятельности как отдельной педагогической единицы, так и педагогического коллектива в целом.

Мотивация профессиональной деятельности в психологии труда – это система личностных факторов, которые побуждают, направляют, и регулируют деятельность субъекта на конкретном месте и в определенной должности. Мотивация педагогической деятельности, в свою очередь, – это система различных побуждений человека, определяющие выбор им профессии педагога, совокупность целей, мотивов, потребностей, стремлений человека, его идеалы и интересы и т.д. Мотивация педагогической деятельности всегда остается важной и актуальной проблемой.

Качество и разнообразие программ обучения сотрудников образовательной организации, которое предоставляет менеджмент организации, считаются сегодня ключевыми факторами для мотивации педагогов общеобразовательной организации.

Предоставление образовательных возможностей и дополнительного обучения рассматривается не просто преимущество для сотрудников. Такие виды инвестиций в сотрудников также приносят дивиденды работодателям: во-первых, сотрудники чувствуют, что компания заботится о них и интересуется их будущим, внушая большую лояльность, во-вторых, сотрудники более довольны своей работой, что делает их более продуктивными; сотрудники с большей вероятностью будут хвалить компанию друзьям, родственникам и даже случайным знакомым, повышая имидж компании. Навыки, необходимые сотрудникам для достижения успеха на работе, быстро меняются, и сегодня наиболее эффективными становятся те компании, которые могут быстро адаптироваться к новым отраслевым тенденциям.

Ориентация на постоянное обучение - отличный способ помочь сотрудникам оставаться конкурентоспособными в своей отрасли, обеспечивая при этом готовность справляться с организационными изменениями. Вот почему руководство организации должно играть активную роль в создании правильной среды обучения. Это особенно верно в отношении талантливых и квалифицированных кадров на самых высоких уровнях. По мнению экспертов, если высококвалифицированным сотрудникам не приходится постоянно узнавать что-то новое и расти над собой, вероятность того, что они задержатся в компании уменьшается. Инвестирование в программы обучения и тренинга на рабочем месте борется с этой проблемой, делает высококвалифицированные кадры мотивированными и занятыми. Частая проблема современности - психологическое выгорание происходит не просто от истощения; оно также происходит от недостатка стимуляции. Формализованные программы обучения могут помочь трудолюбивым и профессионально заинтересованным сотрудникам избежать этой участи.

Программы обучения также могут позволить сотрудникам приобрести новые навыки и выработать более целостное представление о своей работе и работе организации. Современные организации используют обучение и профессиональное развитие в качестве инструмента удержания сотрудников. Наконец, программы обучения на рабочем месте могут сохранять навыки сотрудников актуальными в постоянно меняющейся рабочей среде. Проходя дополнительное обучение, сотрудники по всему спектру опыта могут оставаться на переднем крае своей деятельности и ценят это. То, что хорошо для удовлетворенности сотрудников, вовлеченности и продолжительности их работы в организации, обычно хорошо и для самой организации.

В заключение стоит подчеркнуть, что удовлетворенность и вовлеченность сотрудников имеют решающее значение для создания и поддержания сильной организации, и нет ничего более важного для создания чувства удовлетворения и заинтересованности, чем предоставление сотрудникам возможностей для профессионального развития. В современных условиях большую значимость в мотивации персонала (особенно высококвалифицированного) приобрели предоставляемые организацией условия для обучения и развития.

Литература

1. Геворкян Е. Н., Савенков А. И., Айгунова О. А., Вачкова С. Н., Воропаев М. В., Зиновьева Т. И., Львова А. С., Любченко О. А., Поставнев В. М., Смирнова П. В. Национальная система независимой оценки и сертификации в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / науч. ред. А.И. Савенков. - М.: Изд-во «Перо», 2015. - 161 с.
2. Ильясов Д.Ф., Скрипова Н.Е., Девятова И.Е. Формирование профессиональной субъектности педагога в системе корпоративного обучения образовательной организации // Сибирский педагогический журнал. 2018. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-subektnosti-pedagoga-v-sisteme-korporativnogo-obucheniya-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 24.11.2020).
3. Кириллов И. А., Корпоративное дополнительное профессиональное обучение производственного коллектива // Преподаватель XXI век. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korporativnoe-dopolnitelnoe-professionalnoe-obuchenie-proizvodstvennogo-kollektiva> (дата обращения: 24.11.2020).
4. Корзникова Н. В., Газизова А. И., Организация корпоративного обучения педагогических работников в учреждении дополнительного образования // Гуманитарные науки . 2019. №1 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-korporativnogo-obucheniya-pedagogicheskikh-rabotnikov-v-uchrezhdenii-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 24.11.2020).

5. Корпоративное обучение как способ мотивации персонала [Электронный ресурс]. -URL: <http://www.кадровая-служба.рф> (дата обращения: 22.11.20).

6. Савельева О. А. Мотивация профессионального развития педагогов как средство повышения эффективности деятельности образовательного учреждения (на примере МАОУ СОШ № 40 г. Тюмени) // Молодой ученый – 2017. - № 35. - С.98-101

Хорпьяков П.С.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

p.s.khorpyakov@ya.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГИБКИХ МЕТОДОЛОГИЙ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Данная работа создана с целью анализа особенностей гибкой методологии в управлении образовательной организации. Описаны актуальные современные положения внедрения методологии, ее эффективность как инструмента управления, условия развития организации. Освещены цели гибкого метода в создании рабочего процесса, а также 12 методов управления в соответствии с основными идеями метода. Раскрыто понятие терминов «Agile» и «Scrum». Перечислены достоинства метода при внедрении и использовании в образовательной среде.

Ключевые слова: гибкое управление, управление образовательных организаций, методологические инструменты, инновационное мышление, качество образовательных услуг, траектории развития.

This work is created with the aim of analyzing the features of a flexible methodology in the management of an educational organization. Modern provisions of the methodology implementation, its effectiveness as a management tool, conditions of the organization development are described. The objectives of the flexible method in creating the workflow, as well as 12 management methods according to the basic ideas of the method, are highlighted. The concept of the terms "Agile" and "Scrum" is disclosed. The advantages of the method in implementation and use in the educational environment are listed.

Keywords: flexible management, management of educational organizations, methodological tools, innovative thinking, quality of educational services, development trajectories, «Agile», «Scrum».

На сегодняшний день проектное управление представляет собой универсальный, эффективный метод управления. Является очевидным, что на текущий момент, одна из ведущих целей государственной политики в сфере образования – эффективное, качественное и доступное образование,

соответствующее требованиям современных профессий [4:с.46]. Также, при изучении динамики развития стандартизации образовательных процессов, наблюдается недостаток инноваций в сфере управления образовательных организаций. Данный процесс вызвал интерес к внедрению новых конкурентно способных инструментов внутри страны и на межгосударственном уровне.

В контексте современного этапа развития педагогической науки «проектирование» трактуется в первую очередь как направленный, созидательный процесс, направленный на разработку планируемой деятельности [2:с.135]. Динамика развития стандартизации образовательного процесса обнаружил недостаток инноваций в сфере управления образовательных организаций, дополнения методологических построений.

Также, демократизация общества в целом диктует новые требования не только к государственному управлению, но и к управлению на рабочих местах, поиску инновационных решений [6:с.45]. Внутри образовательных организаций значительно наблюдается стремление к равноправным, коллегиальным способам группового взаимодействия. Следовательно, необходимы новые, гибкие инструменты, позволяющие поддерживать инициативы, поощрять инициативность участников рабочего процесса,

В настоящее время для современного педагогического сообщества остро стоит проблема внедрения новых методологических инструментов, что в перспективе интенсифицирует процессы управления, обеспечит целостность организации, динамику увеличения продуктивности, содействие мотивационного функционала групповой деятельности рабочего коллектива.

Гибкие методологии в управлении образовательной организации, получили глобальное распространение вследствие популяризации методов «Agile», «Scrum», «XP», «Kanban». Основоположник SCRUM, Джефф Сазерленд в своей работе «SCRUM» «Революционный метод управления проектами» пишет, что *«гибкие методологии никак не связаны с процессом, созданным с их использованием, но они же выступают как отдельный «framework», и могут быть полезны в управлении проектами в образовательной организации и ИТ-проектами»* [4:с.92].

В настоящее время при планировании организации в образовательной сфере недостаточны проведения работ, относящихся только к анализу общей ситуации развития. Современные мировые практики создания образовательной среды показывают, что необходимо внедрение гибких практик, а именно: обнаружение базовых проблематик, внедрение работ по разработке концептуальной области проекта, определение целевого вектора мероприятий, детализация и апробирование план-проекта, освещение возможных итоговых вариантов образовательного проекта.

В работе образовательных учреждений в рамках особенностей российской системы образования прослеживается динамика внедрения программ гибкого развития организации, а именно: *«сопровождение*

инновационного мышления» [4:с.127]. Что подтверждает гипотезу о необходимости внедрения стратегического развития, осознанной стратегии выбора профессионального развития. Таким образом, в общей программе развития организации требуется соблюдение следующих условий:

- факт присутствия оформленных целей согласно кросс-функциональности коллектива, утверждение ответственных сотрудников, контроль траектории реализации образовательной программы.

- реализация разрабатываемой программы в контексте дистанционных технологий

- сотрудничество с международными некоммерческими организациями

- разработка, апробация навигационного профессионально обучения для краткосрочного знакомства деятельности педагогической организации.

Основная цель гибкого метода управления – это выполнение планирования проектов не только под руководством координатора проекта. Планирование осуществляется с иными сотрудниками организации. Обратимся к специфическим целям управления в контексте гибкой организации рабочего процесса:

- составление и конкретизация списка действий с внедрением метода структурной декомпозиции работы, следование срокам выполнения мероприятий, составление качественного и количественного анализа ресурсов, формирование инновационной культуры.

- проведение оценки времени, анализа потенциальных рисков, оценка полученных результатов, обнаружение отсутствия или наличие ограничений в сроках при планировании мероприятия, обеспечение благоприятной инновационной среды, минимизация дефицита ресурсного обеспечения.

Таким образом, многоаспектный подход в изучении управления показывает, что наиболее актуальные запросы управления выражаются в устранении дисбаланса между «управлением ресурсами в ситуации интенсивной неопределенности» и «ограниченными временными сроками». Обратимся к терминологии:

«Agile» – это набор “методов и практик, основанных на ценностях и принципах, выраженных в Манифесте «Agile», включающие: сотрудничество, самоорганизацию и функционал.

«Scrum» – это фреймворк, который используется для реализации тех или иных установок.

Гибкое управление проектами базируется на 12 руководящих принципов, способствующих в достижении успеха команды, в частности [4:с.46].

1. «Клиент-всегда первый!»

Главный смысл данного принципа заключается в идее приоритета решение проблем клиента. Это означает, что прежде всего команда работает над решением проблемы для клиента. Чтобы построить ориентированную на клиента

технологию, необходимо повторять наиболее успешные, подтвержденные опытным путем способы коммуникации.

2. «Единственное постоянство – это изменение»

Изменение требований может показаться достаточно агрессивным методом, гибкая методология позволяет изменять требования даже на поздних стадиях разработки проекта.

3. «Результат в первую очередь»

Вместо ежегодных или полугодовых обновлений продуктов и исправлений agile поощряет регулярные инновации.

4. «Создание кросс-функциональных команд»

Agile methodology считает, что наиболее продуманные, удобные и продаваемые технологии требуют межфункциональных команд, работающих над достижением общей цели.

5. «Поощрять самостоятельную работу»

Еще один принцип гибкого управления заключается в том, что люди могут научиться новым навыкам во время работы над проектами. Поскольку команды являются кросс-функциональными, люди способны обучиться новым ролям и стилем реагирования в нестандартных ситуациях. Это воздействие создает более действенных работников, которые могут рассмотреть заданную проблему с разных точек зрения.

6. «Встретиться лично»

Хотя этот принцип может показаться странным в эпоху увеличения числа удаленных работников, гибкое управление поощряет личные встречи. Это объясняется тем, что многие менеджеры считают наиболее эффективным и действенным методом передачи информации разговоров лично.

7. «Жить!»

Организации могут иметь несколько способов документирования плана и измерения успеха в соответствии с целями. Планирование и документация – это здорово, но без программного обеспечения, которое выполняет эту работу, все остальное не имеет значения.

8. «Устойчивое развитие»

Команда также должна выстраивать механизмы управления таким образом, чтобы поддерживать отдельных людей. В то время как поддержание общего баланса между работой и личной жизнью имеет важное значение для предотвращения выгорания.

9. «Техническое совершенство»

Agile methodology также считает, что каждый член команды несет ответственность за постоянное внимание к техническому совершенству.

10. «Упростить»

Гибкие команды считают, что простота необходима. В гибких кругах есть поговорка: "максимизируй объем не выполненной работы."

11. «Командам-самоорганизацию»

"Лучшие архитектуры возникают из самоорганизующихся команд" – говорится в Agile Manifesto. В то время как управление необходимо для надзора, лучшие гибкие команды сами решают, что нужно сделать – и как это делается.

12. «Потребуется время, чтобы стать эффективным»

Через регулярные промежутки времени лучшие команды размышляют о том, как стать более эффективными, а затем соответствующим образом корректируются.

Обобщая вышеизложенный материал, необходимо отметить, что использование гибких методологий в управлении образовательной организации способны повысить качество образовательных услуг, разнообразить спектр инструментов управления, выявить актуальные социально-экономические задачи, определить траектории развития, реальные возможности организации, реализовать дефицит современных цифровых технологий [6:с.113]. Результат внедрения гибких методов – достижение качественного функционала удовлетворения заказчика образовательных услуг, создание эффективной системы управления.

В контексте данной работы подчеркивается важность непрерывности и целостности образовательного процесса, наиболее актуальные принципы процесса. Предложенная методология способствует гармоничному развитию личности отдельно взятого индивидуума, созданию стимулирующих условий и призвана удовлетворить эмоционально-потребностную сферу личности человека.

Литература

1. Геворкян Е. Н., Савенков А. И., Айгунова О. А., Вачкова С. Н., Воропаев М. В., Зиновьева Т. И., Львова А. С., Любченко О. А., Поставнев В. М., Смирнова П. В. Национальная система независимой оценки и сертификации в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / науч. ред. А.И. Савенков. - М.: Изд-во «Перо», 2015. - 161 с.
2. Ехлаков, Ю.П. Управление программными проектами. Стандарты, модели: Учебное пособие / Ю.П. Ехлаков. - СПб.: Лань, 2019. - 244 с.
3. Кирдянкина Светлана Владимировна Инновационное проектирование образовательных систем // Педагогический ИМИДЖ. 2016. №3 (32).
4. Коул, Р. Блистательный Agile. Гибкое управление проектами с помощью Agile, Scrum и Kanban / Р. Коул, Э. Скотчер. - СПб.: Питер, 2015. - 376 с.
5. Малюк, В.И. Стратегический менеджмент. организация стратегического развития: Учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / В.И. Малюк. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 361 с.
6. Пугачев, В.П. Стратегическое управление человеческими ресурсами организации: Учебное пособие / В.П. Пугачев, Н.Н. Опарина. - М.: КноРус, 2016.

- 109 с.

7. Romanova M.A., Serebrennikova Yu.A., Fedorenko T., Kaitov A., Gavriluc A. GAME-TECHNICAL MANAGEMENT OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT // В сборнике: Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 1015

Шишмолкин Г.С.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ТЕХНОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Данная статья посвящена описанию разработанной нами технологии управления учебным процессом на уроках физического воспитания, в рамках которой в качестве побудительно-стимулирующих педагогических средств, направленных на самоорганизацию обучающимися здорового образа жизни, используются различные игровые упражнения: игры с бегом, игры с прыжками, игры с метанием, игры на развитие ловкости, выдержки, находчивости, воображения, силы, игры на развитие мелкой моторики.

Ключевые слова: физическое воспитание, младший школьный возраст, технология управления учебным процессом на уроках физической культуры.

This article is devoted to the description of the technology developed by us for managing the educational process in physical education lessons, within the framework of which various game exercises are used as incentive and stimulating pedagogical means aimed at self-organization by students of a healthy lifestyle: games with running, games with jumping, games with throwing. , games for the development of dexterity, endurance, resourcefulness, imagination, strength, games for the development of fine motor skills.

Key words: physical education, primary school age, technology of educational process control at physical education lessons.

Общественное и экономическое развитие государства во многом определяется здоровьем нации. При этом именно здоровье детей является весомым фактором будущего развития государства. Однако небрежное отношение многих людей к собственному организму значительно сокращает продолжительность их жизни. Поэтому сегодня особой актуальностью обладает проблема здорового образа жизни молодежи, которая на современном этапе может превратиться в глобальную угрозу всей нации [Афонюшкин 2013; Колягина 2016]. Поэтому важной представляется разработка технологии управления учебным процессом на уроках физического воспитания в начальной школе.

Считаем, что эффективность спортивно-оздоровительной деятельности в начальной школе повысится, в результате внедрения системы управления учебным процессом на уроках физического воспитания, подразумевающей:

- использование побудительно-стимулирующих педагогических средств, направленных на самоорганизацию обучающимися здорового образа жизни;
- дифференциацию методов управления учебным процессом на уроках физической культуры, которая основана на учете уровня физической подготовленности учащихся, использовании индивидуальных и групповых прогнозных моделей;
- системную организацию охраны здоровья младших школьников специальной медицинской группы.

Отметим, что в рамках данной системы управление учебным процессом на уроках физического воспитания как фактор эффективности спортивно-оздоровительной деятельности в начальной школе в качестве побудительно-стимулирующих педагогических средств, направленных на самоорганизацию обучающимися здорового образа жизни, используются различные игровые упражнения. Дифференциация методов с учетом уровня физической подготовленности реализуется путем подбора методов работы и упражнений для младших школьников на основе учета их уровня физического развития и здоровья.

Управление процессом на уроках физического воспитания предполагает несколько направлений работы: создание развивающего пространства; сотрудничество с педагогами; сотрудничество с родителями; работа с детьми на уроках физической культуры.

Таким образом, в управлении учебным процессом на уроках физического воспитания в начальной школе подразумевает комплексную работу со всеми участниками учебного процесса.

Создание развивающего пространства обеспечивается: 1) отбором подвижных игр, составлением их картотеки; 2) изготовлением подвижных игр и обеспечение наличия необходимого инвентаря.

Сотрудничество с педагогами предполагает: 1) такую разработку интегрированных занятий, которые предусматривают применение в учебном процессе различных подвижных игр; 2) разработку и проведение совместных праздников и развлечений «Играем все», «Игры для непосед»; 3) проведение практических занятий, направленных на разучивание и апробацию подвижных игр; 4) подбор методического материала для педагогов по теме: «Загадки Постоянное подвижной игры» составление пополнение картотек подвижных игр; 5) подготовку серии консультаций для педагогов образовательной организации.

Сотрудничество с родителями предполагает: 1) проведение родителями совместных экскурсий с организацией подвижных игр в течение года, к примеру, в городской спортивный центр; 2) привлечение родителей к подготовке

спортивных праздников (изготовление атрибутов и инвентаря); 3) введение в образовательный процесс традиции ежегодного проведение Дня подвижных игр; 4) проведение с родителями консультаций на различные темы, связанные вопросами здоровья и физического развития детей «Подвижные игры народов мира», «Играем всей семьёй» и т.п.

Работа с детьми на уроках физкультуры предполагает: 1. Проведение различных подвижных игр, среди которых: игры с прыжками, игры с бегом, игры с метанием, игры на развитие ловкости, выносливости, силы, мелкой и общей моторики. 2. Включение подвижных их в интегрированные познавательно-физкультурные занятия. 3. Создание спортивного кружка «Силачи» и привлечение младших школьников к его посещению. 4. Организация и проведение различных спортивных мероприятий (праздников, развлечений) с включением подвижных игр.

Таким образом, в рамках предложенной технологии в качестве побудительно-стимулирующих педагогических средств, направленных на самоорганизацию обучающимися здорового образа жизни, используются различные игровые упражнения: игры с бегом, игры с прыжками, игры с метанием, игры на развитие ловкости, выдержки, находчивости, воображения, силы, игры на развитие мелкой моторики.

Управление процессом на уроках физического воспитания как фактор эффективности спортивно-оздоровительной деятельности в начальной школе в рамках предлагаемой нами системы предполагает несколько направлений работы: создание развивающего пространства; сотрудничество с педагогами; сотрудничество с родителями; работа с детьми на уроках физической культуры.

Дифференциация методов с учетом уровня физической подготовленности реализуется путем использования индивидуальных и групповых прогнозных моделей, что предполагает учет индивидуальных показателей каждого учащегося по отдельности и средних показателей всего класса.

Литература

1. Афонюшкин О.С. Пути решения проблемы сохранения здоровья и формирования здорового образа жизни молодежи / О.С. Афонюшкин // Молодой ученый. – 2013. – №12. – С. 397-398.
2. Колягина А.В. Исследование проблемы формирования здорового образа жизни у младших школьников / А.В. Колягина, М.Л. Мальчевская // Молодой ученый. – 2016. – №28. – С. 900-903.

ЯЗЫКОВЕДЕНИЕ

Домолего Д.К.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

domolego.darya@yandex.ru

ВАРВАРИЗМЫ И СОБСТВЕННО ИНОСТРАННЫЕ СЛОВА, ИСПОЛЪЗУЕМЫЕ В СТИЛИСТИЧЕСКИХ ЦЕЛЯХ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Статья посвящена изучению функций варваризмов и иностранных слов в художественной речи. Проанализированы стилистические функции варваризмов в литературных произведениях, изучаемых в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: варваризмы, собственно иностранные слова, функции, английский язык.

The article is devoted to learning of barbarisms and foreign words in literature. Stylistic functions of barbarisms in literature, learned at compulsory schools are analyzed.

Key words: barbarisms, foreign words in literature, functions, English language.

В школе усвоение основных стилистических понятий даёт наиболее полное представление о языке. Изучение стилистики должно быть систематическим, как на уроках русского языка, так и английского языка. Далее мы рассмотрим особенности стилистических приемов в английском языке.

В соответствии с разделением английского языка на литературный и разговорный все лексические единицы можно разделить на три уровня: литературный, нейтральный и разговорный.

Нейтральный уровень носит универсальный характер. Слова нейтрального уровня могут быть применены во всех сферах человеческой социальной деятельности. Нейтральные слова, составляющие основу английской лексики, используются как в литературном, так и разговорном языке.

Разговорный уровень ограничивается определенным языковым сообществом или особой социальной ситуацией, где он употребляется.

Литературный уровень состоит из группочки слов, которые нельзя охарактеризовать с точки зрения местного или диалектного характера.

Словарный состав языка постоянно меняется. Непрерывные изменения словарного состава языка связаны с изменяющейся деятельностью людей.

В английском языке большое количество слов, которые заимствованы из других языков. Подавляющее большинство из них — это слова романского и латинского происхождения. Многие слова настолько прижились в языке, что уже

не кажутся иностранными заимствованиями. Например, *chair* (стул), *table* (стол), *umbrella* (зонт), *conversation* (разговор), *telephone* (телефон) и др.

Есть особая группа иностранных слов, которая выделяется в особую стилистическую категорию – варваризмы. И.В. Арнольд указывает что, дает варваризмы частично ассимилированы в английский язык [Арнольд, с. 49]. Например, *pas* (шаг), *route* (дорога), *bouquet* (букет). Такие слова имеют синонимы в заимствующем языке. Представим варваризмы и синонимы общелитературного языка: *chagrin* - *gore* (*vexation* - обиды); *chic* - *шик* (*stylish* - стиль); *bon mot* - *хорошее слово* (*a clever or witty saying* - умная или остроумная поговорка) и др.

Некоторые иностранные слова, которые раньше было принято относить к варваризмам, прочно вошли в словарный состав английского языка. Такие слова, как например: *conscious* (сознательный), *retrograde* (ретроградный), *strenuous* (напряженный), *spurious* (ложный).

Фонетически и морфологически варваризмы воспринимаются как нечто чужеродное, не вполне английское. Варваризмы существуют на границе литературного языка, хотя и представлены в одноязычных и двуязычных словарях [Гальперин, с. 265].

Для понимания стилистического наследия варваризмов в художественном тексте необходимо различать варваризмы и собственно иностранные слова.

Иностранные слова не отмечены в словарях, выделяются курсивом в тексте и нуждаются в комментариях, поясняющим их значение. Собственно иностранные слова выполняют функцию терминов.

Писатели часто используют собственно иностранные слова и варваризмы в различных стилистических целях.

Знакомство со стилистическими особенностями языка целесообразно начинать в начальной школе. Изучение стилистических особенностей текстов обогащает речь учащихся, формирует представление о стилистике, как науке о языке.

Функцию речевой характеристики персонажей мы предлагаем изучить в 7 классе, основываясь на новелле О. Уайльда «Кентервильское привидение» («The Canterville Ghost»), т.к. в УМК «Английский в фокусе 7» (Spotlight 7) изучается творчество английского писателя.

Данная функция характеризует персонажа произведения, автор использует французское слово.. О. Wilde: «...en secondes nocces to the Sieur de Bulkeley... ». (была замужем en secondes nocces {вторым браком (фр)} за монсеньером де Балкли...).

Уточняющую функцию можно рассмотреть в 5-7 классе. Пример повести Р. Стивенсона «Странная история доктора Джекила и мистера Хайда» («The strange case of Dr. Jekyll and Mr. Hyde»). R.Stevenson: «punishment coming, PEDE CLAUDO». (... неминуемо наказание, PEDE CLAUDO {хромая нога (лат). В

данном контексте диет отсылка к одной из од поэта К. Флакка, которая заканчивается словами: А наказание, хоть и поздно, хромой ногой своей злодея настигает.

Знакомство с понятием «варваризмы» и «собственно иностранные слова» можно провести в школе на уроках иностранного языка начиная с 5 класса.

Однако, не стоит забывать, что знакомство школьников с таким непростым стилистическим понятием как варваризмы невозможно без гибкого применения такого универсального средства дидактического воздействия на личность учащегося как речь учителя. Именно речь педагога позволит объяснить ребенку целесообразность употребления в литературных произведениях варваризмов и собственно иностранных слов [Апарина, с. 238].

Изучение иностранного языка в средней общеобразовательной школе невозможно без ознакомления учащихся со стилистическими особенностями изучаемого языка, поскольку это позволяет повысить мотивацию к самостоятельному чтению произведений английской литературы.

Литература

1. Апарина Ю.И. Адаптивная речь учителя как средство дидактического коммуникативного воздействия на младших школьников// Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. 2007. № 1. С. 238.
2. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учеб. для вузов И.В. Арнольд. – Москва: Флинта, Наука, 2010. – 384с.
3. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка [Текст]. - Москва: Изд-во лит. на иностр. яз., 1958. – 459 с.
4. Крысин Л.П. Этапы освоения иноязычного слова (на уроках русского языка) / Л.П.Крысин // Русский язык в школе. –1991. – №2. – С.74-78

Мороз Р. М.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

MorozRM@mgpu.ru

Мороз А. М.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

MorozAM@mgpu.ru

СЕМАНТИЧЕСКИЙ СДВИГ: АНГЛИЙСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

В статье показана взаимосвязь русского языка и английского языка, путём углубления в семантику английских заимствований. Рассмотрены причины заимствования иностранных слов, причины семантического сдвига. В статье продемонстрировано изменение семантики заимствованных слов.

Ключевые слова. Английский язык, англицизмы, русский язык, семантический сдвиг.

The article shows the relationship between the Russian language and the English language by delving into the semantics of English borrowings. The reasons for borrowing foreign words, the reasons for the semantic shift are considered. The article demonstrates the change in the semantics of borrowed words.

Key words. English language, anglicism, Russian language, semantic changes/shift.

Роль и влияния английского языка в современном мире велики. Слова из английского языка проникли во все сферы жизни и деятельности человека: в науку, культуру, психологию, педагогику и другие. Что же касается русского языка, то он, в свою очередь, на протяжении всей его истории, без остановки изменялся, наполняясь иностранными заимствованиями, в том числе словами из английского языка. Но все ли слова из английского языка, пришедшие в русский, оставили за собой исходное значение?

Англицизмы – слово, выражение, заимствованные из английского языка, или оборот речи, построенный по модели, характерной для английского языка [7]. Они полностью и частично «вошли» в нашу речь.

В научных трудах «Живой как жизнь» К. И. Чуковского, «Жизнь слова» В. Г. Костомарова, «Англицизм в русском языке: история и перспективы» М. А. Брейтер, «Лексическое заимствование и калькирование в русском языке последних десятилетий» Л. П. Крысина было изучено понятие «англицизм», причины заимствования, сферы их употребления и многое другое.

Обобщив труды Крысина Л. П. и Брейтер М. А., мы выделили центральную причину заимствования английских слов в русский язык: отсутствие синонима в русском языке и потребность в появлении новых названий для вещей, профессий, явлений действительности. Например: такси, фрилансер, компьютер, джинсы, миксер и многие другие.

Второстепенными причинами является:

1. Популярность английского языка, т.е. новые слова считаются модными, трендом в обществе. Влияние запада сегодня, как и много десятилетий назад распространено во всех слоях населения (например, сленговые выражения).

2. Лёгкость произношения и семантическая прозрачность, т.е. понятное значение и смысл слова (например: *образ – имидж*).

Стоит также выделить способы образования англицизмов, так как они играют большую роль в данной работе [6]:

1. Прямые заимствования – слова из иностранного языка, которые не изменили смысл, но изменили своё написание и произношение (например: *teenager – подросток; casting – отбор*).

2. Гибриды – слова, которые были изменены за счет присоединения к иностранному корню русских и обрусевших[8] суффиксов, приставок и окончаний (например: *rails* – *рельсы*; *to like* – *лайкать*).

3. Калька – слова из иностранного языка, которые не изменили своё значение, написание и произношение (например: *disk* – *диск*; *menu* – *меню*).

В русском языке существуют заимствованные слова из английского языка, которые сохранили своё написание, но поменяли своё значение. Такое явление в языке называется семантическим сдвигом. Семантический сдвиг – это такое изменение в восприятии семантики языковой единицы, которое возникает в результате наложения различных значений или оттенков значения одного на другое [5, с.66].

Л. Блумфилд и Е. Л. Гинзбург выделили несколько типов семантических сдвигов, но в статье мы хотим рассмотреть только два вида: сужение значения заимствованного слова и полное изменение значения слова, так как, третий вид: расширение значения слова, опираясь на исследование Р. Р. Ахмадуллиной, «... можно назвать самым «непопулярным» путем семантического сдвига [1]».

И. Гжегой (Joachim Grzega) были выделены следующие мотивы для семантических изменений: чрезмерная длина слов; культурная значимость; престиж другого языка; социальные, коммуникативно-формальные причины; логико-формальные причины; морфологическое неверное толкование и многие другие. Гжега расширил причины семантического сдвига А. Бланка.

Если говорить про сужение значения слова, то основными причинами можно считать социальную и логико-формальную, т.к. смысл заимствованного слова в процессе семантического сдвига сужается и становится более конкретным. Например:

– *Hair*

(eng.) волосы на голове;

(русс.) высоко уложенные волосы на голове.

– *Meeting*

(eng.) встреча;

(русс.) массовая встреча, порой имеющая согласованный/несогласованный характер.

Что же касается полного изменения семантики заимствованного слова, то одними из причин такого изменения можно считать престиж другого языка и придание слову позитивного оттенка. Например:

– *Cottage*

(eng.) небольшой одноэтажный дом/хижина в пригороде;

(русс.) благоустроенный элитный загородный дом.

– *Notebook*

(eng.) тетрадь;

(русс.) переносной персональный компьютер.

При обучении такому виду речевой деятельности как говорение необходимо учитывать семантический сдвиг для правильного выбора учащимися лексической единицы из целого синонимического ряда. В этом случае возникающая паттерн коммуникация будет носить аутентичный характер. Как утверждают в своей статье Апарина Ю.И. и Межина А.В., только правильное понимание семантического значения слова позволит учащемуся грамотно и бесконфликтно вступить в коммуникативный процесс [2, с. 35].

Семантический сдвиг напрямую связан с фонетикой английского языка, поэтому очень важно научить обучающихся различать звуки и правильно их читать. Для выявления звукового различия в английском языке, можно использовать следующие фонетические упражнения:

Задание №1. Правильно прочитай слова. Соедини слово с его транскрипцией. Чем они отличаются?

To close
Close
Ship
Sheep

/kləʊs/
/ʃɪp/
/kləʊz/
/ʃi:p/

Задание №2. Прочитай слова. Продолжи ряд слов с одинаковым звуком в корне (3 слова).

/i:/ bee, field, (hide and) seek, ...

/aɪ/ fly, ride, smile, ...

/æ/ cap, map, act, ...

Задание №3. Распредели слова в соответствии со звуками: *they, wolf, video, wall, thanks, work, three, very, thing, vitamin, than, them.*

/ð/ _____.

/θ/ _____.

/v/ _____.

/w/ _____.

Представленные авторские задания могут служить опорой не только для проверки фонетических знаний и умений, но и материалом для повторения. Такого рода задания послужат для формирования у обучающегося прочной фонологической основы, без которой невозможно грамотное и системное обучение иноязычной фонетике. В своем исследовании Бурнакова К.Н. и Боргоякова Т.Н. утверждают, что правильные фонологические основы языка необходимо закладывать на самой ранней стадии овладения иноязычным общением [4, с. 66].

Обучение семантическим и фонологическим особенностям иностранного языка становится продуктивным только при условии организации индивидуального подхода посредством дидактического воздействия на учащегося. Об адаптивной речи учителя как универсальном средстве воздействия на процесс обучения пишет в своем исследовании Апарина Ю.И.

Именно речь педагога сможет обеспечить правильное усвоение семантических и фонологических особенностей иностранного языка [3, с.225].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в русском языке существует такое явление как «семантический сдвиг». На сегодняшний день, сложно представить русский язык без иностранных заимствований, ещё сложнее предположить сколько заимствованных слов с семантическим сдвигом «скрывает» русский язык и сколько появятся в будущем.

Литература

1. Ахмадулина Р.Р. Семантический сдвиг в заимствованиях [Электронный ресурс]. URL: <https://lektsii.org/12-47188.html> (дата обращения: 23.02.2021).
2. Апарина Ю.И. Адаптивная дидактическая речь учителя иностранного языка как необходимое условие организации индивидуального подхода к учащимся/ Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения и лингводидактики. межкафедральный сборник научных статей. Москва, 2013. С. 223-231.
3. Апарина Ю. И., Межина А. В. Иноязычная паттерн коммуникация как средство обучения спонтанному речевому реагированию на уроке иностранного языка в начальной школе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки, 2019. № 7. С. 33-37.
4. Бурнакова К.Н. , Боргоякова Т.Н. Ритмомелодическое оформление иноязычной речи: содержательный аспект/Казанская наука. №9, 2018. – Казань: Казанский Издат-ий Дом, с. 64-67.
5. Гинзбург Е.Л. Проблема значения слова / Е.Л. Гинзбург // Иностранный язык в школе. – 1969. – № 4.
6. Дюсенгалиева А.А., Ескельдиева Б.Е. Способы образования англицизмов и частотность их использования // WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS. 2018. №811. – С. 145-148.
7. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000.
8. Чуковский К.И. Живой как жизнь. Рассказы о русском языке [Электронный ресурс]. URL: <http://sosensky.info/pdf/zhivoi-kak-zhizn.pdf> (дата обращения: 23.02.2021).
9. Joachim Grzega. Summary, Supplement and Index for Grzega [Электронный ресурс]. URL: <http://www1.ku-eichstaett.de/SLF/EngluVglSW/grzega1072.pdf> (дата обращения 24.01.2021).

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Прилепин П. И.,

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

prilepinpavel@mail.ru

Сафаров Р. Б.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

rasafar70@mail.ru

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ МЕР НАКАЗАНИЙ И ПОощРЕНИЙ НАЛАГАЕМЫХ НА КАДЕТ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

В данной статье авторами рассмотрено развитие системы поощрений и наказаний с момента образования кадетских корпусов до начала XX века.

Ключевые слова: кадетские корпуса, кадеты, проступки, меры поощрения и наказания, награды, неприятные воздействия.

In this article, the authors examined the development of the system of rewards and punishments from the moment of the formation of cadet corps to the beginning of the 20th century.

Keywords: cadet corps, cadets, offenses, incentives and punishments, awards, unpleasant influences.

Под дисциплиной в широком смысле этого слова, следует подразумевать совокупность всех воспитательных средств, руководствуясь которыми, администрация, воспитатели и учителя могли бы приближать воспитываемого к физическому и духовному идеалу подлежащего достижению.

К вопросу о школьной дисциплине весьма важно усвоить, что дисциплина, имея своей задачей, придающие ей школе служебный характер, в тоже время является действующей силой и подобным другим жизненным фактором несёт с собой воспитательное значение. В Инструкции по воспитательной части указывалось, что «неослабное поддержание в заведении дисциплины, основанное на педагогических началах, составляет непрременную обязанность как директора, инспектор классов и ротных командиров, так и всех воспитателей, и учителей.» [1: с. 32]

Выстроенная система поощрений и наказаний способствовала воспитанию воспитанников.

Без системы поощрений и наказаний невозможно представить военного воспитания в кадетских корпусах. Наказания были средствами, направленными на борьбу с развитием отрицательных сторон в характере воспитанника, является вообще, соответственно с совершённым поступком выбранное неприятное воздействие на его физическую или духовную природу, которое должно вести к

единственной цели его исправления, то есть должно способствовать у него развитие и укрепление ума и сердца.

Отношения к поощрениям и наказаниям за все время существования кадетских корпусов менялось в зависимости от взглядов общества и того или иного государя, находящегося на Русском престоле. Учреждение Петром I Школы навигацких и математических наук, ставшей прообразом кадетских корпусов, одновременно требовало разработки мер по поддержанию порядка в этом учебном заведении, среди которых должны быть меры, способствовавшие качеству обучения, и одновременно меры, направленные на наказание нерадивых воспитанников.

На низших ступенях человеческой культуры единственным средством воспитания считалась беспощадная дисциплина, основанная на принципах устрашения.

Это было время деспотизма кулака, который забивал мягкие впечатлительные натуры, подавлял личность и самостоятельность.

Слова «бить» и «учить» воспринималось как синонимы. Воспитание, сводилось к применению жестоких телесных наказаний к нарушителям. Телесные наказания были основным и очень жестоким методом воспитания того времени. В основном воспитанники наказывались батогами. Иногда батоги заменялись розгами или кошками. Одной из мер воздействия на воспитанников, допускающих нерадивость и дурное поведение было исключение из школы. Однако в те времена в качестве меры наказания применялось весьма редко. Начальника, выгнавшего из вверенного ему заведения одного-двух нарушителей дисциплины, могли обвинить в том, что он понапрасну получает жалование, распустив своих питомцев, которые, не имея страха, праздно проводят время. Поэтому начальство для наведения порядка не стеснялось применять телесные наказания к своим воспитанникам. Многие не выдерживали такие жестокие и суровые наказания, пытались убежать, но их находили и наказывали еще жёстче.

Желание наводить страх был исключительным и руководителем начальства в отношении кадет, всё и вся держалось страхом, и только страхом, который должен был привести кадет в оцепенелое состояние трепетного повиновения. Офицеры стояли от кадет в недоступном отдалении, с кадетами не разговаривали, не внушали, не разъясняли всё это, по свидетельству старых кадет это считалось недопустимой слабостью.

Обилие и суровость наказаний приводило к тому, что кадеты теряли всякий стыд, всякую чувствительность к нему. Но идеалом истинного кадета являлся тип «Закала», который, не моргнув глазом ложился под розги, не издавая ни малейшего стога во время продолжительной и жестокой экзекуции. Многие охотно за булку брали чужую вину и получали должную порцию «берёзовой каши». Между кадетами и начальством происходила непрерывная, беспощадная война, с той и другой стороны пускались все средства, всё было дозволено, начальство старалось наказаниями запугать, кадеты, крепко сплочённой борьбой

с общим врагом, показывали, что они ничего не боятся. Эта ненависть к начальству была так сильна, так живуча, что, спустя чуть ли не полвека, старые кадеты на склоне дней своих не могли равнодушно о ней говорить. Отсутствие страха и нравственной связи с начальством указывают и знаменитые кадетские «бунты», в сравнении с которыми «бенефисы» конца девятнадцатого века изредка случающиеся - детская, невинная забава. История наших военных учебных заведений с очевидностью говорит, что одним страхом нельзя воспитывать, что страх, никого в сущности не утешая, вызывает раздражение, озлобление, отчуждение кадетов.

Страх как чувство животное, грубое, неустойчивое, может до поры, до времени содействовать внешнему порядку, внешней исполнительности. «Страх подчиняет себе и преодолевает до такой степени волю, что люди всегда считали героем того, кто имел силы побороть и овладеть ими». [2: с. 222]

Карательная щедрость ставила между офицером и воспитанником высокую, глухую стену чисто формальных отношений, укрывшись за нею, воспитанник жил своей особенной жизнью, совершенно недоступную взору начальства. Предоставленный самому себе, он лишён руководства в критический период своего духовного развития.

Данное положение дел сохранялось до коронации Екатерины II. Но, к счастью для кадет, наступил век Екатерины II с ее взглядами на воспитание. Педагогические воззрения императрицы выразились в «Уставе Сухопутного кадетского корпуса» 1766 г. В нем «особое внимание было уделено воспитанию юношества. Задачи кадетскому корпусу как учебно-воспитательному заведению ставились давать не только «искусных офицеров», но и «знатных граждан», не умаляя в то же время значения кадетского корпуса как военно-учебного заведения.» [3: с. 57] Вместо физического воздействия на воспитанников было принято решение воздействовать на них через чувства основанным на стыде и бесчестии.

К таким «наказаниям, основанным на «бесчестии», относились:

- лишение права носить кадетский мундир;
- отлучение от своих товарищей;
- назначение вместо обеда только хлеб и воду, причем есть должны в присутствии товарищей;
- оставление вовсе без обеда;
- арест под караулом;
- постановку в классе на колени для учения.» [4: с. 59]

Таким образом с утверждением Устава Сухопутного кадетского корпуса телесные наказания были выведены из применения к воспитанникам.

В связи с отсутствием единообразия в применении поощрений и взысканий в кадетских корпусах. Телесные наказания продолжали применять к воспитанникам в других корпусах и эти наказания были еще более извращённые и жёсткие нежели в Сухопутном кадетском корпусе.

К таким наказаниям относились избиение розгами на виду у воспитанников кадетского корпуса или рапирой обшитой материалом.

Эти методы физического наказания, лишённые нравственной основы, не давали даже сколь-нибудь сносных практических результатов. Суровые меры приводили к тому, что они переставали достигать своей цели, в следствии чего их приходилось усиливать и наказание выражалось в истязательствах. Суровая дисциплина, покаявшееся на системе искусственных наказаний, никогда не давала прочных существенных результатов, прежде всего, благодаря тому, что мотивировка ее крайне слаба. Наказания не устанавливают в воспитаннике прочной связи между причиной и следствием и чаще всего, в его глазах, представляются насилием, личным произволом воспитателя. Отсюда возникает отчуждение между воспитателем и воспитанником, приходящим, иногда, в активный антагонизм. Наказание не даёт понятие о моральном значении проступка и ассоциируется лишь с чувством страха, неудовольствия и злобы с чувствами, подлежащими искоренению, а не культивированию. Человек может привыкнуть исполнять свой долг не в силу внутреннего побуждения, а во избежание ответственности или ради корыстных целей. Наказание не в силах изменить поведение воспитанников, поскольку оно проявляется в действиях, но не сами его мотивы. Из страха перед наказанием, или удобства, воспитанник может сдерживать себя от проступков, но это местный эффект ничего не говорит в пользу того, что воспитанник действительно исправляется. Истинные мотивы поведения будут только глубже скрыты под маской лицемерия, лжи, притворства, осторожности и легко проявят себя, когда бояться будет нечего. Частые наказания, особенно наказания, позорящие воспитанника притупляя в нём чувства стыда, в конце концов, перестают оказывать на него какое бы то ни было влияние.

С вступлением на трон Павла I, телесных наказаний остаются основным методом воспитания кадет. Но он требовал, чтобы и в этом отношении строго соблюдался закон, «За жестокое обращение», «за неумеренные побои», «за жестокое наказание виновные не только исключались со службы, но и отдавались под суд.

Во времена императора Николая I понимание воинской дисциплины мало чем отличалось от эпохи Петра I.

В 1826 году Императором государства Российского становится Николай I. Несмотря на его либеральные взгляды он, как и Павел I в вопросах воспитания являлся приверженцем прусской школы, которая в основе военного воспитания была направлена на очень жесткую дисциплину. Тем самым были задействованы прусские методы воспитания, отличающиеся своей жестокостью к провинившимся.

В 1831 г. Главным начальником военно-учебных заведений назначается Великий князь Михаил Павлович. Разработанный при его непосредственном

участии Устав предписывал изменить поощрения и наказания, ранее применявшиеся к кадетам. В нём были

прописаны меры воздействия за проступки:

- замечания и выговоры;
- стояние у классной доски и стояние за штрафным столом;
- лишение права играть с товарищами и участвовать в прогулках;
- лишение одного или двух блюд за обедом;
- лишение права на отпуск;
- лишение темляка во время исполнения должности;
- арест на хлебе и воде;
- помещение имени виновного кадета на черную доску в классе;
- надевание серой, из толстого сукна, куртки вместо кафтана;
- телесное наказание, соответственное летам и вине кадета;
- снятие погон. [5: с. 12]

Только в середине XIX века радикально были изменены положения о воинских наказаниях.

В первые все меры наказаний и поощрений (награды) были объединены в Инструкции по воспитательной части 1896 года.

Инструкция не давала какие-либо указания по дифференцированному применению наказаний к воспитанникам в зависимости от возраста. И на это обращал внимание начальник военно-учебных заведений. Он писал «Я упорно преследую цель постепенного изменения воспитательных приемов по отношению к различному по возрасту кадет. Что необходимо и полезно маленьким, то излишне и даже вредно более взрослым» [6: с. 12]

Инструкция по воспитательной части для кадетских корпусов в значительной степени смягчила наказания для кадет. Но наказание розгами осталось.

В последней четверти XIX века телесные наказания в военно-учебных заведениях стала выходить из арсенала воспитательных средств.

«Воспитание война может быть только в среде наказания, а не в страхе наказания» [7: с. 93]. В основном кадеты наказывались за непослушание руководству, неуважительность к родителям и к старшим в принципе, религии и человеколюбию, лживость, нарушение благопристойности и скромности, отсутствии добропорядочных отношений к товарищам, не почтение к достоинству человека и его собственности.

Наказанием-подчёркивалась постыдность того или иного деяния. Само наказание подчёркивало несовместимость проступков кадета с воинским званием.

Таким образом наказание являлось средством, направленным на борьбу с развитием отрицательных сторон в характере воспитанника, выбранное в соответствии с совершённым поступком являющееся неприятное воздействие на его физическую или духовную природу, которое должно вести к единственной

цели его исправления, то есть должно способствовать у него развитию и укрепление ума и сердца.

Наказание –это порицание всякого действия, поступка или намерения, которые выразились или могут выразиться в нарушении того или иного правила, охраняемого общепринятым порядком.

На Первом съезде воспитателей кадетских корпусов впервые за 200-летнюю историю корпусов участники съезда озаботились вопросом, какие же меры воздействия на кадет являются наиболее действенными в воспитательной работе. Обсуждение вопроса вызвало большой интерес, участники дискуссии высказали целый ряд соображений, которые могли бы содействовать поддержанию должной дисциплины в кадетских корпусах.

Одно из основных положений заключалось в том, что взыскание, наложенное в воспитательных целях, должно налагаться исключительно с целью исправления, не будучи ни в каком случае актом возмездия. Оценивая влияние того или иного вида наказания на кадет, в ходе дискуссии были высказаны следующие соображения:

1. Замечания, внушения и выговоры могут служить полезной мерой только в том случае, если они делаются в форме, не оскорбляющей самолюбия кадета.

2. Дурные отзывы со стороны ближайшего начальства воспитанника его родным или родственникам о его поведении и успехах. Неодобрительный отзыв о воспитаннике его родителям требует большой осторожности. Для его применения необходимо знать характер отношений между воспитанником и его родителями. В тех случаях, когда эта мера может принести пользу, недостаточно сообщения о поведении воспитанника в сухой, официальной форме, подобное сообщение, не будучи более или менее подробно мотивировано, не будучи вызвано исключительным желанием привлечь родителей к исправлению воспитанника, кроме вреда ничего не принесёт. Вместе с тем, широкое общение воспитателя с родителями воспитанника с целью повлиять на него - мера исключительно полезная в воспитании

3. Лишение права участия в общих играх и развлечениях. Это наказание применимо лишь в тех случаях, когда воспитанник неадекватно себя ведёт при общении с товарищами в указанных мероприятиях.

4. Кратковременное лишение кадета свободы постановкой на штраф длительностью не более одного часа, до известного возраста, или удаление его в отдельное помещение-карцер. Эта мера вредна в физическом отношении. Ребёнок по своей природе неспособен к продолжительному стоянию на одном месте. Позвоночник ребенка еще слаб, что не выносит ни продолжительного стояния, ни продолжительного сидения в прямом положении.

5. Высылка из класса во время уроков. Эта мера является исключительно крайней и может быть применена только тогда, когда поведение воспитанника реально мешает проведению урока.

6. Сокращение или лишение пищи — мера грубая и в физическом отношении вредная, должна быть ликвидирована.

7. Лишение отпуска. Эта мера взыскания была признана во многих отношениях вредной, в особенности в применении её к воспитанникам закрытых учебных заведений, которые, постоянно находясь в четырёх стенах, подчиняясь всегда строго определённого режиму, становятся грубее, менее вежливыми и воспитанными. Это наказание, не будучи естественно связано с проступком, является возмездием.

8. Арест. Не может применяться в отношении воспитанников т.к скорее вредит воспитательному процессу и исправлению воспитанника нежели приносит положительные результаты. Воспитанники, попадающие под арест, нередко бравируют перед товарищами своей неустрашимостью, заявляя, что им «всё равно».

9. Сбавка (снижение) балла за поведение. Это взыскание не вызывает каких-ли возражений. Но очень важно при этом учитывать, чтобы оно носило действительно воспитательный характер, а не было возмездием.

10. Лишение погон. Это взыскание, выставяющее воспитанника на позор перед всем корпусом, представляется наказанием крайне опасным и ведёт в большинстве случаев к озлоблению наказуемого. Оно не имеет под собой ровно никакого педагогического смысла и должно быть устранено из системы наказаний.

11. Телесное наказание «розги в пределах известного возраста». Это позорное насилие над человеческой личностью уже повсюду исключено из системы наказаний и больше никогда не должно применяться.

12. Исключение воспитанника из корпуса на попечение лиц, его определивших с правом или без права, «Волчий паспорт», поступление в другие заведения или назначение его в строй. Это наказание понимается как отказ учебного заведения от дальнейшего воспитания. Эта крайняя мера применялась в тех случаях, когда исчерпаны все меры, и учебному заведению ничего не остаётся, как расстаться со своим воспитанником.

После назначения на должность начальника военно-учебных заведений, Великий князь Константин Константинович отменил в кадетских корпусах все наказания розгами как не педагогическое воздействие на воспитанников и перестал подписывать приказы об исключении воспитанников.

Он считал, что это очень строгое наказание, которое наказывает как кадета, так и его родителей, отдавших его на воспитание в кадетский корпус. Крайней мерой был перевод из одного корпуса в другой. Таким образом он добивался, чтобы все поступившие в кадетские корпуса их заканчивали, не смотря на совершенные проступки.

Как мы видим за все время существования кадетских корпусов не было ни одного наказания связанного с исполнением обязанностей военной службы. Считалось, что никакой служебный наряд не может рассматриваться в качестве

наказания, ибо это ставит будущего офицера в весьма двусмысленное положение: кадет готовится к тому, чтобы жизнь свою посвятить службе, а его наказывают, отправляя на эту самую службу, тем самым принижая её значение.

Обзор проступков встречающихся в кадетской жизни:

А) Проступки одиночные-то есть такие, которые совершаются тем или другим кадетом в отдельности хотя проступки их могут быть и однородными.

Б) Проступки массовые – под которые подойдут так называемые кадетским языком «бенефисы» то есть такое нарушение порядка, в котором принимают участие одновременно, по предварительному соглашению или внезапному побуждению много кадетов. Например, целый класс, отделение или рота с целью открытого выражения протеста действиям или распоряжениям того или другого из начальствующих в заведении лиц или нарушение добрых товарищеских отношений, когда она является следствием основанного на насилии желание одного класса или возраста господствовать над другим

В общем каждый проступок в существе своём заключается в нарушении или неисполнении какого-либо правила, охраняющего общий порядок, принятый в том заведении, где воспитывается юноша или нарушение правил порядочности, общепринятых в хорошо воспитанном обществе, когда это последнее совершается вне стен заведения, например, в отпуске у родственников или знакомых ему лиц. Проступки заключают в себе:

1) Нарушение требований религии, как поступки большей частью совершаемые бессознательно, по легкомыслию или малому умственному развитию

2) Леность или уклонение от умственных или физических упражнений, как результат праздности, дурного направления мыслей воспитанника, желание предпочтительно удовлетворить свои физические потребности в ущерб умственного развития, а не как результат малой природной способности, непонимание и вообще низкого умственного развития

3) Ослушание – то есть тайное или открытое неисполнение того или другого распоряжение начальствующих лиц, в отличии от простой неисполнительности, следствие рассеянности, увлечение посторонним занятием или легкомысленного отношения к своим обязанностям.

4) Нарушение добрых товарищеских отношений - ссора, драка с товарищем и грубость в отношении лиц посторонних, в том числе их прислуги

5) Дерзкие выходки на словах или действием в отношении старших или начальствующих лиц.

6) Нарушение принятого в заведении порядка, совершаемая с предвзятым доверием, как говорят, умышленно, именно вызвать своим действием какой-либо беспорядок или хотя бы причинить просто какую-либо неприятность тому или другому из начальствующих лиц, в отличии от нарушений порядка, совершаемого по легкомыслию, необдуманности своего поступка, рассеянности или простого незнания того правила, которое следует соблюсти в данном случае.

7) Оказание непочтительности к старшим, то есть всякое неприличное или невоспитанное поведение в их присутствии.

8) Обман или ложь, с какой бы целью они не делались.

9) Нарушение или несоблюдение основных требований нравственной чистоты тела, это выходки, обнаруживающиеся в словах, разговоре, предосудительных сношениях с женщиной или в занятии тайными пороками.

10) Курение или употребление спиртных напитков, что отнесено в кадетской жизни к весьма важным проступкам, как причины, вредно влияющие на правильное физическое и нравственное развитие детского организма.

В отличие от взысканий поощрения (награды) не так часто применялись и не были так разнообразны. За столь долгий период существования кадетских корпусов они практически не претерпели изменений. Также, как и взыскания все поощрения были впервые объединены в Инструкции по воспитательной части.

В инструкции по воспитательной части описаны такие поощрения:

«- более доверчивое и участливое отношение воспитателя к известному воспитаннику;

- признание его успеха вообще или достоинства отдельного поступка;

- одобрения высказанное воспитателем или начальством, при других воспитанниках;

- награждение отличных воспитанников ценными подарками для доставления умственных или целесообразных удовольствий;

- похвальный отзыв (лист) о воспитаннике его родителям, ротному командиру и директору корпуса;

- особое доверие воспитателя и командования заведения;

- удостоверение кадет старшего класса к производству в званиях вице-унтер офицеров и вице-фельдфебеля и назначение помощником воспитателя младших классов.» [8: с.41]

«Несмотря на такое большое разнообразие поощрений в основном применялись похвальный лист и похвала воспитателя. И поэтому чем выше был авторитет воспитателя, чем сильнее любовь к нему воспитанника, тем чувствительнее была такая награда» [9: с.464-465]

Подводя итоги, мы приходим к выводу, что наказания, отличающиеся жестокостью к воспитанникам, не возымели своего воспитательного воздействия, а только озлобляли их, спланивали в дружный коллектив, который был направлен против администрации и своих воспитателей. С введением в действие Инструкции по воспитательной работе меры воспитательного воздействия стали единообразны во всех кадетских корпусах, и стали применяться с соблюдением прав воспитанников. Наказания стали более гуманные и не носили такой устрашающей и для воспитанников характер как раньше. Все это стало возможным в результате изменения мнений в обществе на проблемы воспитания, работы как воспитателей кадетских корпусов, так и руководителей военного ведомства.

Литература

1. Инструкция по воспитательной части для кадетских корпусов –СПб. 1886 – 114 с
2. Angelo Mosso. Страх (La Paura)/ пер. с итальянского – Полтава. 1887-247 с
3. И. А. Чухлебова/ Иновации в образовании – 2011-№ 6 с. 92-101 с
4. С. А. Дарков Кадетские корпуса. Суворовские военные училища. Продолжение традиций? - Москва. 2011-174 с
5. С. А. Дарков Кадетские корпуса. Суворовские военные училища. Продолжение традиций? - Москва. 2011-174 с
6. ЦГВИА, фонд военного министра Куропаткина. Д.3564, л.12
7. А. Дмитриевский/ Военный сборник - 1913-№ 10 с. 93-103
8. Инструкция по воспитательной части для кадетских корпусов –СПб. 1886 – 114 с
9. Сборник документов первого съезда воспитателей кадетских корпусов-Спб. 1903-540 с

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Брыксина Т.А.

*магистрантка ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
учитель начальных классов ГБОУ города Москвы «Школа «Свиблово»,
bryksina_tatyana@mail.ru*

ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ НАСТОЛЬНЫХ ИГР ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГАХ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается процесс социализации детей младшего школьного возраста. Основное внимание направлено на формирование навыков безопасного поведения. Анализируется понятие игры, ее значение для младшего школьника. Автор описывает игровые технологии, а также различные виды настольных игр и их влияние на формирование безопасного поведения на дорогах.

Ключевые слова: игра, настольная игра, безопасное поведение, младший школьник, воспитание, навык, правила дорожного движения, индивидуальная игра, коллективная игра.

The article examines the process of socialization of primary school children. The main focus is on developing safe behavior skills. The concept of a game, its meaning for a younger student is analyzed. The author describes gaming technologies, as well as various types of board games and their influence on the formation of safe behavior on the roads.

Key words: game, board game, safe behavior, junior student, education, skill, traffic rules, individual game, collective game.

Младший школьный возраст – это период активного вхождения ребенка в социум. Кроме того, это возраст, в течение которого дети приобретают все большую самостоятельность. Многие родители уже доверяют детям оставаться дома одним, самостоятельно ходить в школу, в магазин. Именно поэтому научить детей безопасности – одна из важнейших задач в школе. Ни в каком другом возрасте занятия, направленные на формирование навыков безопасного поведения, не являются настолько значимыми, как в младшем школьном. Это период формирования базовых умений, таких как чтение и письмо, но также это возраст формирования навыков поведения в социуме. Будучи уже подростком, ребенок потребует большей самостоятельности и свободы, в чем будет прав. Поэтому к подростковому возрасту важно сформировать у ребенка базовые навыки, которые обезопасят его жизнь в будущем. Ребенок должен научиться поведению, которое гарантирует как его собственную безопасность, так и безопасность окружающих от непредусмотрительных действий ребенка [2].

Для младшего школьника игра имеет достаточно сильный развивающий потенциал [7], поэтому при формировании у них навыков безопасного поведения

на дороге считаем целесообразным использовать игровые технологии. Ведь в процессе игры у детей появляется возможность моделировать различные ситуации – и осуществлять практическую деятельность, что позволяет сформировать не только знания, но и навыки. В настоящее время существует большое разнообразие игр, как сюжетно-ролевых, дидактических, так и настольных. В целом все игры позволяют повысить мотивацию детей для изучения правил дорожного движения (ПДД), а также развить необходимые знания и навыки.

Говоря о навыках безопасного поведения, которые необходимо формировать у младших школьников, В.Ф. Купецкова [6] выделяет следующие:

- навык распознавания опасностей;
- навык самостоятельного применения способов личной защиты, защиты окружающих людей, природы от опасностей;
- навык предвидения опасных ситуаций, их недопущения;
- навык альтруистического, общественно-коллективистского поведения в опасной ситуации;
- навык адекватной реакции на крики и сигналы об опасности.

Рассмотрим несколько видов игр, применяемых для развития у детей навыков безопасного поведения.

Навык распознавания опасностей один из самых трудно формируемых навыков у детей младшего школьного возраста, что прежде всего связано с ограниченностью внимания у детей, его узостью и неустойчивостью. Поэтому при формировании такого навыка необходимы прежде всего игры, направленные на развитие внимания [5]. Хорошую репутацию имеют здесь разные подвижные игры и игры-соревнования. Говоря о настольных играх, можно успешно применять игры на время, викторины. Одной из самых популярной настольных игр по ПДД является игра «Лото» (изд. «Рыжий кот», Россия), которая требует от ребенка концентрации внимания. Существует несколько разновидностей этой игры: «правила дорожного движения», «поведение в транспорте», «дорожные знаки» и т. д. С помощью этой игры дети учатся, где и как можно переходить проезжую часть и железнодорожные пути, а где делать этого ни в коем случае нельзя, как правильно вести себя на остановке автобуса, на платформе и эскалаторе в метро, при посадке и высадке пассажиров и многое другое. Стихи и наглядные картинки помогают быстро усвоить уроки безопасности.

Также есть игры, не связанные с правилами дорожного движения, однако позволяющие улучшать внимание детей. Примером таких игр могут служить игры «Лабиринты», «Cluedo» (изд. Hasbro, Ирландия, 2015), «Хвать-Хвать», «Junglespeed» (ThomasVuarchex и PierricYakovenko, Бельгия, 1991). Коллективные игры в лучшей степени позволяют развивать внимание и скорость реакции детей, что особо значимо для того, чтобы ребенок был способен реагировать на изменяющуюся дорожную ситуацию.

Навык самостоятельного применения способов личной защиты, защиты окружающих людей, природы от опасностей стараются развивать в той или иной степени все настольные игры, существующие на рынке. Для формирования этого навыка среди настольных игр выделим игры от WoodlandToys (изд. «WoodlandToys» совместно с «Детский городок г. Новосибирск» и «Госавтоинспекция г. Новосибирск», Россия, г. Новосибирск, 2011). Серия этих игр позволяет детям конструировать различные дорожные ситуации на перекрестке, за городом, в транспорте, опасные ситуации. В данных играх задача детей самим собрать ситуацию из прилагающихся материалов, а входящий в комплект пластилин позволяет дополнять игру другими персонажами, фигурами и предметами, в зависимости от воображения детей. Таким образом дети могут проигрывать возможные ситуации, что позволяет формировать именно навыки безопасного поведения на дороге, включая навык адекватного реагирования на изменение дорожной ситуации, и правильным действиям в случае возникновения опасностей.

Навык предвидения опасных ситуаций, их недопущения позволяют развить прежде всего игры, учящие детей вести себя правильно на дороге. Среди настольных игр весомую часть занимают игры-викторины: викторина «Умные игры», «Русский стиль», «Умка», «Лас Играс» (изд. «Лас Играс», Россия, 2018) и др. Обычно эти игры предназначены на 2-4 детей и представляют собой набор карточек с вопросами на разные темы: правила дорожного движения, сигналы регулировщика, дорожные знаки и др.

Интересной модификацией настольных игр являются «бродилки» по правилам дорожного движения, игры от компаний «Zvezda» (авт.Н. Будишевский, Россия, 2016), «Открытая планета», «PlayLand» (изд. «Открытая планета», Россия, 2019). Эти игры основаны на соревновании детей, и представляют собой некое путешествие по-игровому полю к финалу. При этом на поле детей подстерегают разные задания, связанные с необходимостью применения знаний по правилам действий на дороге. Такие игры носят как обучающий, так и мотивирующий характер, они не надоедают детям и могут проигрываться несколько раз. Игры позволяют формировать навыки безопасного поведения на дорогах за счет выполнения игроками правил дорожного движения в процессе игры. Также в заданиях встречаются вопросы о нарушениях правил, что позволяет детям формировать навыки предотвращения опасностей и умения действовать в случае их возникновения. Косвенно, за счет коллективности игр и открытого их обсуждения, общаясь в рамках игровой деятельности, дети обмениваются своим опытом и формируют альтруистический навык поведения на дороге.

Навык альтруистического, общественно-коллективистского поведения в опасной ситуации лучше всего формируются в рамках коллективной работы. Здесь отметим традиционные для этого возраста сюжетно-ролевые игры, а также игры-театрализации различных ситуаций. Полезным является разыгрывание

различных ситуаций, особенно проблемных: «авария на дороге», «пешеходы и водители», «велосипедисты на дорогах», «дорожно-транспортное происшествие», «регулируемый перекресток» и т. д. В рамках такой игры дети придумывают сюжет, распределяют роли и пробуют разные модели поведения. При этом ролевая игра позволяет формировать и проверять именно навыки поведения на дороге, а не просто теоретические знания.

Навык адекватной реакции на крики и сигналы об опасности формируется в целом в процессе обучения детей навыкам безопасного поведения на дороге. Для этого навыка дети должны знать возможные сигналы, чему они обучаются во многих вышеперечисленных играх. Для того, чтобы сигналы были детьми узнаваемые, педагог может включать их в различные игры «ходилки»: договориться с детьми, что определенные игровые поля, выделенные красным, связаны с вопросами об опасностях, и когда фишка ребенка попадает на это поле, издавать подобный звуковой сигнал при помощи звуковых имитаторов.

Карточная игра «Лас-Играс: что же делать пешеходу» (изд. «Лас Играс», Россия, 2018) учит детей распознавать разные дорожные знаки, а также сигналы светофора, которые могут быть разными. Существуют и другие карточные игры, которые способствуют усвоению детьми правил и норм поведения на дороге в разных формах.

Н.А. Козырева и Э.В. Котлярова предлагают для достижения синергетического эффекта объединять игры в игровые комплексы, понимая под игровым комплексом специально отобранную группу настольных игр, и определенную последовательность и очерёдность их сочетания при работе с детьми или при предоставлении их для свободной игры детей [4].

Рассмотренные игры позволяют сформировать у детей многие необходимые навыки безопасного поведения на дорогах. Однако, на наш взгляд, для развития этих навыков следует применять также и игры на развитие логики, мышления и внимания.

Литература

1. Акимов В.А. Культура безопасности жизнедеятельности. / В.А. Акимов, Р. Дурнев // Основы безопасности жизнедеятельности. – 2008. -№ 11. – С. 23-27.
2. Горская А.В. Педагогическая профилактика детского дорожно-транспортного травматизма в современном мегаполисе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – СПб., 2004. – 184 с.
3. Козловская Е.А., Козловский С.А. Методические рекомендации: формирование у детей и подростков навыков безопасного поведения на улицах и дорогах для педагогов общеобразовательных учреждений. – М. Издательский Дом Третий Рим, 2006. – 54 с.
4. Козырева Н.А., Котлярова Э.В. Научно-теоретические основы апробации настольных игр по безопасности дорожного движения для детей

дошкольного возраста // Дошкольное образование: наука – практике: сборник научных статей Международной научно-практической конференции. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2015. – С. 177-180.

5. Куликова Т.А. Проблема формирования навыков безопасного поведения дошкольников на дороге // Мир педагогики и психологии. 2019. № 5 (34). – С. 226-231.

6. Купецкова В.Ф. Формирование навыков безопасного поведения младших школьников в процессе внеурочной работы в общеобразовательном учреждении: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – 24 с.

7. Цаплина О.В. Игровые технологии в образовательном процессе // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VII международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию МГПУ. 2020. – С. 80-85.

Верёвкина Н.В.

магистрантка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

5920607@mail.ru

НАРОДНЫЕ ИГРЫ И ИГРУШКИ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

Национальная культура занимает особое место в жизни любого современного государства. Ее востребованность сегодня более чем актуальна, поскольку она является лицом страны и дает представление о самобытности народа. Воспитание подрастающего поколения с учетом опыта народной игровой культуры, использование традиционных игр и игрушек является важной частью всего педагогического процесса.

Ключевые слова: народная игра, народная игрушка, традиционная игровая культура, народная педагогика, интерактивная программа в музее, музей игрушки.

National culture takes a special place in the life of any modern state. Its relevance today is more than relevant, since it is the face of the country and gives an idea of the identity of the people. The upbringing of the younger generation, taking into account the experience of folk game culture, the use of traditional games and toys is an important part of the entire pedagogical process.

Key words: folk game, folk toy, traditional game culture, folk pedagogy, interactive program in the museum, toy museum.

Цель любого образования-любить красоту
Платон

В настоящее время сфера игры и игрушки и актуализирована, и проблематизирована в социальном сознании. Исследователям игры, хранителям традиций и праздничной игровой культуры, немногочисленным сотрудникам специализированных музеев игрушек и игр приходится сталкиваться с явлением, названным в социологии «играизацией», а также с медицинскими и психолого-педагогическими аспектами игромании, активно вторгающимися в социальную и педагогическую практику. XX век стал временем все большего применения игровых средств в самых разных сферах деятельности, включая обучение и воспитание. Об этом писали: С.Л. Рубинштейн, Н.Д. Бартрам, В.Г. Марц, С.Т. Шацкий, Е.М. Минский, Е.А. Покровский, С.А. Шмаков и др. Все происходящее требует от нас широких системных представлений об изменяющемся месте игрушки и игры в социальной жизнедеятельности и культуре общества. Важным моментом таких представлений является психосемантика игры и игрушки, рассматриваемая в культурно-исторической логике развития.

Отечественные экспериментальные работы по психосемантике игрушки связаны с работами Е.Ю. Артемьевой и ее сотрудников, начатых в 1970-х г. в МГУ. В этих работах изучалась детская игрушка как важнейший объект восприятия [1]. Путем экспериментов было доказано, что в субъектно-объектных отношениях важным являются не вещи, не явления, а целостное восприятие мира через взаимодействия с данными объектами. Оценивалась игрушка по 40-шкальному семантическому дифференциалу. По этим критериям выстраивалась как общая оценка игрушки, так и оценка, связанная с дальнейшим осмыслением через эмоциональное состояние.

Культурологический и психологический анализ современной игрушки должен учитывать особенности психосемантики сознания человека разных культурно-исторических эпох. Важным это становится, когда идет психолого-педагогическая оценка игр и игрушек. Часто решения судьбы традиционных и современных игр и игрушек, представленных на полках особенно крупных магазинов, связано с некомпетентностью, снобизмом и прочими специфическими экспертными мнениями [3].

Развитие игровой культуры включает рождение и становление новых игровых форм: игровых предметов, собственно игр, игровых отношений и т. п. [4]. При этом необходимо учитывать и анализировать также реальный жизненный цикл игрушек и игр и психологические утраты, потери тех игровых форм, игровой продукции, которые постепенно выходят из активного употребления.

О том, какую важную роль в разные периоды нашей отечественной истории сыграла народная культура, хорошо известно. Сравнительно недавно (к концу 80-х гг.) многие начали по-настоящему осознавать истинную ценность того, что составляет основу всякой национальной культуры: ее традиционность.

Именно традиционность, преемственность ценностей является своего рода стрессом народной культуры и искусства. Именно это дает им силу и потенциальную энергию для дальнейшего развития. Традиция определяется сложившейся системой норм, которые можно назвать канонами, но от этого она не перестает развиваться.

Воспитательная и образовательная функции традиционной культуры всегда имели большое значение. Сегодня это утверждение выдвигается на первый план, подтверждается практикой. Неслучаен интерес современной педагогики именно к области традиционного народного искусства. Действительно, изучение основ народной культуры, а именно народной игровой культуры и одновременно приобщение к ним в результате освоения разных видов творчества может принести неоценимую пользу в воспитании будущих поколений.

С ростом интереса к нашей национальной истории и культурному наследию заметно усиливается необходимость в широкой популяризаторской деятельности, поэтому неотъемлема роль детских садов, школы, музеев в этом вопросе. Например, наряду с образовательными программами музеи все чаще предлагают игровые и интерактивные программы, праздничные народные программы, основанные на народном календаре – живом, ярком и образном..

Возрождение традиционных народных праздников с применением народных игрушек и игр стало характерным явлением в нашей стране в последнее время. Для современных педагогов, психологов, исследователей стало бесспорным положение об огромной значимости игры для всей будущей жизни человека. Оно выработано в ходе многолетних наблюдений и экспериментов, но в народной педагогике эта истина была установлена гораздо раньше и закреплена в игровых традициях. Многовековым опытом народа создан неповторимый комплекс игр и забав, сопровождающий человека на протяжении всей его жизни и являющийся неотъемлемой частью традиционной культуры и быта.

В наши дни в сфере культурного досуга, к сожалению, преобладают элементы, созданные западной индустрией развлечений, хотя и наблюдается стабильный интерес людей к исконно русским традициям и обрядам, особенно к тем, в которых можно самим принять активное участие.

Народные игры – это удивительно совершенные и ценные произведения народного творчества, которые создавались и оттачивались десятками поколений, вбирая в себя опыт целого народа. Они развивают ловкость, гибкость, силу, моторику, воображение, функции зрения, тренируют реакцию и координацию движений, воспитывают навыки общения, в них познаются этические нормы и законы физики. Они разнообразны, развлекательны и эмоциональны. Пример народных игр: бабки, бегунки, блошки, кубари и закидушки, фурчалки и бирюльки, камешки и кости, калечина-малечина, чижик, жаворонок, перетягивание каната, хороводы, имевшие сакральный смысл и пр. Игры доступны для детей, начиная с дошкольного возраста, но не менее

интересны и для взрослых. Поэтому возрождение и возвращение детских игровых традиций русского народа в повседневную жизнь важно в воспитательном процессе для российского общества в целом.

Наверное, большим шагом к пониманию и воспитанию любви к народным игрушкам и играм, особенно в раннем детском и младшем школьном возрасте будет собранный набор игр и игрушек не только в детском саду, школе, музее, но и в семье. Сама идея не нова. Первые подобные «наборы» появились в нашей стране в 30-х годах в Сергиевом Посаде Московской области. В этом же музее хранится сундук царевича, изготовленный во Франции. Он представляет собой целую игротеку. Известно также, что царская семья всячески поощряла простые крестьянские игрушки для своих детей. Во время поездки в Троицу-Сергиеву Лавру для покупки игрушек царским детям существовала отдельная статья расходов.

В середине XX века один из главных создателей игротеки Московского городского Дворца пионеров (ныне Дворец Творчества на Воробьевых горах) Е.А. Минский разрабатывал идею переносной игротеки, которая могла быть очень емкой, но компактной (образец можно увидеть в Отделе игры Дворца) [2].

Большим подспорьем в вопросе знакомства детей с народной игровой культурой для педагогов, родителей и воспитателей является московский Музей народной игрушки «Забавушка». Для приобщения детей младшего школьного возраста к игровой культуре, выделяется тема игрушки, как центр игровой деятельности в музее. В основе музейных игр лежит вопросно-поисковый метод. Ребенок должен не просто пройти по экспозиции, а что-то угадать, рассмотреть, высказать свое суждение, проанализировать, соприкоснуться с народным искусством. В этом увлекательном путешествии по стране игр и игрушки рядом с детской группой идет музейный педагог. Во время экскурсии дети попробуют себя в роли подмастерьев и мастеров, живущих в какой-то далекой деревне, сидящих у окна своего дома с комочком глины в руках, который превращался в коня, собачку, птичку: затем на их глазах подсохшая игрушка отправлялась в печку и, наконец, представала перед ними уже в ярком убранстве росписи. Дети побудут и сказочниками, а в финале программы их ждет награда – настоящая промысловая игрушка, которая не просто заиграет как музыкальный инструмент, но и засверкает яркой звездочкой в детских руках. Ведь каждый ребенок бережно, ярко и необычно распишет народную свистульку!

Прошло время забвения, и вот уже младшие школьники с интересом изучают историю религии, краеведение, ходят в воскресные школы. Становятся востребованными, изучаются материалы, собранные в экспедициях учеными-филологами, искусствоведами, музыкантами-народниками. Эти материалы ценны не только для музейного обозрения, но и для практической работы с детьми. Современные дети легко и с живым интересом воспринимают то, чего были лишены их взрослые члены семьи.

Уверены, городской ребенок «вживется» в прошлое своего народа, полюбит народные игры, разглядят красоту за простотой крестьянской игрушки. Не помешает ему в этом супер-увлеченность компьютерными играми, обилие противоречивой и очень часто пустой информации, если рядом будет увлеченный и знающий народную культуру взрослый.

Литература

1. Артемьева Е.Ю. Психология субъективной семантики. М.: Изд-во: URSS. 2007. 136 с.
2. Минский Е.М. Игры детей и подростков. М.: Профиздат, 1976. 75 с.
3. Психолого-педагогическая экспертиза игрушки / Ю.А. Акимова, С.Н. Вачкова, О.И. Ключко, А.И. Савенков, П.В. Смирнова, О.В. Цаплина. М.: МГПУ, 2016. 112 с.
4. Цаплина О.В. Игровые технологии в образовательном процессе // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VII международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию МГПУ. 2020. С. 80-85.
5. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одаренных детей // Педагогика. - 1999. - № 3.- С.107-116

Кдырбаева А.А.

к.ф.-м.н., профессор КазНПУ им.Абая, Алматы
akdyrbaeva@mail.ru

Рябова Е.В.

магистр педагогики, ст.преподаватель
КазНПУ им.Абая, Алматы
ek_rina@rambler.ru

Голиков Е.

студент КазНПУ им.Абая, Алматы

ВЫЯВЛЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются возможности формирования и развития у младших школьников математических способностей в процессе обучения математике. Анализируется опыт работы студентов- практикантов по использованию практического материала для выявления и развития математической одаренности учащихся начальных классов.

Ключевые слова: одаренность, математические способности младших школьников, творческие способности, познавательный интерес.

The article discusses the possibilities of formation and development of mathematical abilities in the process of teaching mathematics to younger students. The

article analyzes the experience of students-interns in using practical material to identify and develop mathematical giftedness of primary school students.

Keywords: giftedness, mathematical abilities of younger schoolchildren, creative abilities, cognitive interest

Современный этап развития образования в республике Казахстан характеризуется обновлением целей обучения и воспитания подрастающего поколения. Это связано с социальным заказом общества, которому нужны образованные, способные, самостоятельно мыслящие, творческие личности. Для этого очень важно обнаружить таланты и способности учащихся в ходе учебного процесса и развить их. В настоящее время проводятся различные региональные, национальные и международные конкурсы, которые выявляют и поощряют высокие достижения учеников в сфере образования. Однако существует мнение, что такие конкурсные структуры не являются единственным способом развития талантов и способностей, реализации потенциала всех учеников [4, 72].

Поэтому в современной стратегии образования, направленной на развитие способностей всех его представителей, особая роль принадлежит новому учителю в широком диапазоне этого слова: воспитателю дошкольной организации, учителю школы, преподавателю колледжа, вуза, педагогу дополнительного образования. Учитель начальных классов в этом ряду призван установить индивидуальность каждого учащегося, раскрыть его талант, так как индивидуальность и одаренность - вещи взаимосвязанные [1].

Реализация этих требований подразумевает широкий спектр педагогических приемов и методов. Специальная подготовка учителя в этой области поможет эффективно выявлять талантливых детей и создавать специальную среду для их самореализации.

В КазНПУ им. Абая такой подготовке уделяется особое внимание. В учебный план специальности «Начальное образование» введен курс «Инновационные подходы в преподавании и учении», разработанный и читаемый в течение ряда лет старшим преподавателем Рябовой Е.В. студентам выпускного курса. В рамках изучения данной дисциплины студенты знакомятся с новыми подходами к организации педагогического процесса. Данный курс включает в себя семь модулей, в которых раскрывается необходимость введения изменений в практику преподавания и обучения; обучения педагогов и учащихся критически осмысливать свою деятельность; введения оценки обучения и оценки для обучения; использования ИКТ в учебно-воспитательном процессе; управления классом и лидерства в классе; учета возрастных особенностей; особое внимание уделяется работе с талантливыми и одаренными. [4, 71].

Идеи, приведенные в этих модулях взаимосвязаны, и рассматриваются с опорой на учебный процесс, в котором участвуют студенты во время практики. При разработке планов-конспектов уроков будущие учителя должны отобразить эти модули, показать их взаимосвязь и влияние на результативность учебного

процесса. Также во время прохождения практики студенты проводили исследования по теме одного из модулей как индивидуально, так и в группах.

Проблему формирования и развития математических способностей детей - одну из наименее разработанных на сегодняшний день методических проблем обучения математике в начальных классах, рассматривал в ходе практики Голиков Евгений. В своем исследовании он опирался на то, что «одаренность – это не просто результат высоких способностей ребенка, но в первую очередь это проблема становления его личности» [7, 23]. Содержание таких понятий, как «талантливый» и «одаренный», может быть различным. Обучающиеся могут достигать более высоких уровней, чем от них ожидают в одном или более академических предметах: артистические, спортивные, музыкальные и другие таланты. При этом они могут быть одаренными в одной сфере и испытывать трудности в другой; могут быть чрезвычайно способными на одной стадии развития, но не проявлять способностей на более поздних стадиях [5, 172].

Основными методами выявления одаренных детей в работе студента были: наблюдение, общение с родителями, учащимися и учителями, тестирование, анкетирование, беседа.

Диагностику одаренности учащихся 3 класса школы - лицея № 28 г.Алматы и общение с их родителями были проведено с помощью анкетирования на основе методики Д. Хаана и М. Каффа, А.И. Савенкова [6, 230].

Математически одаренных школьников можно характеризовать следующими аспектами: способность к логическому мышлению, способность мыслить математическими символами, способность к быстрому обобщению математических объектов, отношений и действий, гибкость мыслительных процессов, стремление к ясности, простоте, экономности и рациональности решений. [2, 416].

Диагностика математической одаренности учащихся 3 класса проходила в виде тестирования. На первом этапе родители учащихся ответили на 15 основных вопросов по выявлению математически одаренных детей на основе методики Савенкова А.И. [6, 231]. В тестировании участвовало 26 родителей. Опрос проводился при помощи платформы «Google Формы». По итогам данного тестирования, можно сделать следующий вывод (см. диаграмму 1):

- 18,8% учащихся, самостоятельно проявляют инициативу в изучении материала с математическим уклоном.
- 6,3% учащихся являются математически одаренными детьми, которые проявляют инициативу на уроках математики и быстрее остального класса выполняют основной материал, данный на уроке.
- 37,5% учащихся, проявляют инициативу заниматься различными видами математической деятельности только под руководством взрослых, с помощью различного побуждения со стороны взрослых.
- 37,5% учащихся проявляют минимальный интерес к различной математической деятельности.

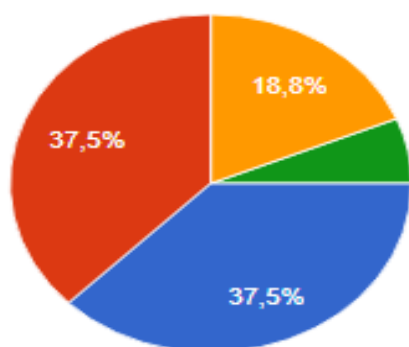


Рисунок 1. Диаграмма 1

Далее родители учащихся проходили тестирования на основе методики Д. Хаана и М. Каффа [6, 230]. Тестирование состояло также из 15 вопросов по выявлению математически одаренных детей. В тестировании участвовало 26 родителей, опрос (<https://forms.gle/MyEtCtEb8kF3Eprs6>) проводился при помощи платформы «Google Формы» (см. диаграмму 2).

По итогам данного тестирования был сформулирован следующий вывод:

- 14,3% учащихся самостоятельно проявляют инициативу в изучении различного материала с математическим уклоном.
- 7,1% учащихся, являются математически одаренными детьми.
- 42,9% учащихся, проявляют инициативу заниматься различными видами математической деятельности. только с помощью различного побуждения со стороны взрослых.
- 35,7% учащихся, проявляют минимальный интерес к различной математической деятельности на уроках математики.

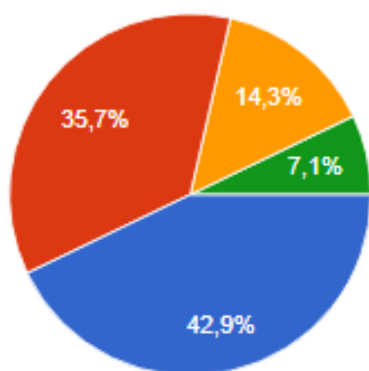


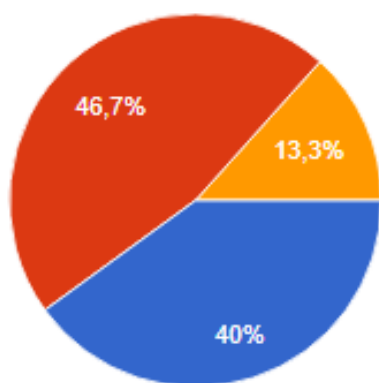
Рисунок 2. Диаграмма 2

Последним этапом в процессе проведения исследования было проведено тестирование самих учащихся 3 класса, для выявления математически одаренных детей в классе [10, 130]. В тестировании участвовало 16 учащихся, опрос проводился при помощи платформы «Google Формы» (см. диаграмму 3).

По итогам данного тестирования, можно сделать следующий вывод:

- 13,3% учащихся самостоятельно проявляют интерес в развитии своих математических наклонностей, как на уроках математики, так и во внеурочное время.
- 40% учащихся, проявляют интерес к различной математической деятельности только под руководством родителей или учителя.
- 46,7% учащихся нейтрально относятся к любой математической деятельности.

Рисунок 3. Диаграмма 3.



На основании проведенного опроса можно сделать следующие выводы:

1. В данном классе присутствует 7,1% учащихся, которые проявляют максимальный интерес к различной математической деятельности, для того, чтобы продолжить развивать в учащихся математические задатки, нами был разработан ряд заданий для развития математической одаренности у учащихся и поддержки интереса одаренных учеников на уроках математики.

2. Информация, полученная от родителей и учителей ребенка, дает возможность узнать о его развитии с самых первых шагов, о наличии каких-либо способностей, интересов и т. д.

3. Реальные наблюдения в отличие от ограниченных рамок тестирования представляют информацию о поведении ребенка дома, в школе и в другом окружении.

4. Данные наблюдения помогают выявить редко встречающиеся способности, которые можно упустить в ходе тестирования ребенка. Систематическое наблюдение за ребенком позволяет составить периодизацию развития ребенка, чего нельзя сделать с помощью тестирования.

Для работы с одаренными детьми студент разрабатывал задания, которые использовал на уроке и в качестве домашних заданий. Ведь одаренным школьникам невозможно ограничиться одним учебником, готовыми решениями. Им необходимо значительное количество дополнительной литературы, заданий [3, 41].

Примеры заданий:

1. Заполни пропуски, напиши место (...) свой ответ:

1) 1 ч 28 мин = ... мин

2) 3 ч 15 мин = ... мин

3) 12 ч = ... мин

4) 6 ч = ... мин

2. Задача №1. Высокогорный спортивный комплекс Медео открыт с 1972 года. За всю свою историю он проходил две реконструкции. Первая в 2001 году, а вторая в 2008 году. Определите, какой временной промежуток прошел между открытием Медео и его последней реконструкцией. Составьте свои вопросы к задаче.

3. Задача №2. Кольсайские озёра это «жемчужина Северного Тянь-Шаня», соединяющая хребты Кунгей-Алатау и Заилийский Алатау. Популярное туристическое место Алматинской области имеет три озера, одно из озер имеет вытянутую форму с юга на север, длина водоёма 1 км, ширина до 500 м. Найдите площадь данного озера?

4. Докажи, не выполняя вычислений, что значения выражений в каждом столбике одинаковы.

$$9 \times 7 + 9 + 5 = \quad 8 \times 6 + 8 + 3 =$$

$$7 \times 9 + 9 + 5 = \quad 8 \times 7 + 3 =$$

5. Используя данные диаграммы, составь задачи.



Проведенное студентом исследование и работа с одаренными детьми показала, что для выявления одаренных детей нужно осуществлять тщательный анализ взаимоотношений учащихся со сверстниками и другими людьми, которые в значительной мере определяют историю его жизни и тем самым формируют его личность; для получения объективной информации необходимо проводить диагностику родителей и учителей [7, 200]; готовить учителей к работе с одаренными и талантливыми; общение с педагогом, которое является одним из важных компонентов социализации, должно строиться на основе сотрудничества.

Литература

1. Вопросы развития математических способностей учащихся в начальной школе. Кенжебекова Р.И. - к.п.н., доцент, Казахстан г.Чимкент. http://www.rusnauka.com/13_EISN_2012/Pedagogica/3_110052.doc.htm. Дата обращения 21.12.2020.
2. Крутецкий, В.А. Психология математических способностей школьников / под ред. Н.И. Чуприковой. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 430 с.
3. Матюшкин А.М. Загадки одаренности. М.: Просвещение, 1992. – 50 с.
4. Программа дополнительного профессионального образования для студентов выпускных курсов Вузов, осуществляющих подготовку педагогических кадров, разработанная на основе уровневых программ повышения квалификации педагогических работников. Руководство для студента. -АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2015,- 184 с.
5. Программа дополнительного профессионального образования для студентов выпускных курсов Вузов, осуществляющих подготовку педагогических кадров, разработанная на основе уровневых программ повышения квалификации педагогических работников. Руководство для тренера. -АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2015,- 181 с.
6. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000 – 250 с. Автор методики / адаптация: Д. Хаан и М. Каффа / Савенков Александр Ильич.
7. Сергеева Т.Ф. Система работы с одаренными детьми: теория и практика\ Т.Ф.Сергеева, Н.А.Пронина, Е.В.Сечкарева.- Ростов н\Д: Феникс, 2011. – 284 с.
8. Савенков А.И. Творческий проект, или как провести самостоятельное исследование // Школьные технологии. 1998. № 4.
9. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одаренных детей // Педагогика. - 1999. - № 3.- С.107-116
10. Шумакова Н.Б. Одаренный ребенок. Особенности обучения. Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 2008. – 145 с.

Новоселов С.В.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

novsergey@narod.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ОПТИМИЗАЦИИ

В данной статье представлены результаты педагогического проекта, целью создания которого явилась оптимизации деятельности образовательной организации, обеспечение конкурентного преимущества, экономической и репетиционной эффективности.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, образовательная среда, педагогические инновации, конкурентоспособность, оптимизация, педагогические технологии.

In this article are presented the results of the pedagogical project, the aim of which was to optimize the activities of the educational organization, ensure the competitive benefits, economical and rehearsal efficiency.

Keywords: pedagogical design, educational environment, pedagogical innovation, competitiveness, optimization, pedagogical technologies.

В современном российском образовании педагогическое проектирование расценивается как педагогическая технология, являющаяся одним из способов организации профессиональной деятельности педагогических работников.

Проектная деятельность – форма инновационной деятельности, одна из творческих форм развития профессионального педагогического мышления, которая реализуется в условиях образовательной среды.

Целью инновационной деятельности в образовании является формирование личности с развитым инновационным мышлением и высоким уровнем инновационной культуры [6, с. 54]. Усмотрение новых отношений – центральный момент творческого мышления человека [5, с. 57].

Результатом является создание инновационного продукта. В качестве инновационного продукта могут выступать: педагогические и методические нововведения, социальные, управленческие проекты [7, с. 392].

J. Lowyck полагал, что педагогическое проектирование позволяет осмысливать ценности педагогических процессов, гармонизируя значение образования [9, с. 200].

На основании этого следует, что проектная деятельность зависит от личностного осмысления педагогического опыта, который позволяет создавать нетрадиционный педагогический продукт. Существует мнение, согласно которому педагогическое проектирование – то сложный, нелинейный, плохо структурированный, но, тем не менее, творческий процесс, требующий междисциплинарных знаний и педагогического опыта [9].

Н.О. Яковлева выявила следующие признаки педагогического проектирования: инновационность, массовость, ценность, системность [8, с.38-39].

Отсюда, проектирование носит полифункциональный характер. И.А. Колесникова и М.П. Горчакова-Сибирская утверждают, что в педагогическом проектировании задействованы исследовательская, аналитическая, прогностическая, преобразующая и нормирующая деятельности [3, с.122].

В учебном пособии М.В. Булановой-Топорковой уделяется пристальное внимание следующим принципам педагогического проектирования:

1. Принцип человеческих приоритетов как принцип ориентации на человека как на участника подсистем, процессов или ситуаций. На основании этого следует подчинить проектируемые педагогические системы, процессы, ситуации реальным потребностям, интересам и возможностям тех, на кого нацелено проектирование.

2. Принцип саморазвития проектируемых систем, наделение их гибкостью [1].

Педагогическое проектирование – неотъемлемый конструкт педагогического процесса в современной образовательной организации.

Реализуя педагогический проект, необходимо, в первую очередь, провести анализ текущей ситуации и внутренней среды в образовательной организации. Исследовательский опыт, который был реализован на базе ГБОУ Школы № 199 в г. Москве, показывает, что развитие школы и рост ее авторитета сказывается, в том числе, на комплектовании классов. Однако, анализ деятельности школы показал отсутствие четкого стратегического подхода к управленческим процессам, в то время как условия современного рынка диктуют необходимость усиленного внимания к данному вопросу.

Поставлены следующие задачи разработки педагогического проекта:

- интеграция основного и дополнительного образования;
- создание благоприятной среды для личностного самовыражения и поиска себя всех обучающихся;
- реализация деятельностного образа школы как образовательной организации, которая предоставляет пакет качественных образовательных услуг детям школьного возраста;
- внедрение принципиально новой содержательной среды процесса реализации образования для включения в основной функционал программ предпрофильного и профильного образования;
- организация системы развития одаренных детей.

Соотнося возможные варианты развития и оценивая среду вокруг организации, вводя платные образовательные услуги с профильным уклоном, определено, что инновационным направлением деятельности школы в рамках педагогического проектирования с целью оптимизации деятельности организации является внедрение следующих профилей образования: «специалист по маникюру», «программист», «парикмахер». Получив

профессиональную подготовку еще в период школьного обучения, выпускники будут иметь конкурентное преимущество перед выпускниками других школ, поскольку уже имеют профессию и навык. В соответствии с данным направлением необходим поиск квалифицированных кадров.

При этом формами организации дополнительного образования должны являться дистанционная, заочная и очная. Учитывается и экономический аспект – гибкая система оплаты: более низкая стоимость для учащихся школы (что будет привлекать новых учащихся), и система рассрочки для детей из других школ.

Для одаренных детей необходимо организовать предпрофессиональные курсы по направлениям: изобразительное искусство (по направлениям), музыкальное искусство (по направлениям), русская словесность и каллиграфия, ИКТ-технологии. В каждой из этих областей школьники смогут реализовать свой потенциал. По каждому из направлений заключаются договора с близлежащими организациями, что позволяет детям на более лояльных условиях заниматься творческой деятельностью. Перспектива личностного и творческого развития также является стимулом для того, чтобы обучаться в школе № 199, в то время как сама школа будет поднимать свой имидж.

Рассмотрим схему затрат на создание профессионального направления образования в рамках педагогического проекта в Таблице 1.

Таблица 1
Затраты на организацию профессионального образования

Позиция (ед)	Стоимость (ед. руб)	Затраты (руб)
Найм педагогов (3 чел.)	50 000	150 000
Покупка компьютерного оборудования	300 000	300 000
Покупка маникюрного оборудования	100 000	100 000
Покупка парикмахерского оборудования	200 000	200 000
Ремонт помещений (3 шт.)	300 000	300 000
Создание образовательного портала	100 000	100 000
Запись курсов (на год)	100 000	100 000
Итого	1150 000	1250 000

Таким образом, затраты на организацию профессиональных курсов составят 1 250 000. Последующие затраты за оставшиеся 8 месяцев обучения (заработная плата педагогов) составят 1 200 000 руб.

В таблице 2 показан планируемый доход от данного направления.

Таблица 2
Планируемая прибыль от организации профессионального обучения

Позиция (ед)	Цена (в мес.)	Стоимость (9 мес.)	Стоимость на кол-во учеников
Программирование	Сторонние ученики - 20 чел.		
	4 000	36 000	720 000
	Ученики школы №199 - 20 чел.		
	2 000	18 000	360 000
Маникюр	Сторонние ученики - 50 чел.		
	3 000	27 000	1 350 000
	Ученики школы №199 - 50 чел.		
	1 500	13 500	405 000
Парикмахерское искусство	Сторонние ученики - 30 чел.		
	3 000	27 000	810 000
	Сторонние ученики - 30 чел.		
	1 500	13 500	405 000
Всего		135 000	4 050 000

За год прибыль от проекта составит 4 050 000 руб. при затратах 2 450 000. Окупаемость проекта за один год составляет 60,49%. Данный результат является перспективным.

Затраты на работу с одаренными детьми: заключение договора с арт-студией (на год) – 700 000 руб.; повышение квалификации педагога по каллиграфии и словесности – 50 000 руб.; зарплата педагога (подработка) – 20 000, что в год составляет 180 000 руб. Затраты составляют 930 000 руб. Данный проект является социально значимым, поэтому прибыли школе не приносит. Он направлен на повышение авторитета школы и повышения ее социальной значимости. То, что школа организует возможность бесплатных занятий для детей своей школы является ее огромным конкурентным преимуществом среди других образовательных организаций.

В исследовании обоснована экономическая и репутационная эффективность данного педагогического проекта, что позволяет образовательной организации оптимизировать свою деятельность в рамках существующих рыночных условий.

Таким образом, необходимым при педагогическом проектировании является формирование партнерской среды, которая представляет собой активный стимулятор сознательной деятельности всех участников образовательного процесса Профилизация образования с включением анализа окружающей среды – новое направление в работе образовательных школ в рамках педагогического проектирования.

Литература

1. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учеб, пособие / М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 376 с.

2. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
3. Оберемко Т.В. Педагогическое проектирование как познание и преобразование окружающего мира / Т.В. Оберемко // Южно-российский журнал социальных наук. 2007. №4. – С. 121-132.
4. Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза: методическое пособие / авт.-сост. Н. Э. Касаткина, Т. К. Градусова, Т. А. Жукова, Е. А. Кагакина, О. М. Колупаева, Г. Г. Солодова, И. В. Тимонина; отв. ред. Н. Э. Касаткина. – Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2011. – 237 с.
5. Сухонос А.П., Карнеев Р.К. Краткое введение в историю психологии. Учебно-методическое пособие. Москва – Брянск: Издательство «ТОД», 2016 г., 130 с.
6. Сухонос А.П., Корнеева О.А. Организация взаимодействия субъектов образовательных отношений при психологическом сопровождении инновационных программ и технологий // В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса материалы научно-практической конференции. Ответственный редактор: А.И. Савенков. 2019. С. 54-58.
7. Сухонос А.П., Любченко О.А. Критерии оценки и отбора профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 392.
8. Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем / Н.О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во Челябинского гуманитарного ин-та, 2008. – 94 с.
9. Lowyck J. Pedagogical Design / J. Lowyck // Handbook on Information Technologies for Education and Training. – 2002. – №10. – P.199-217.

УДК 37.012.8:398.21:7.091

Саклакова Т.А.

*магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
tatyanasova@list.ru*

ТЕАТРАЛЬНЫЕ ПОСТАНОВКИ ПО МОТИВАМ РУССКИХ СКАЗОК КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье раскрываются понятия «ценности», «семейные ценности», «ценностное отношение к семье» и т.д. Проведен анализ важности исследования, на основе использованных методик представлены результаты уровня сформированности ценностного отношения к семье у младших школьников. После сравнительного анализа показателей, проведена дальнейшая работа, направленная на развитие ценностного отношения к семье.

Ключевые слова: ценностное отношение к семье, русские народные сказки, театрализация, младшие школьники.

Введение. Современное образование направлено на формирование личности. Федеральный Государственный образовательный стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника начальной школы»): любящий свой народ, свой край и свою Родину; уважающий и принимающий ценности семьи и общества [1]. Среди ценностей, декларируемых государством важное место, занимают семейные ценности.

Семья является основным важным социальным институтом, влияющий на личность, на ее становление и воспитание, как один из основных носителей социальной и культурной практики, ценностей, традиций, передаваемых из поколения в поколение. Одной из важнейших задач психолого-педагогической науки сегодня можно обозначить задачу развития ценностного отношения личности. В исследованиях педагогов, психологов, ученых-философов рассматриваются проблемы семейных ценностей и семейного воспитания.

В научных работах выдающихся отечественных педагогов отмечалось важность семьи, семейного воспитания, ценностей; указывалось на то, что воспитание должно начинаться с раннего возраста (П.П. Блонский, К.Н. Вентцель, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, К.Д. Ушинский и др.). В современных работах педагогов М.О. Ермихиной, Н.Н. Литвиновой, О.С. Нестеровой, В.Я. Титаренко и др. отмечаются и раскрываются проблемы такие как: педагогической культуры родителей, важность семейных ценностей, положительного формирования образа Я-родителя, что способствует формированию ценностного отношения к семье у детей. На практике далеко не всегда ребенок обладает этими качествами в полной мере.

Целью исследования являлось выявление эффективности авторской программы вовлечения детей в театральную деятельность, основанную на использовании сюжетов русских народных сказов.

Методами исследования были выбраны: теоретический анализ, методики Рене Жиля, «Цветик-семицветик» (на основе цветового теста отношений А.М. Эткинды), Р. Бернса и С. Коуфмана «Рисунок семьи».

Результаты исследования. Детство – период формирования основ ценностного отношения к жизни. Как отмечал Л.С. Выготский «именно на данной ступени развития складываются первые ценности-идеалы ребенка, которые с годами осознаются и присваиваются человеком» [2]. Постепенно ребенок начинает понимать свою сопричастность к семье и роду, начинает осознавать ее важность.

Театрализация как педагогический инструмент неоднократно выступает предметом изучения педагогов и психологов. Театрализация знакомит детей с различными сюжетными ситуациями из жизни. Театрализованное

представление – это возможность ненадолго стать героем, поверить в себя, в свои силы. Значение театрального искусства велико, оно заключается в коммуникации с художественным образом, в сопереживании, эмоциональности, в воздействии его на личность. В начальных классах сказка оказывает воспитательное и обучающее влияние на младшего школьника. Сказка в художественной форме передает эталоны, образцы социальных и психологических отношений в семье между родителями и детьми, отношения между разными поколениями.

Таким образом, сказка, являясь видом устного народного творчества, несет в себе огромный потенциал и множество педагогических возможностей. Именно с помощью сказки ребенок может проследить специфику и особенности семейных отношений, трудности, с которыми может столкнуться и найти пути их решения через театрализацию.

По мнению М. Рокича «ценности» — это определенный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точек зрения [4, с.19].

Согласно исследованиям М. Рокича, А. Маслоу, З. Фрейда, А.Н. Леонтьева, Э. Фромм, В.П. Тугаринова, Б.Г. Ананьева, Л.И. Анцыферова и др. «ценностные ориентации» – это сложный социально-психологический феномен, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление поведению и поступкам [3, с.132].

В современных научных исследованиях ученые выделяют ценность семьи, как один из важных ценностных феноменов. А детей и семью рассматривают как отдельную самостоятельную ценность.

Мы определяем «ценностное отношение к семье» как систему социально–психологических установок ребенка, характеризующихся положительным отношением к семье, уважением к родным и близким и заботой о них, а также осознанным пониманием важности семейных традиций.

Ш.А. Амонашвили считает, что формирование ценностного отношения к семье и духовно-нравственных ценностей у ребенка будет достигнуто посредством взаимодействия семьи и образовательной организации.

В современных научных исследованиях ученые выделяют ценность семьи, как один из важнейших критериев. На основе работ О.С. Пермовской, М.С. Кореньковой, С.П. Акутиной, П.Е. Кильдюшовой, И.В. Федосовой нами были выделены компоненты: когнитивный, эмоционально-чувственный, поведенческо-деятельностный [5], которые соответствуют возрастным характеристикам младшего школьника.

Основной перечень подобранных нами сказок, с которыми знакомят детей младшего школьного возраста для формирования у них представлений о семейных отношениях – это сказки показывающие взаимоотношения членов семьи друг другу. Разработанная нами авторская программа развития

ценностного отношения к семье основывалась на материале русской народной сказки.

Исследование охватило 62 человека – учащихся двух первых классов. Психологический портрет экспериментального класса таков: в классе преобладают сангвиники. В большинстве эти дети активны, подвижны, жизнерадостны, любознательны ориентированы на вознаграждение. У некоторых детей низкий читательский кругозор.

При сравнении контрольной и экспериментальной групп оказалось (в начале эксперимента), что летом в течение трех месяцев мало читают, если кто-то и помнит наизусть, то только большинство тех произведений, которые читали родители в прошлом году. А сказки просто перечисляли, не придавая их смыслу большого значения.

Для оценки развития ценностного отношения к семье было использовано несколько методик. Согласно результатам, полученным при сопоставлении данных методик и их анализа, обучающиеся были разделены на группы: на высокий, средний и низкий уровни.

В экспериментальной группе высокий уровень у 26 %. Средний уровень зафиксирован у 46 % учащихся. Низкий уровень у 28 % учащихся.

В контрольной группе высокий уровень зафиксирован у 28 %. Средний уровень был выявлен у 50 %. Низкий уровень выявлен у 22 % учащихся.

У большинства детей преобладает «средний уровень» сформированности ценностного отношения к семье. Младшие школьники имеют не полные представления о взаимодействии и сотрудничестве с другими членами семьи, они проявляют положительное отношение к семье, имеют не полное представление об основных нормах поведения в своей семье.

Итак, на основе полученных результатов видно, что ценностное отношения к семье в младшем школьном возрасте, является актуальной проблемой и нуждается в поиске ее путей решения.

После полученных результатов диагностики и с целью развития уровня ценностного отношения к семье нами была разработана и апробирована программа театрализованной деятельности на основе русских сказок.

После формирующего этапа, мы перешли к контрольному этапу и провели повторную диагностику. Контрольный этап, должен был подтвердить, или опровергнуть цель нашего эксперимента.

Представим результаты контрольного этапа эксперимента учащихся. Для этого мы вновь применили комплекс методик, сопоставили их данные.

Результаты диагностики показали высокий уровень у 54 % учащихся в экспериментальной группе. Средний уровень зафиксирован у 36 %. Низкий уровень выявлен у 10 %.

В контрольной группе высокий уровень зафиксирован у 38 % учащихся. Средний уровень выявлен у 42 %. Низкий уровень у 20 % учащихся.

Сравнительный анализ показал, что высокий уровень выявлен у 54 % в экспериментальной группе, а 38 % в контрольной группе. Младшие школьники проявляют положительное отношение к своей семье, эмоциональную привязанность к своим родным, чувствует свою высокую значимость среди них, имеют глубокие знания, представления о семье, семейных ценностях.

Средний уровень зафиксирован у 36 % в экспериментальной группе, а 42 % в контрольной группе. Младшие школьники имеют не полные представления о взаимодействии и сотрудничестве с другими членами семьи, проявляют положительное отношение к семье, имеют не полное представление об основных нормах поведения в семье.

Низкий уровень выявлен у 10 % учащихся в экспериментальной группе, а 20 % в контрольной группе. Учащиеся показали низкий уровень. Они не проявляют умений сотрудничества с другими членами семьи, не знают правил поведения в семье, испытывают тревожность, враждебность в семейных ситуациях, не придают большого значения своей семье.

В экспериментальной группе заметные изменения наблюдались после формирующего эксперимента. Высокий уровень увеличился на 28 % в экспериментальной группе. Средний уменьшился на 10 %. А низкий уменьшился на 18 %.

В контрольной группе качественных изменений зафиксировано не было.

Обобщив полученные результаты после контрольного эксперимента, мы пришли к такому выводу, что в экспериментальной группе показатели диагностик повышаются. В контрольной группе существенных изменений не произошло.

Данное исследование выявило эффективность авторской программы вовлечения детей в театральную деятельность, основанную на использовании сюжетов русских народных сказов. Семья влияет на личность, на ее становление, воспитание, формирует ценности, традиции, передаваемые из поколения в поколение. В начальных классах детям нужна сказка, так как она оказывает большое воспитательное и обучающее влияние. Именно в младшем школьном возрасте происходит присвоение ключевых ценностей. Семья объединяет ценности в единое целое. Сказка легко воспринимается, а театрализованное представление дает возможность стать ее героем и знакомит с ситуациями из жизни.

Таким образом, наша цель достигнута. Полученные результаты доказывают, что разработанная нами программа, дает свои результаты. Театральные постановки по мотивам русских сказок выступают, как способ развития ценностного отношения к семье у младших школьников.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6

октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357). Изд.: Просвещение, 2018

2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. / М.: Перспектива, 2018 – 224 с.

3. Голохова Е.И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности. Психология личности в трудах отечественной психологии / Е.И. Голохова – СПб.: Питер, 2010. – 67 с.

4. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов педагогических учебных заведений / Р.С. Немов – М.: Владос, 2009. – 54 с.

5. Штин, Н.И. Формирование ценностного отношения к семье младших школьников во внеурочной деятельности: диссертация. Тольятти. 2018 – 45 с.

Соловьева Д.В.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

daria.solovyova98@mail.ru

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В данной статье обоснована эффективность применения технологии развития критического мышления на уроках иностранного языка. Основная идея заключается в том, что критическое мышление эффективно в работе педагога начальных классов, поскольку всецело развивает ребенка, учит логически выстраивать высказывания. Также в статье приводится практическое обоснование использования данной технологии на примере УМК «Spotlight».

Ключевые слова: технология, критическое мышление, иностранный язык, стратегии, мышление.

В своей работе любой педагог встречается с такими трудностями, как недостаточная активность учащихся на уроках иностранного языка, что влияет на формирование умения владения устной речью. Современные УМК, к сожалению, предлагают недостаточное количество заданий для развития в ребенке творческого потенциала, развития умения выдвигать предположения или доказывать свои гипотезы, а также логики и критического мышления. Именно вопрос развития критического мышления на уроках иностранного языка (ИЯ) будет освещен в данной статье.

Актуальность данной темы доказывает положение ФГОС, согласно которому обучение ИЯ должно быть личностно-ориентированным и учитывать интересы учащихся. Технология развития критического мышления предполагает овладение детьми умением работать с разнообразной информацией в разных

областях знаний, а также умением выражать свои мысли в устной и письменной формах [5].

Проблемой критического мышления занимались как отечественные, так и зарубежные ученые, такие как: Ж.Ж. Пиаже, К. Поппер, Д. Бруне, Л.С. Выготский и др. *Критическое мышление (critical thinking)* определяется как направленное действие, для которого характерны логичность и целенаправленность, использование когнитивных навыков и стратегий. Авторами же технологии развития критического мышления являются американские ученые Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стилл. Структура данной технологии достаточно логична и включает в себя *три этапа*:

1) Вызов (evocation) – активизация ранее изученных знаний.

2) Осмысление (realization) – получение и осмысление новой информации.

3) Рефлексия (reflection) – формирование собственного отношения к изученному материалу [там же].

Для каждого этапа присущи определенные приемы и техники, которые делают учебный процесс более эффективным [3, с. 67]. Нельзя также забывать о таком важном средстве дидактического воздействия на ученика начальной школы как речь учителя. Именно функционально структурированная и качественно выверенная речь педагога способствует созданию условий на уроке, обеспечивающих продуктивность образовательного процесса [2, с. 238].

Мы предлагаем несколько приемов технологии критического мышления, которые целесообразно применять на уроках английского языка в начальной школе.

Первая стратегия, которую можно предложить педагогам, это *кластер* или *гроздь*. Данная стратегия определяется выявлением смысловых единиц и их графического оформления. Кластер можно использовать на этапе вызова, осмысления или же рефлексии. Например, при изучении новой лексики по теме «In my room» (учебник Spotlight 3 класс) используется данная стратегия (рис. 1), которая дает возможность организовать коллективную или индивидуальную работу. Этот прием способствует развитию такого вида речевой деятельности как письмо, а если составлять кластер параллельно с прослушиванием песни из учебника (стр.62 упр.1), где используются новые лексические единицы, то дети в своей работе будут задействовать два анализатора.

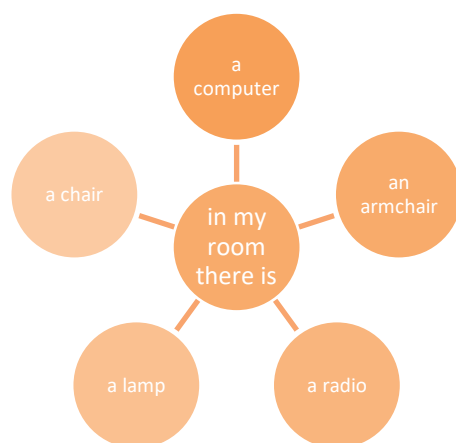


Рис. 1. Кластер по теме «In my room»

Следующая стратегия – *таблица «Know – want – learnt»*. Задание с использованием данной стратегии будет выглядеть как таблица с тремя колонками. В первый столбик (know) дети записывают то, что они уже знают, во второй столбец (want) – то что хотели бы узнать, а в третий столбик фиксируется та информация, которую ребенок узнал. Такой вид работы можно использовать при работе с текстами. Например, при работе со статьей из детского американского журнала «National Geographic Kids» таблица будет выглядеть таким образом (таблица 1).

Таблица 1. Пример стратегии «know – want – learnt»

Know	Want	Learnt
Tyrannosaurus and Gigantosaurus are dinosaurs. Dinosaurs like meat or plants.	Who is a Gigantosaurus?	Gigantosaurus likes meat. Gigantosaurus had small hands and strong jaws.

При использовании такой таблицы дети развивают логику, учатся работать с текстом, актуализируя полученные знания по теме. Также такой метод можно использовать при подготовке к пересказу.

Последний прием, который мы предлагаем для работы с детьми на уроках английского языка, – *дерево предсказаний*, который помогает учащимся строить предположения на английском языке. Этот прием учитель может использовать при работе с темой «Professions» (учебник Spotlight 4 класс). При ответах на вопросы дети используют фразу «I want to be a ...» и выбирают профессию, записывая ее на ветке дерева, а также вспоминают, чем занимаются люди данных профессий, вписывая опорные слова-ассоциации в «листочки» (рис. 3). Данный прием поможет не только вспомнить лексику по теме, но и закрепить графическое написание новых слов. На этапе актуализации дети могут самостоятельно записать все о выбранной профессии и составить рассказ. Такие дополнения могут быть при желании использованы для проверки всех навыков и умений. Причем данные задания могут заинтересовать не только «сильных»

учеников, но и более «слабых», т.к. позволят им получить дополнительные баллы за тот материал, который был усвоен ими лучше [4, с. 406].

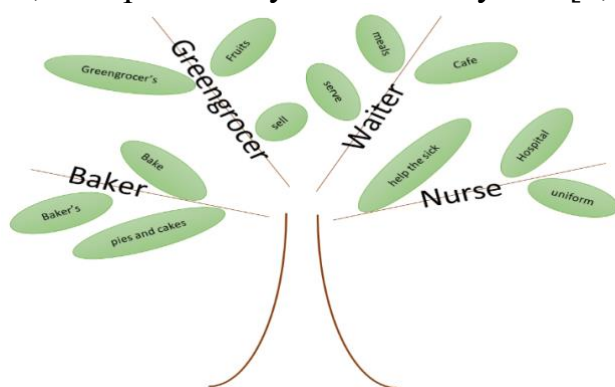


Рис. 2. Дерево предсказаний по теме «Professions»

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что при помощи технологии развития критического мышления учитель может научить детей подходить к каждому заданию осознано, искать нестандартные пути решения проблемы, планировать свою деятельность, а также стремиться применять, развивать и совершенствовать новые технологии и приемы с целью достижения наилучшего результата.

Литература

1. Английский язык. 3 класс: учебник для общеобразоват. организаций / Н.И. Быкова, Д. Дули, М.Д. Пospelова, В. Эванс. – 6 изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2017. – 178 с.
2. Апарина Ю.И. Адаптивная речь учителя как средство дидактического коммуникативного воздействия на младших школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. 2007. № 1. С. 238.
3. Батырханова Г. Б. Развитие критического мышления на уроках английского языка // Педагогическая наука и практика — 2019. [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kriticheskogo-myshleniya-na-urokah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 12.12.2020)
4. Будник А.С. Тест-трансформер как средство дифференциации обучения иностранному языку // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики: традиции и инновации: Материалы межд. науч-практ. конф. – М.: МПГУ, 2018. – С. 404-408.
5. Вахненко Е. А. Технология критического мышления через чтение и письмо при обучении иностранному языку [электронный ресурс] — URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2019/08/technologiya-razvitiya-krit-myshleniya/> (дата обращения: 11.12.2020)
6. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одаренных детей // Педагогика. - 1999. - № 3.- С.107-116

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ

Савенков А.И.

*доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор,
член-корреспондент РАО, директор института педагогики и психологии
образования ГАОУ ВО МГПУ
asavenkov@bk.ru*

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ ДЕТСКИХ ИНТЕРЕСОВ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ «ПАЛИТРА ИНТЕРЕСОВ»

Статья содержит описание методики для педагогов и родителей, позволяющей диагностировать направленность интересов детей младшего возраста. Предлагаемая методика может использоваться в образовательной практике. С её помощью за минимальное время можно оценить степень выраженности детских интересов по основным образовательным областям.

Ключевые слова – дети младшего возраста, интересы, склонности, диагностическая методика для педагогов и родителей.

Annotation. The article describes a methodology for teachers and parents that allows them to diagnose the orientation of the interests of young children. The proposed methodology can be used in educational practice. With its help, it is possible to assess the degree of expression of children's interests in the main educational areas in the shortest possible time.

Keywords-young children, interests, inclinations, diagnostic methods for teachers and parents.

Диагностика интересов старших дошкольников и младших школьников – одна из важнейших педагогических задач. В знании о том, что интересно самому ребенку, безусловно заинтересованы и педагоги, и родители. Предлагаемая методика позволяет оперативно оценить степень выраженности детских интересов по основным образовательным областям. Она разработана на основе аналогичных методик для подростков, но ориентирована на детей младшего возраста. Напомним, что по классификации ЮНЕСКО «младший возраст» соответствует времени жизни ребенка от рождения до десяти лет.

Естественно, что старшие дошкольники и младшие школьники существенно отличаются по уровням развития психики в целом и интересов в частности. Однако, методика позволяет работать с обеими возрастными категориями детей. В тех вопросах, в которых мы спрашиваем у ребенка «нравится ли тебе читать...», следует говорить: «нравится ли когда тебе читают...».

Работая с методикой следует учитывать, что она существенно отличается от тех, что обычно используют психологи, поскольку адресована родителям и педагогам, но тем не менее может использоваться и психологами. При изучении

направленности интересов детей младшего возраста следует учитывать и постоянно иметь в виду, что интересы у большинства детей не всегда четко дифференцированы, нередко ситуативны и не устойчивы. Но это не может быть причиной отказа от их изучения. Без информации о склонностях и интересах ребенка наши педагогические усилия могут быть неадекватны и развитие детских способностей может быть неверно направлено.

Исследования психологов убедительно показывают, что ребенок интересуется, как правило, той сферой жизни и деятельности, в которой он наиболее успешен, за достижения, в которой его часто поощряют взрослые и сверстники. Таким образом, склонности и интересы выступают как важный индикатор способностей и одаренности, с одной стороны, как отправная точка, с другой.

Общая характеристика

Методика может использоваться педагогами и родителями. Ориентирована на работу с детьми 6-10 лет. Воспользовавшись представленной методикой, можно получить первичную информацию о направленности интересов ребенка. Это, в свою очередь, даст возможность более объективно судить о способностях, направленности и о характере одаренности ребенка. Методика может быть использована как индивидуально, так и коллективно. Например, если для каждого ребенка в классе распечатать листы ответов, объяснить детям как им следует фиксировать ответы, то вопросы можно зачитать всему классу. В течение 12-15 минут можно получить результат всего класса.

Инструкция для детей

В правом верхнем углу листа ответов запишите своё имя и фамилию. Ответы на вопросы помещайте в клетках, ответ на первый вопрос в клетке под номером 1, ответ на второй вопрос в клетке под номером 2 и так далее. Всего 40 вопросов.

Если то, о чем говорится вам не нравится, ставьте знак - (-); если нравится – (+), если очень нравится, ставьте – (++)

Лист вопросов

Каждый вопрос будет начинаться со слов: «Нравится ли ...»

1. Решать логические задачи и задачи на сообразительность.
2. Читать самостоятельно (слушать, когда тебе читают) сказки, рассказы, повести.
3. Осваивать новые возможности популярных компьютерных программ (word, exsel и др.).
4. Петь, музицировать.
5. Заниматься физкультурой и спортом.
6. Играть вместе с другими детьми в различные коллективные игры.
7. Читать (слушать, когда тебе читают) рассказы о природе.
8. Делать что-нибудь на кухне (мыть посуду, помогать готовить пищу).
9. Играть с техническим конструктором.

10. Изучать язык, интересоваться и пользоваться новыми незнакомыми словами.
11. Учиться дистанционно с помощью компьютера.
12. Самостоятельно рисовать.
13. Играть в спортивные, подвижные игры.
14. Руководить играми других детей.
15. Ходить в лес, на поле, наблюдать за растениями, животными, насекомыми.
16. Ходить в магазин за продуктами.
17. Читать (когда тебе читают) книги о технике, машинах, космических кораблях и др.
18. Играть в игры с отгадыванием слов (названий городов, животных).
19. Играть в компьютерные игры.
20. Самостоятельно сочинять истории, сказки, рассказы.
21. Соблюдать режим дня, делать зарядку по утрам.
22. Разговаривать с новыми, незнакомыми людьми.
23. Ухаживать за домашним аквариумом, содержать дома птиц, животных (кошки, собаки и др.).
24. Убирать за собой книги, тетради, игрушки и др.
25. Конструировать, рисовать проекты самолетов, кораблей и др.
26. Знакомиться с историей (посещать исторические музеи).
27. Рисовать с помощью компьютера, заниматься компьютерной графикой.
28. Самостоятельно, без побуждения взрослых заниматься различными видами художественного творчества.
29. Читать (слушать, когда тебе читают) книги о спорте, смотреть спортивные телепередачи.
30. Объяснять, что-то другим детям или взрослым людям. (убеждать, спорить, доказывать своё мнение).
31. Ухаживать за домашними животными и растениями, помогать им, лечить их и др.
32. Помогать взрослым делать уборку в квартире (вытирать пыль, подметать пол и т. п.).
33. Считать самостоятельно, заниматься математикой в школе.
34. Знакомиться с общественными явлениями и международными событиями.
35. Разрабатывать собственные компьютерные программы.
36. Игры-драматизации, участие в постановке спектаклей.
37. Заниматься спортом в секциях и кружках.
38. Помогать другим людям.
39. Работать в саду, на огороде, выращивать растения.

40. Труд по самообслуживанию (убирать постель утром, самостоятельно готовить свою одежду и др.)

Лист ответов

дата _____ фамилия, имя _____

1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31	32
33	34	35	36	37	38	39	40

Обработка результатов

Вопросы составлены в соответствии с условным делением склонностей ребенка на семь сфер:

- математика и техника;
- гуманитарная сфера;
- информатика и компьютерная техника;
- художественная деятельность;
- физкультура и спорт;
- коммуникативная сфера;
- природа и естествознание;
- домашние обязанности, труд по самообслуживанию.

Для подведения итогов сосчитайте количество плюсов и минусов по вертикали (плюс и минус взаимно сокращаются). Там, где наибольшее число плюсов – доминирующие интересы. При проведении итогов и, особенно при формулировке выводов, следует сделать поправку на объективность ответов детей.

Необходимо учитывать так же, что у ребенка младшего возраста интересы во всех сферах могут быть одинаково хорошо выражены, при этом у ряда детей может наблюдаться полное отсутствие склонностей к каким-либо сферам, в этом случае следует вести речь о каком-либо определенном типе направленности интересов ребенка.

Чтобы полученная информация была объективна, попробуйте сами ответить на эти вопросы. Для этого первую фразу несколько видоизменим: «Нравится ли вашему ребенку?..» Теперь сопоставьте свои ответы с ответами вашего ребенка, вы обязательно увидите разницу, которая может стать стартовой позицией для вашей педагогической деятельности.

Литература

1. Афанасьев В.В., Львова А.С., Любченко О.А. Концепция массовых открытых онлайн курсов для педагогов и родителей: уровень начального общего образования детей//Вестник Таджикского национального университета. 2018. № 3. С. 182-189.
2. Маринюк А.А., Серебренникова Ю.А. Подготовка будущих педагогов начальной школы к использованию ресурсов STEM-образования//Известия института педагогики и психологии образования. 2018. №1, -с. 11-14.
3. Савенков А.И. Маленький исследователь: Как научить младшего школьника приобретать знания. Учебное пособие. – Ярославль.; Издательство «Академия развития». 2002. – 208 с.
4. Савенкова Т.Д. Развитие социального интеллекта дошкольников. Учебное пособие для вузов.-М.; Издательство Юрайт. 2020. -146 с.
5. Подготовка ребенка к школе / Р.И. Айзман, Г.Н. Жарова, Л.К. Айзман, А.И. Савенков, С.Д. Забрамная, И.Е. Ядрихинская. -Томск: Пеленг, 1994

Кадкина Е.С.

*магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
mil.lav@yandex.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ БЛАГОПРИЯТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящается проблеме формирования благоприятного психологического климата в коллективе младших школьников во внеурочной деятельности. В статье рассматриваются понятия психологического климата, групповой внеурочной деятельности. Анализируются особенности работы педагога по формированию благоприятного психологического климата в коллективе младших школьников в ходе групповой внеурочной деятельности. В результате делается вывод о том, что задача педагога – сплотить детский коллектив, что способствует формированию благоприятного психологического климата.

Ключевые слова: психологический климат, младшие школьники, внеурочная деятельность, коллектив младших школьников.

This article is devoted to the problem of favourable psychological climate formation in children's primary school collective in out-of-class activities. The following items are being concerned: definition of psychological climate and out-of-class group activities. The following aspects are being analyzed: influence of a teacher's work quality on favourable climate formation during out-of-class group

activities at primary school. As a result, we come to conclusion that teacher's goal is to make children's collective closer and it helps to form favourable psychological climate.

Keywords: psychological climate, primary school students, out-of-class activities, primary school students' collective.

В современном обществе складываются социально-экономические и политические условия, формирующие запрос на личность инициативную, творческую, свободную с высоким уровнем интеллекта и духовности. Таким образом, жизнь устанавливает требования к системе образования в целях содействия воспитанию субъектной позиции школьника на всех этапах его обучения.

Один из главных моментов в процессе развития младшего школьника – это испытываемые им чувства в коллективной деятельности, а именно позитивизм, взаимное уважение и удовлетворение от результатов совместного труда. Важным условием, необходимым для самоутверждения личности учащегося начальной школы, является высокий уровень сплоченности детского коллектива. Неотъемлемая составляющая коллектива, который имеет высокий уровень сплоченности – общая, объединяющая цель, общие мотивы [3].

Наиболее благоприятными для развития личности ребенка являются условия, которые создаются в процессе взаимодействия, осуществляемого в рамках коллектива. Именно в нем ребенок может стать творцом и субъектом образа жизни данного сообщества, базируясь на общих интересах представлениях о коллективе. Младший школьный возраст имеет особое значение в становлении личности, когда ее развитие зависит от социальной атмосферы детского коллектива, поэтому проблема формирования психологического климата в этом возрасте является актуальной [3].

Под психологическим климатом группы в современной педагогике понимается поле отношений, которые определяют личностное самочувствие, нравственного, профессионального и интеллектуального развития. Основными отношениями, которые определяют характер психологического климата группы, являются отношения к жизни, человеку, к труду, к себе, группе, образованию и т.д.

Одним из первых проблема психологического климата детского коллектива была обозначена А.С. Макаренко, он полагал, что у педагога должна быть способность хорошо улавливать настрой коллектива детей. Именно он ввел понятия «стиль и тон» коллектива.

Психологический климат в детском коллективе в первую очередь формируется учителем. Взаимодействие педагога с детьми на уровне диалога помогает создать благоприятный психологический климат. Для этого педагогу начальной школы важно использовать все средства как урочной, так и внеурочной деятельности с целью проведения работы по формированию

сплоченности детского коллектива и, как следствие, благоприятного психологического климата [4].

Современным педагогом начальной школы должны решаться задачи по формированию и развитию навыков и умений учащихся соотносить свои желания с возможностями и потребностями окружающих людей, то есть развитию навыков жизни и реализации себя в коллективе.

Воспитание в современной школе должно осуществляться через общую деятельность детей и взрослых, детей друг с другом, так как сотрудничество является важным условием присвоения детьми ценностей. Необходимо отметить, что воспитание не может быть ограничено одним видом образовательной деятельности, оно должно охватывать все ее виды: учебную, в рамках всех учебных дисциплин и внеурочную, в рамках художественной, спортивной, коммуникативной, трудовой, досуговой и др. деятельности, а также дополнительное образование.

В связи с этим особое внимание необходимо уделить внеурочной деятельности педагога, которая создает возможности для укрепления взаимоотношений детей. Организация занятий по направлениям внеурочной деятельности, под которой понимают образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной и направленную на достижение запланированных результатов, направленных на освоение основной образовательной программы основного общего образования – неотделимая часть образовательного процесса в школе.

«Если педагог не осознает стратегии воспитания, то его воспитывающая деятельность с учащимися начальной школы выстраивается как последовательное решение задач по формированию умений самоорганизации в учебной деятельности, привычек и правил поведения в школе. В тоже время урок и внеурочная деятельность постоянно предоставляют возможности для осмысления жизни» [1].

«Приобретая опыт группового погружения в творческую деятельность, они начинают искать способы нового взгляда на обычное явление жизни» [2].

В настоящее время внеурочная деятельность направлена на создание условий неформального общения детей из одного класса, либо учебной параллели и имеет воспитательную и социально-педагогическую направленность. Подобная работа позволяет педагогам выявить интересы и возможности своих подопечных, а также помочь им их реализовать. То есть, внеурочная деятельность является общностью всех видов деятельности учащихся, кроме учебной деятельности на уроках, в которых возможно и рационально решение задач по их социализации и воспитанию. Внеурочная деятельность также очень тесно связана с дополнительным образованием, которое подразумевает осуществление дополнительных образовательных программ.

Выявленная очевидная необходимость в создании в школьных коллективах более комфортного и благоприятного микроклимата, в ходе значительных изменений, произошедших в отечественной образовательной системе, привели к появлению новых условий и ценностей, которые способствуют развитию системы образования, а также спровоцировали выдвижение обновленных целей образования. Данные процессы, произошедшие в образовательной системе, предъявляют обновленные требования к понятиям «образованность» и «воспитанность» учащихся начальной школы. Педагог начальной школы должен понимать, как качественно формировать внутригрупповые отношения, как их совершенствовать и какие практические задачи способствуют сплочению коллектива. Позитивные эмоции в процессе общения младших школьников в коллективе сверстников формируют навыки положительных поведенческих реакций.

Одним из основных неотъемлемых характеристик детского коллектива является психологический климат, который может быть определен как феномен, представляющий собой отношения, развивающий групповую деятельность и определяющий самочувствие личностей детей и меру проявлений их личностного "Я". Таким образом, ребенок, учась в школе, не просто овладевает новыми знаниями и учебными навыками, кроме этого, он получает индивидуальный опыт построения отношений с другими людьми, взаимодействия с ними [4].

Педагог для детей младшего школьного возраста является значимым взрослым, поэтому стиль общения – демократический, авторитарный или анархический – в немалой степени влияют на психологический климат. В условиях демократического стиля взаимоотношения в классе с одноклассниками оказывают позитивное влияние на личностные качества каждого ребенка, на учебную мотивацию, успеваемость, сплоченность коллектива в целом. «Успех каждого воспитанника, порождающий отношение к собственному «Я», проецирующему свою будущую жизнь, проживание этого отношения к своему «Я» способствует принятию каждого в детской коллективе [5].

В целях оптимального управления психологическим климатом в детском коллективе педагогу требуются специальные знания о сущности благоприятного психологического климата, этапах его становления, умения организовывать урочную и внеурочную деятельность в целях развития сплоченности коллектива.

Таким образом, формирование благоприятного психологического климата в коллективе младших школьников во внеурочной деятельности возможно посредством совершенствования внутригрупповых отношений, способствующих сплочению коллектива.

Литературы

1. Арапова П.И. Младший школьник как субъект жизнедеятельности // Начальная школа. – 2018. – № 4. – С. 7-11.

2. Арапова П.И. Организация групповой деятельности. – М.: МГПУ, 2016. – 60 с.
3. Белоусова А.К. Возрастная психология: учебник / Под ред. А.К. Белоусовой. – Ростов н/Д: Феникс, 2016. – С. 241-262.
4. Дуброва М. В. Начальная школа: анализ современного состояния и проблемы // Начальная школа. – 2019. – № 8. – С. 3-7.
5. Щуркова Н.Е. Система достойного воспитания. Метод. пособие педагога-практика. – М.: АСТ, 2020. – 256 с.

Костюкова О.С.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

KostjukovaOS@mgpu.ru

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ ОДАРЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К МАТЕМАТИКЕ НА ВНЕКЛАССНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Статья посвящена проблеме развития уровня мотивации одаренных младших школьников к математике путем внедрения внеклассных занятий в информационную образовательную среду. Рассмотрены особенности внеурочной деятельности, обоснована их важность, а также приведены примеры проведения внеклассных занятий в ИОС.

Ключевые слова: младший школьник, одаренность, мотивация, мотивация к математике, внеклассные занятия, внеклассные занятия в информационной образовательной среде.

The article is devoted to the problem of the development of the level of motivation of gifted junior schoolchildren to mathematics by introducing extracurricular activities in IEE. The features of extracurricular activities are considered, their importance is substantiated, and examples of extracurricular activities in IEE are given.

Keywords: junior schoolchild, giftedness, motivation, motivation for mathematics, extracurricular activities, extracurricular activities in IEE.

Повышение уровня мотивации одаренных младших школьников – актуальный вопрос современного образования в связи с расширяющимися возможностями педагогических технологий в условиях жизни в мегаполисе.

Вопросы развития интеллектуальной сферы младшего школьника достаточно часто обсуждаются в теории педагогики, психологии и методике математики.

Вопросы развития интеллектуальной сферы младшего школьника и одаренности, в том числе математической, достаточно часто обсуждаются в теории педагогики, психологии и методике математики. Суждения о сущности и

специфике понятия «одаренность» и способах развития одаренности продолжают оставаться разнообразными и многоплановыми. Так, Платонов К.К. феномен одаренности связывает с генотипом, а эффективность процесса развития одаренности связывает с деятельностью человека, которая может способствовать как развития, так и деградации [5]. С определенным видом деятельности, способствующим проявлению талантов, связывает специальную одаренность Л.С. Выготский. «Ребенок не может быть одаренным по всем предметам, а имеют лишь предпосылки для позитивного развития одаренности к отдельным видам деятельности» [2]. Как предиктор успешности в отдельных и специфических видах деятельности рассматривает одаренность Хуторской А.В. [9]. Романова М.А. к одаренности подходит с точки зрения формирования интеллектуально-творческого потенциала личности младшего школьника и рассматривает ее как процесс и результат когнитивного развития [6]. По мнению А.И. Савенкова, интеллект, креативность и одаренность в большей мере зависят от влияний средовых факторов [8]. В контексте нашего исследования эта точка зрения представляется как основа для организации и проведения эмпирических изысканий.

Обобщая вышеприведенные взгляды понятия, констатируем, что одаренность — это определённая особенность человека, которая может развиваться и приводить человека к успеху.

Для того, чтобы образовательный процесс был эффективным, педагог должен использовать все возможности современного образования. Одной из инновационных педагогических технологий является информационная.

Основное содержание образовательной программы усваивается в урочное время, но многие интересные темы остаются неизведанными. Также можно отметить ограниченность возможностей учителя и учеников: четко регламентированное время, определенные цели и задачи, количество часов. Внеклассные же мероприятия позволяют расширить кругозор младших школьников.

К особенностям внеурочной деятельности можно отнести:

- а) свобода выбора деятельности и время для педагога, учет индивидуальных интересов обучающихся, реализация различных форм, средств и методов обучения;
- б) креативность и квалифицированность педагога, позволяющая проявлять и реализовывать инициативу в создании направлений внеурочного занятия и его содержания;
- в) возможность индивидуального оценивания учащегося различными средствами в соответствии с его личностными особенностями;
- г) отсутствие конкретных временных рамок и достижение единого конкретного результата.

Кроме перечисленных особенностей, необходимо иметь в виду, что во время внеурочной деятельности работа строится на основе учебного материала,

часто применяются коллективные формы обучения, организуются споры, дискуссии, игровые технологии, особое внимание уделяется рефлексии и самооценке ученика. Вся работа обязательно проходит в атмосфере взаимопонимания и сотрудничества. Такие принципы обучения развивают мотивацию и приводят к успеху младших школьников.

В рамках проведения внеклассной работы в информационной образовательной среде (далее ИОС) предлагается проводить:

- виртуальные квесты;
- математические фестивали;
- работу на обучающих платформах («Яндекс. учебник», «Учи. ру, «Logiclike»);
- математические эстафеты с использованием ПК;
- олимпиады.

Рассмотрим подробнее предложенные виды занятий.

1. Виртуальный квест – современная педагогическая технология, позволяющая закрепить учебный материал в интересной форме для детей. Задания могут включать в себя различные разделы программы обучения, но обязательно должны быть объединены общей тематикой, которая и является ключевым звеном, вызывающим интерес и развивающим мотивацию.

2. Такие квесты учителя могут создавать сами в соответствии со своими задачами, а могут, например, воспользоваться возможностями «Яндекс. учебника».

3. Математический фестиваль. Данный вид организации работы позволяет повторить широкий учебный материал, актуализировать различные виды заданий и знакомить с новыми, решать нестандартные и занимательные задачи. Ученики попадают в математическое путешествие, где их сопровождают организаторы мероприятия (специалисты), а также тематические компоненты. Математический фестиваль может проводиться для целого класса, например, в форме игры «100 к 1», где класс делится на команды. Также математический фестиваль может проводиться индивидуально для каждого ребенка.

4. Работа на обучающих платформах. Данный вид проведения внеклассных занятий по математике в ИОС позволяют учителю отобрать уже готовый интересный материал, который может быть связан с познавательными тематическими подборками. Например, «Города России в задачах и числах», «Математика вокруг нас», «Просто Космос!». Также на базе платформ могут быть проведены марафоны, решение логических задач, а также объяснение интересных тем, например, «Иллюзии Стивена Гарднера», «Шахматные задачи», «Танграм».

5. Математические эстафеты с использованием ПК. Такие виды эстафет, несомненно, заинтересуют младшего школьника, ведь практически у каждого из них сейчас есть свой смартфон. Математическая эстафета

предполагает решение одной задачи поэтапно каждым учеником. Таким образом, важен как индивидуальный результат, так и коллективный.

6. Олимпиады. Данный вид работы очень удобен для ученика и учителя. Для учителя – это упрощенная форма проверки работы, более широкий спектр заданий и вариативность времени. Для ученика – спокойная атмосфера, вариативность времени, возможность попробовать свои силы.

Таким образом, очень важно использовать все возможности для развития мотивации к математике у одаренных младших школьников во внеурочных занятиях в ИОС. Такие технологии позволяют на современном языке развитию интерес и мотивацию к предмету, развить успешность младшего школьника. В заключении хотелось бы добавить, что внеклассные занятия по математике в ИОС развивают интерес ученика именно к математике, а не к отметке, что является одной из важнейших целей для педагога.

Литература

1. Авдеев Ф.С., Авдеева Т.К. Сопровождение одаренных детей при обучении математики: теоретический аспект// Ученые записки Орловского государственного университета – 2018 – С.89-93.
2. Выготский Л.С. Психология. – М.: Издательство ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
3. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.Г. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2011. – 233 с.
4. Моделируем внеурочную деятельность обучающихся. Методические рекомендации: пособие для учителя общеобразоват. учреждений / [Ю.Ю. Баранова, А.В. Кислякова, М.И. Солодкова и др.]. – М.: Просвещение, 2013 – 96 с.
5. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий: учебное пособие для учеб. заведений профтехобразования. – 2 изд., перераб. и доп. М.: Высш. школа., 1984. – С. 81.
6. Романова М.А. Развитие познавательных способностей в контексте когнитивной психологии //Ярославский педагогический вестник. – 2008. – №2. – С. 62 – 66
7. Романова М.А. Современные представления о структуре познавательных способностей // Актуальные проблемы современной науки и образования. Общественные науки: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Т.VII. Ч.2. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2010. – С.476-480.
8. Савенков А.И., Романова М.А. Основные факторы развития интеллектуально-творческого потенциала личности // Вестник Тамбовского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. 2009. № 7 (75).

9. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одаренных детей // Педагогика. - 1999. - № 3.- С.107-116

10. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения. Пособие для учителя. – М.: Гуманит. издательский центр ВЛАДОС, 2000. – 320 с.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Авдонкина А.Р.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

awdonkina.anastasia@yandex.ru

Фоменко М.В.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

zolotovavilon@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ФРАЗОВЫМ ГЛАГОЛАМ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Статья посвящена описанию работы с фразовыми глаголами в начальной школе. На примере анализа учебника Spotlight 3-4 классов показаны виды различных упражнений, созданных на интерактивной платформе LearningApp.

Ключевые слова: фразовые глаголы, интерактивные задания, интерактивное обучение, адаптивная речь учителя, сетевые ресурсы, виды упражнений.

The article is devoted to the description of working with phrasal verbs in elementary school. There are different types of exercises, which're created on the interactive LearningApp platform. They were developed on the example of the analysis of the textbook Spotlight 3-4 classes.

Key words: phrasal verbs, interactive tasks, interactive learning, adaptive speech of the teacher, network resources, types of exercises.

В наши дни мир без Интернета немыслим. Повсеместно мы видим различные инновационные технологии (в больницах, детских садах, школах и университетах). И дети поколения Z не могут уже обойтись без телефонов и компьютеров. Учитель также должен подстраиваться под новые условия: повышать свою квалификацию, выбирать современные методики и сетевые ресурсы для создания уроков.

Управленческий потенциал дидактического коммуникативного воздействия учителя на младшего школьника огромен, как отмечают многие

исследователи, благодаря ему педагог имеет возможность гибко построить учебный процесс, учитывая особенности развития детей данного возраста [2, с. 45].

Существует такой вид обучения как интерактивное. В соответствии с ФГОС НОО (Федеральным государственным образовательным стандартом) -это такое обучение, при котором происходит диалог учителя и обучающихся.

Игры и интерактивные задания являются важной частью обучения английскому языку как иностранному. Независимо от того, кого вы обучаете: взрослых или детей, такие занятия помогают «оживлять» урок и способствуют развитию познавательного интереса младших школьников в изучении языка. Интерактив можно использовать для разогрева класса перед началом урока, во время урока для проверки словарного запаса, тренировки разговорной речи, изучения времен и т. д.

Нельзя также забывать о таком мощном средстве дидактического воздействия на ученика начальной школы как адаптивная речь учителя. Именно благодаря речи педагога, аутентичной по своему содержанию, ученики имеют возможность убедиться в необходимости употребления тех или иных слов и выражений [1, с. 274].

Интерактивные задания – это один из увлекательных способов помочь учащимся установить связь между словами и грамматикой. Эти связи ускоряют процесс формирования языковых навыков. Такой вид заданий также помогает сосредоточить внимание, улучшить взаимодействие, повысить уровень энергии и укрепить уверенность. Более того, застенчивые или тихие ученики начинают открываться и говорить по-английски, играя в игры.

Анализируя сетевые ресурсы по созданию интерактивных заданий: LearningApp.com, Kahoot, MyQuiz и другие, мы выделили следующие виды интерактивных упражнений:

- на нахождение пары;
- на установление соответствий;
- на классификацию;
- на установления хронологической последовательности;
- на простой порядок;
- на ввод текста;
- кроссворды и викторины.

В нашей статье мы бы хотели поговорить о фразовых глаголах, изучаемых в начальной школе, так как они вызывают затруднения как у взрослых, так и у детей. Кроме того они являются неизбежным компонентом английского языка, который помогает улучшить коммуникативные навыки. Фразовые глаголы - это сочетания слов, которые выполняют функцию глагола. Они образуют одну полную семантическую единицу, так как слова, входящие в состав фразового глагола, вместе описывают одно действие. Как правило, его значение не очевидно из значений самих отдельных слов. Эта лексическая

структура занимает особое место в английском языке. Без употребления фразовых глаголов речь становится неяркой и невыразительной. Таким образом, классификация фразовых глаголов такова:

1. Глагол и предлог;
2. Глагол и наречие;
3. Глагол, предлог и наречие.

Проведя анализ учебников Spotlight 3-4 класса, мы выделили основные фразовые глаголы, которые необходимо знать младшим школьникам для того, чтобы развивать свои коммуникативные навыки: *look like* (выглядеть как), *look for* (искать), *wake up* (просыпаться), *pay for* (платить за), *wait for* (ждать), *come in* (входить), *find out* (выяснять), *look at* (смотреть на), *come out* (выходить), *come from* (быть родом от к.-л.), *go on* (продолжать), *get out* (уходить прочь), *go for* (намереваться, направляться), *take back* (возвращать), *look after* (присматривать), *hold up* (удерживать в положении), *get up* (вставать), *stand up* (вставать), *sit down* (садиться).

Мы бы хотели представить примеры нескольких вариантов работы для учителей английского языка с фразовыми глаголами в начальной школе на платформе LearningApp.

Упражнение 1. Прочитай предложения и соедини с правильным переводом. Обрати внимание, что есть один лишний перевод.

- А) I look like my mother.
Б) I often look after my little brother.
В) I'm looking for my pencil case.
1. Я ищу свой пенал.
 2. Я выгляжу как моя мама.
 3. Я смотрю как моя мама.
 4. Я часто присматриваю за своим младшим братом.

Ссылка на упражнение: <https://learningapps.org/display?v=pui91c8zt21>

Упражнение 2. Заполни пропуски подходящими по смыслу фразовыми глаголами. Слова для справок: *go on*, *come in*, *come from*, *come out*.

1. ... doing your homework.
2. It's good that you're here! ... !
3. Where do you ...?
4. Do not stand here! ...!

Ссылка на упражнение: <https://learningapps.org/display?v=psspy5zqt2>

Упражнение 3. Переведите на английский язык глаголы данные в скобках. Употребляй глагол в правильной форме.

1. I (просыпаюсь) at 7 o'clock every day.
2. Is your mother (ищет) a new job?
3. Mary rarely (присматривает) her little sister.
4. He (вернул) that T-shirt ...

Ссылка на упражнение: <https://learningapps.org/display?v=psc91y96n21>

Упражнение 4. Внимательно прочитай текст. Вставь подходящие по смыслу фразовые глаголы.

I woke _ and looked at my watch. It was 8 am. I understood that I was late for school. Suddenly my friend rang at the door. Katya said: "Get _ of the house!" When we arrived at school, the teacher was not angry. He said: "Come _ and sit_". We were happy.

Ссылка на упражнение: <https://learningapps.org/display?v=pvy3a7b4j21>

Упражнение 5. Соедини изображения с подходящими фразовыми глаголами.

Ссылка на упражнение: <https://learningapps.org/display?v=pqtcsu83n21>

Упражнение 6. Найди лишний фразовый глагол, который употреблён неверно.

- 1) Go for, sit down, look for, pay in, stand up;
- 2) Look after, take get, look for, look at, wake up;
- 3) Come go, come out, hold up, come from, get out.

Ссылка на упражнение: <https://learningapps.org/display?v=pqyotyrwa21>

Литература

1. Апарина Ю.И. Коммуникативное воздействие как средство индивидуализации образовательного процесса при обучении иностранному языку в начальной школе // В сборнике: Языковое образование: традиции и инновации. Материалы Международной научно-практической конференции. Редакторы: Бакурова Е.Н., Кудрявцева Е.Л., 2013. С. 270-275.

2. Быкова Н.И., Дули Дж., Поспелова М.Д., Эванс В. Английский язык. 4 класс: учебник для общеобразоват. учреждений – М.: Express Publishing: Просвещение, 2015. –184 с.

3. Быкова Н. И., Дули Дж., Поспелова М. Д., Эванс В. Английский язык. 3 класс: учебник для общеобразоват. учреждений – М.: Express Publishing: Просвещение, 2012. – 178 с.

4. Ромашина С.Я., Майер А.А., Апарина Ю.И. Управленческий потенциал дидактического коммуникативного воздействия в деятельности учителя начальных классов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2008. №4. С. 42-47.

5. Савенков А.И. Творческий проект, или как провести самостоятельное исследование // Школьные технологии. 1998. № 4.

Аркадьева Л.А.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

lyubasha_arkadeva@mail.ru

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА

В статье выявлена проблема поддержания мотивации младших школьников при изучении иностранного языка, в частности, в рамках дистанционного образования. Рассматривается геймификация как эффективное средство обучения и возможности данной технологии на примере онлайн-игр на виртуальной доске Miro. В статье также предлагаются рекомендации для учителей иностранного языка по применению данной платформы на уроках дистанционного формата в начальной школе.

Ключевые слова: геймификация, мотивация.

Проблема низкой мотивации обучающихся в ходе изучения иностранного языка

Формирование учебной мотивации играет значимую роль в современном иноязычном образовании, в частности на начальном этапе обучения. В соответствии с ФГОС НОО обучающиеся должны проявлять готовность и способность к саморазвитию, а также высокий уровень мотивации к обучению и познанию [Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 №15785)].

В рамках обучения иностранным языкам (ИЯ) в настоящее время существует большое количество возможностей для повышения мотивации обучающихся благодаря современным образовательным технологиям. Применительно к начальному этапу обучения одним из наиболее эффективных форм деятельности традиционно выступает игра, как интерактивный метод, «основанный на таких принципах взаимодействия как: творческий подход, наличие алгоритма и демократичности» [3, с. 19].

В период пандемии наблюдаются кардинальные изменения в сфере образования, когда дистанционное обучение получает все более широкое распространение. Такое положение дел диктует педагогам необходимость по-новому взглянуть на применение игровых технологий в образовательной деятельности. Одним из наиболее эффективных средств обучения в рамках дистанционного образования, в частности, на начальном этапе, способна стать геймификация.

Геймификация в образовательном процессе

Геймификация (от англ. слова gamification) – это процесс использования игровых правил для достижения реальных целей, в том числе учебных. В данном случае мы можем утверждать, что «игра выступает формой организации занятий, которая выполняет развлекательную, коммуникативную, диагностическую, социализирующую и эстетическую функции» [3, с. 57].

В процессе геймификации используются игровые элементы и приемы в неигровых контекстах [5, с. 126]. Главное отличие ее от игры заключается в том, что геймификация направлена прежде всего на достижение результата [4, с. 56].

Выделяют следующие виды геймификации в образовании:

- глубокая, которая подразумевает полное погружение в мир игры;
- легкая, когда используются лишь элементы игры.

Использование геймификации в образовательном процессе очень похоже на прохождение компьютерной игры, где существуют разные уровни сложности, есть сюжет и возможность зарабатывать очки за правильные ответы на вопросы. Обучающиеся решают как образовательные, так и игровые задачи. Например, первая задача подразумевает демонстрацию умения употреблять определенную грамматическую конструкцию в своей речи, а вторая задача предполагает набирание числа баллов, необходимого для перехода на следующий уровень. Важно помнить, что образовательные задачи являются основными, в то время как игровые призваны помочь обучающимся оставаться достаточно мотивированными в ходе выполнения образовательных задач [2].

*Методические рекомендации для учителей иностранного языка по
применению онлайн-игр на виртуальной доске Miro*

Учителям иностранного языка для проведения онлайн-занятий с обучающимися начальной школы необходимо обладать арсеналом онлайн-ресурсов, содержащих интерактивные игры как дополнение к занятиям. Рассмотрим подробнее применение интерактивной платформы на занятиях по иностранному языку.

Что же такое виртуальная доска Miro? Это типичная онлайн доска со множеством инструментов. С помощью данной платформы можно разработать интерактивную квест-игру с разным сюжетом (например, помоги героям, собери предметы и другие). Участники квест-игры становятся путешественниками, преодолевая путь, на котором они могут помочь героям известных мультфильмов или же, например, собрать предметы, а, может быть, даже разгадать тайну секретной комнаты.

Продemonстрируем пример разработанной и реализованной квест-игры «Я всё смогу», где обучающиеся проходили различные задания в формате квест-игры. Ученикам необходимо было помочь героям из известных мультфильмов.

Онлайн квест-игра «Я всё смогу!»

Разработчик: Аркадьева Л.А.

Участники: ребята, посещающие студию «Funny English»

Содержание: различные задания в формате квест-игры.

Ребятам необходимо было помочь героям из мультфильмов, выполнив все задания. Например, запомнить новые слова, а затем выполнить задание на закрепление этой лексики. В процессе выполнения различных заданий обучающиеся стараются заработать очки и узнать, что же будет дальше.

При разработке собственной квест-игры важно знать, что должно в нее входить обязательно, а именно: сюжет, карта, четкое построение заданий и т.д. Также данную игру можно использовать при повторении ранее изученного материала.

Огромный интерес у обучающихся вызывает участие в виртуальной настольной игре, где участники могут не только получить очки, но ещё и заработать дополнительный ход.

Приведём примеры нескольких настольных игр для обучающихся начальной школы. Они по очереди кидают кубик и переставляют фишки, затем нужно, например, назвать букву, если она названа верно, то ученик зарабатывает очки и дополнительный ход, затем ход переходит к другому ученику. Если буква была бы названа неправильно, то участник не получил бы очков, а ход перешёл к следующему ученику.

Таблица 1. Примеры виртуальных настольных игр

<i>Название игры</i>	<i>Краткое игры</i>
«В мире английского алфавита»	Разработчик: Аркадьева Л.А. Участники: ребята, посещающие студию «Funny English» Возрастные ограничения: от 6 до 7 лет Содержание: проверка знания букв алфавита с помощью настольной игры
«Я-мореплаватель»	Разработчик: Аркадьева Л.А. Участники: ребята, посещающие студию «Funny English» Содержание: проверка знания цифр от 1 до 10, букв, цветов, а также самых первых фраз Дополнение: Участник игры, попавший на значок «Сражение» может удвоить свои очки, а также купить корабль, который утраивал все заработанные очки

Дополнение к настольным играм: можно играть командами, но в этом случае учитель должен разделить учащихся на команды, затем участники данной команды дают один ответ от своей команды, если он верный, то они также получают дополнительный ход и очки каждому игроку на личный счет, ответы они могут также записывать в чат.

Для разработки виртуальной настольной игры необходимо найти любое игровое поле в интернете, продумать правила игры, а главное, какие вопросы можно задать в ходе такой игры, также можно поставить метки с обозначениями, например, пропуск хода, бросок кубика ещё раз, возвращение назад и т.д. При этом важность такого средства дидактического воздействия на детей как адаптивная речь учителя становится совершенно очевидным. Именно «речь учителя помогает младшим школьникам правильно понять поставленную перед ними лингвистическую задачу, стать активным участником образовательного процесса и максимально продуктивно участвовать в предлагаемом педагогом уроке» [1, с. 238].

Таким образом, можно отметить, что применение геймификации на уроках иностранного языка является одним из эффективных способов повышения мотивации к изучению языка. Свойственные геймификации механизмы позволяют актуализировать познавательный интерес обучающихся и добиться уровня мотивации, выступающего первопричиной, источником деятельности ребенка, имеющей творческий, преобразующий характер [2].

Литература

1. Апарина Ю.И. Адаптивная речь учителя как средство дидактического коммуникативного воздействия на младших школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. 2007. № 1. – С. 238-240
2. Евплова Е.В. Геймификация как средство повышения мотивации к обучению // Одинцовские чтения. М., 2013.
3. Интерактивные технологии в иноязычном образовании: исследование стратегий и опыта применения: Сороковых Г.В., Каппушева Х.Х., Герасимова Н.И., Олейникова Е.А., Короткова И.П., Баранова Е.А., Наджафов И.А. Коллективная монография / под науч. ред. Г.В. Сороковых. - М., УЦ «Перспектива», 2013. – 172 с.
4. Кавтарадзе Д.Н. Обучение и игра: введение в интерактивные методы обучения / Д.Н. Кавтарадзе. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2009. – 176 с.
5. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. М.: Народное образование, 2005. – 556 с.
6. Савенков А. И. Педагогическая психология: учебник для бакалавров. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2012. 659 с.

Архипов П.А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ArkhipovPA@mgpu.ru

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОИГРЫ

В статье автор демонстрирует методический прием, позволяющий учителю мотивировать ученика к ознакомлению с новым лингвистическим материалом и осуществить тренировку лексико-грамматического навыка посредством применения видеоигры.

Ключевые слова: приём, видеоигры, мотивация, задания.

Annotation. The author demonstrates a methodological technique in the article, that allows a teacher to motivate a student to get acquainted with new linguistic material and train lexical and grammatical skills through the using videogames.

Keywords: technique, videogames, motivation, tasks.

Каждый год совершенствуются современные методы и приемы обучения иностранному языку. Многие из них направлены на оптимизацию учебного процесса, внедрение новых технологий и методов обучения. Однако бывают случаи, когда учитель использует новейшие методики, и это не дает ожидаемого результата. Всё это исходит от проблемы мотивации учеников, которым могут наскучить даже самые новые сайты с заданиями и приемы работы. Путь решения проблемы лежит в изучении интересов учащихся.

Почти каждый ребенок в начальной школе играет в видеоигры. Современные гаджеты могут иметь одну и ту же игру на разных платформах. Из этого следует, что ребенок в школе может играть в игру на телефоне, прийти домой после уроков и снова продолжить играть в неё уже на компьютере, при этом его внимание сконцентрировано на процессе игры. И нам представляется, что внедрение заданий, смысловой основой которых является фрагмент из видеоигр, будет хорошим приемом работы для повышения мотивации. Говоря о мотивации, мы подразумеваем совокупность идей и чувств, побуждающих нас делать что-то, что будет в дальнейшем способствовать реализации наших планов [2]. Дети быстро отвыкают от привычных героев из учебников и методических пособий, а персонажи из видеоигр привлекают больший интерес.

Игры можно разделить на 2 типа: одиночная и многопользовательская. Стоит отметить различия, так как создание упражнений приходится разным к двум типам.

Однопользовательская игра или одиночная игра (англ. single-player — с англ. — «один игрок») — режим компьютерной игры, во время которого с ней через устройства ввода-вывода взаимодействует один человек [5]. Подбор заданий к таким играм является сложным, так как ученик выбирает игру по

вкусу, которая может быть и не знаменитой. Тогда учителю стоит лично узнать интересы ребенка и самостоятельно подготовить задания.

Основным примером задания является перевод текста и подчеркивание новых слов. Здесь не идёт речь о целенаправленном увеличении словарного запаса, хотя и это присутствует. Здесь идёт работа на мотивацию ученика, чтобы ребенок переводил предложения полностью, а не выборочные слова, которые он знает.

Многопользовательская игра (англ. multiplayer — с англ. — «множество игроков») — режим компьютерной игры, во время которого играет больше одного человека [3]. Адаптивная речь учителя, как утверждает в своем исследовании Апарина Ю.И. является универсальным дидактическим средством, способствующим возникновению понимания между учителем и учеником и предоставляющим возможность осуществить учебный процесс максимально эффективно [1]. Мультиплеер является игрой, где происходит активное взаимодействие между игроками для достижения общих целей. Учителю необходимо помочь ребенку осознать, что в играх преобладает общение на иностранном языке. Можно выделить основные блоки мотивов знания иностранного языка. Приведем примеры.

«Коммуникация в чате». Общение происходит письменно или через голосовой чат. В разных играх свои цели передачи информации, но все они направлены на достижения цели и победы. Можно объяснить ребенку, что если не изучать английский, то можно неправильно воспринять информацию или вовсе её не понять. Аналогичная ситуация происходит, если необходимо что-то сообщить своим союзникам по команде. Неправильно построенное предложение введёт в сомнения и дезориентацию, что приведёт к поражению. Также стоит отметить, что любая информация в чате является спонтанной. Формирование умения говорения, способности воспринимать речь собеседника, спонтанно и адекватно реагировать на нее—одна из самых непростых учебных задач, стоящих перед учителем. Вызывание спонтанного речевого реагирования, как утверждают в своей статье Апарина Ю.И. и Межина А.В. является неотъемлемой составной частью учебного процесса [2]. Высокая эмоциональная составляющая видеоигр может в значительной степени способствовать возникновению паттерн коммуникации.

«Колесо чата». Колесо чата предполагает быстрое написание каких-либо основных команд. Оно бывает не во всех играх, и содержит минимальное количество команд, которые являются лишь маркером. Это не облегчает и не сокращает коммуникацию между союзниками, так как колесо чата не содержит полное описание ситуации, а лишь его констатацию. Знание английского языка позволит лучше настроить это колесо под игрока индивидуально.

«Смысловая нагрузка». Любая многопользовательская игра содержит лор (от англ. lore «знания, предания»). Именно он создает уникальность и особенность игры. И, так как, англоговорящие страны являются лидером по

продажам игр, они будут создавать свой лор на английском языке. Умение читать и свободно переводить иностранные секреты (пасхалки) – дополняют приятные впечатления от игры.

Примеры заданий, которые основаны на коммуникации игроков, можно разделить на 2 вида: письменные и устные. Письменные задания могут содержать следующие виды заданий:

«Построение грамматической основы». Зачастую из-за слабых навыков и знаний, легче написать предложение и поставить вопросительный знак в конце для указания, что это - вопрос. Однако иностранные игроки смотрят конструкцию предложения, и они не принимают русскую манеру общения, где смысл предложения зависит от знака препинания в конце. Детям можно дать картинки, демонстрирующие ситуации из игры, где необходимо составить 3 общих вопроса и 3 ответа на них. Таким образом у школьника появляется навык грамотного построения вопросов и ответов.

«Использование времён глагола». Упражнения на тренировку этой темы также можно использовать с однопользовательскими играми. Любая кат-сцена будет содержать рассказ, где будут употреблены глаголы в разной форме. В качестве задания – можно дать двусторонний перевод с разным временем, чтобы ребенок научился видеть разницу и знал все условия употребления того или иного времени глагола.

«Использование предлогов». Предлоги играют огромную роль, так как они помогают описать место действия. К примеру, можно дать картинку из игры, где ребенку необходимо будет употребить все изучаемые предлоги. Если взять 3D пространство, то можно усложнить задачу и описать 2 взаимосвязанных предмета через предлоги. Более точная информация о месте действия- поможет быстрее сориентировать союзников и облегчит общение.

Стоит обратить внимание на цензуру игры. Нельзя выдавать задания на любую игру, которая нравится ученику. Многие из них имеют ограничения по возрасту, но контроль за этим остается за родителями. Учителю нужно всего лишь показать тот потенциал в видеоиграх от знания английского языка, который может получить учащийся.

Использование заданий, связанные с видеоиграми, несомненно имеет ряд преимуществ. Прежде всего повышается мотивация учеников, задания становятся легче и приятнее для восприятия ребенка, содержат современный подход в обучении. Задания всегда будут новыми, актуальными и универсальными, так как игры постоянно обновляются и появляются новые. Также массовая вовлеченность учеников в игровое пространство только положительно повлияет на коллективное принятие таких заданий. Однако стоит указать, что поиск подобных заданий будет быстрым и коротким, так как создано мало материалов, отвечающим высокому уровню методических требований к заданиям по иностранному языку в начальной школе. Самостоятельное составление учителем такого рода упражнений требует значительных

временных затрат. Мы рекомендуем использовать данный прием с учениками, изучение английского языка у которых вызывает затруднение, это позволит повысить их мотивацию к изучению иностранного языка и соответственно продуктивность усвоения лексико-грамматического материала.

Литература

1. Апарина Ю.И. Адаптивная дидактическая речь учителя иностранного языка как необходимое условие организации индивидуального подхода к учащимся/ Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения и лингводидактики. межкафедральный сборник научных статей. Москва, 2013. С. 223-231.
2. Апарина Ю. И., Межина А. В. Иноязычная паттерн коммуникация как средство обучения спонтанному речевому реагированию на уроке иностранного языка в начальной школе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки, 2019. № 7. С. 33-37.
3. Википедия [Электронный ресурс] URL https://ru.wikipedia.org/wiki/Многопользовательская_игра (дата обращения 21.02.2020)
4. Савенков А. И. Педагогическая психология: учебник для бакалавров. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2012. 659 с.
5. Oosterhuis, Kas; Feireiss, Lukas. The Architecture Co-laboratory: Game Set and Match II: on Computer Games, Advanced Geometries, and Digital Technologies (англ.). — Delft: Delft University of Technology, 2006. — P. 180. — ISBN 9059730364.

Владимирова Л.В.

*Студент магистратуры ИППО ГАОУ ВО МГПУ
lyudaderkach@yandex.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена актуальной психолого-педагогической проблеме – формированию познавательной мотивации младших школьников средствами проектной деятельности. Отражены результаты экспериментальной деятельности в ходе организации занятий математического кружка.

Ключевые слова: младшие школьники, познавательная мотивация, метод проектов, математический кружок.

The article is devoted to an urgent psychological and pedagogical problem - the formation of cognitive motivation of younger students by means of project activities. The results of experimental activities in the course of organizing the lessons of the mathematical circle are reflected.

Keywords: younger students, cognitive motivation, project method, math circle

Метод проектов открывает особые возможности для формирования познавательной мотивации младших школьников, особенно таких ее компонентов, как познавательная активность и познавательная самостоятельность. В процессе проектной деятельности удовлетворяются актуальные потребности потребностей детей в познании, в творчестве, в коммуникации со сверстниками, в избирательной активности.

Как полагает П.И. Арапова, избыточная помощь взрослых и непереносимое желание, чтобы проект ребенка оказался лучшим среди проектов сверстников лишают его интереса к процессу исследовательской деятельности, резко снижая готовность к самостоятельному выбору и персональную ответственность [1]. Мы исключили это влияние, так как дети создавали краткосрочные проекты во внеурочной деятельности.

Метод проектов применялся нами в ходе организации деятельности математического кружка «Занимательная математика». В задачи программы кружка помимо формирования у учащихся ЗУН в предметной области «математика», входили и задачи расширения представлений о предмете, и задачи формирования познавательной мотивации у детей.

Нами был организован эксперимент, в котором приняли участие 62 ребенка (32 и 30 человек в контрольной и экспериментальной группах соответственно). До начала занятий в кружке все дети, участвующие в эксперименте, были продиагностированы с целью определения стартовых показателей познавательной мотивации – познавательной активности, познавательной самостоятельности.

На констатирующем этапе эксперимента было проведено анкетирование по методике «Познавательная активность младшего школьника» (А.А.Горчинская). Полученные данные позволили сделать вывод о том, что количество детей со средним уровнем сформированности познавательной активности в экспериментальном и контрольном классах на момент начала эксперимента (52% и 53%), высокий уровень 34 % в ЭГ и 31 % в КГ, низкий – 14% и 16 % соответственно.

Анкетирование по методике «Познавательная самостоятельность младшего школьника» (Горчинская А.А.) позволило получить показатели, на основании которых были сделаны выводы о том, что у детей из экспериментальной группы в 26% (8 ребят) выявлен высокий показатель познавательной самостоятельности, у 51 % (16 детей) – средний, у 23 % (7 детей) – низкий. Похожая ситуация сложилась и в контрольной группе, где процент детей с высоким показателем познавательной активности составил 23% (8 учащихся), средним – 53 % (17 детей), низким – 22% (7 учащихся).

Результаты исследования, проведенного по «Методике конвертов» (Г.И. Щукина), позволили сделать выводы о том, что до начала эксперимента

количество детей из контрольной и экспериментальной групп, которые проявляли высокий интерес к внеучебной деятельности, составлял В экспериментальной группе 36%, в контрольной – 33%, средний – в экспериментальной группе 55%, в контрольной -58 %, низкий – 9% - обеих группах. Большинство детей осуществляли выбор предложенных конвертов осознанно.

Формирующий эксперимент длился 9 месяцев (64 занятия). Каждый блок тем в программе кружка завершался выполнением проекта. Нами была предпринята попытка в процессе формирования познавательной мотивации младших школьников развивать их системное мышление, когда дети выявляют объект предстоящей деятельности и только потом реализуют программу действий [6].

Как правило, проекты были групповыми, поэтому мы использовали технологию организации групповой деятельности [2]. Дети проявили высокую вовлеченность в проектную деятельность, интерес, соревновательность, формировались умения работать в команде. По окончании формирующего этапа эксперимента на контрольном этапе мы использовали те же методики, что и на констатирующем.

Показатели в контрольной группе остались такими же, как и до начала эксперимента. Значительно изменились показатели познавательной активности и познавательной самостоятельности в экспериментальной группе.

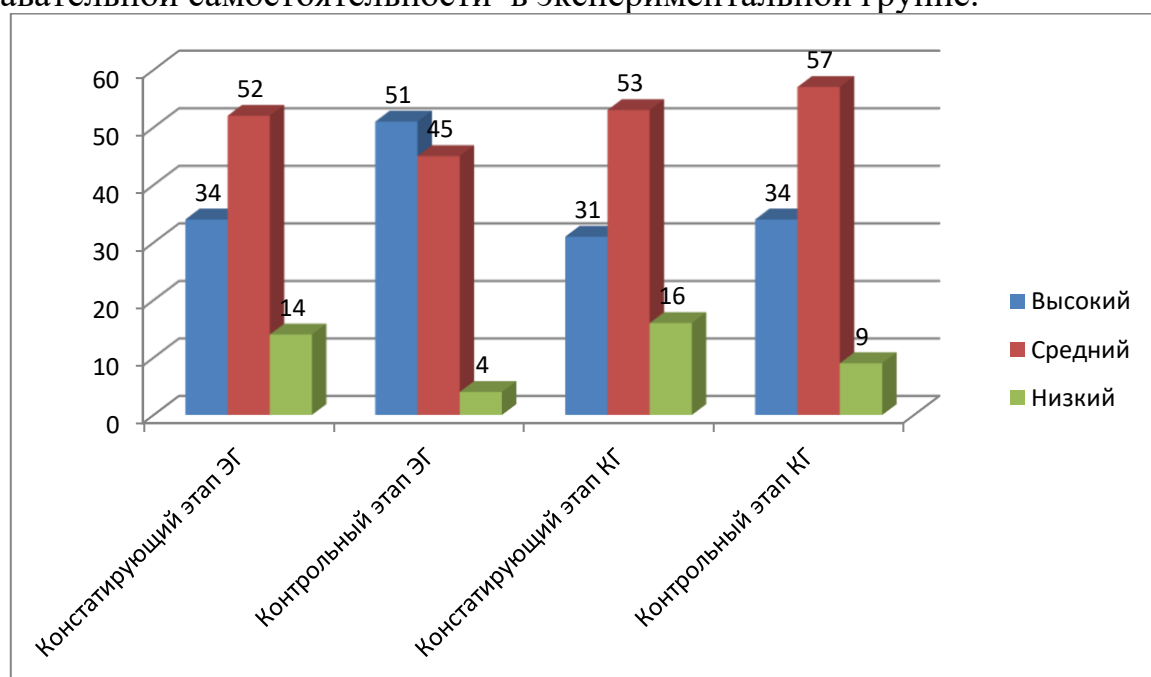


Рисунок 1. Динамика сформированности познавательной активности младших школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в экспериментальной и контрольной группах

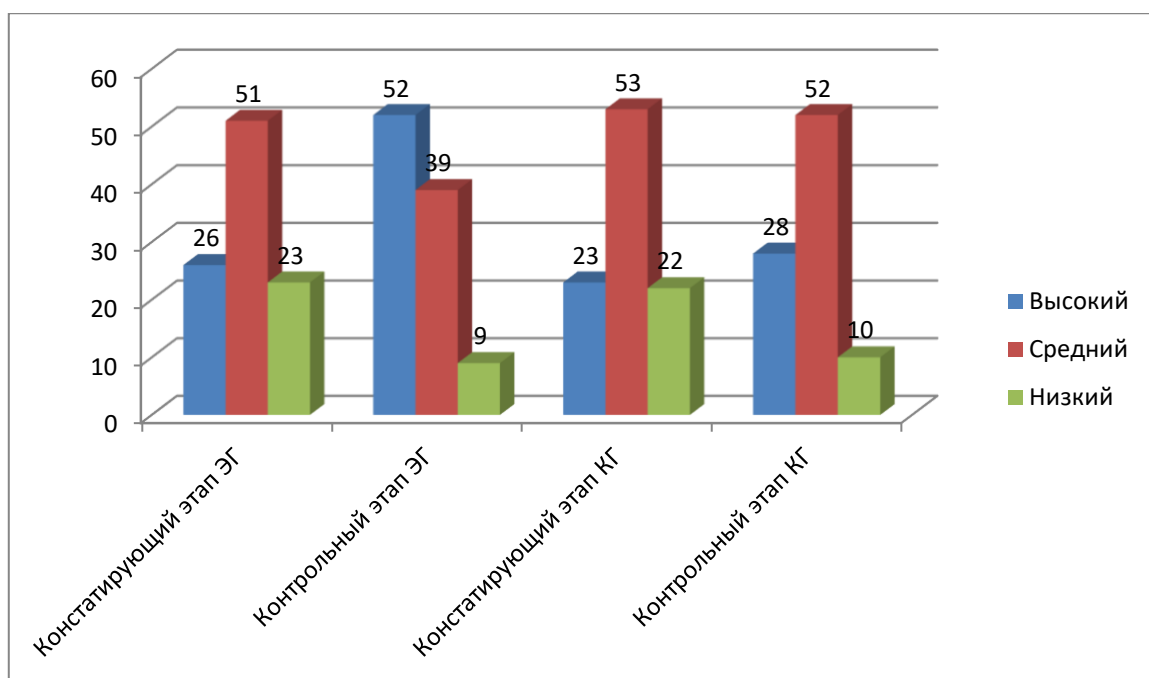


Рисунок 2. Динамика сформированности познавательной самостоятельности младших школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в экспериментальной и контрольной группах

Анализ приведенных результатов позволил сделать выводы о том, что за время эксперимента в экспериментальной группе изменились показатели сформированности познавательного интереса. Количество детей с высоким уровнем сформированности познавательного интереса выросло на 17%, дети с низким уровнем вышли в средний на контрольном этапе.

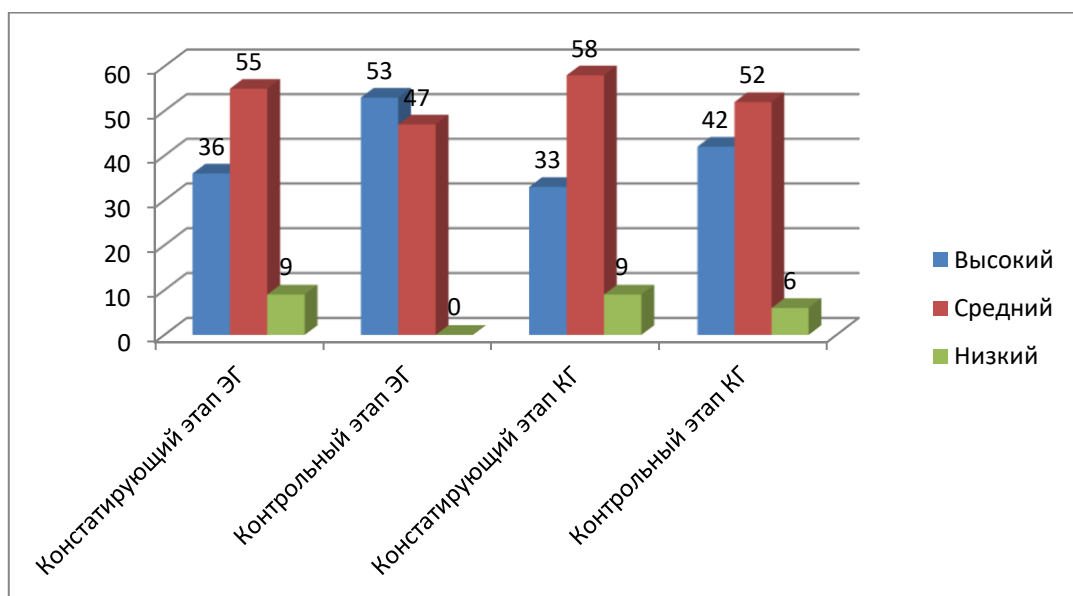


Рисунок 3. Динамика сформированности познавательного интереса младших школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в экспериментальной и контрольной группах

Полученные результаты позволили сделать вывод о том, что, организация внеурочной деятельности с применением метода проектов позволяет

эффективно решать задачи формирования у младших школьников познавательной мотивации и способствует развитию системного мышления, когда дети выявляют объект предстоящей деятельности и только потом реализуют программу действий.

Литература

1. Арапова П.И. Возможности подготовки школьника к выбору // Начальная школа. – 2016. – № 3. – С. 10 – 15.
2. Арапова П.И. Организация групповой деятельности. – М.: МГПУ, 2016. – 60 с.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
4. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 2018. – 144 с.
5. Савенков А.И. Творческий проект, или как провести самостоятельное исследование // Школьные технологии. 1998. № 4.
6. Щуркова Н.Е. Система достойного воспитания. Метод. пособие педагога-практика. – М.: АСТ, 2020. – 256 с.

Демина А.Н.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

annadem1396@mail.ru

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ УРОКОВ МАТЕМАТИКИ)

Статья посвящена проблеме изучения уровней сформированности пространственного мышления у учащихся вторых классов. В статье представлены и проанализированы полученные авторами результаты в ходе формирующего эксперимента по развитию на уроках математики рассматриваемого вида мышления. Представлены итоги: учащиеся быстрее и эффективнее стали ориентироваться в пространстве класса и школы; у них сформировался обширный запас пространственных представлений.

Ключевые слова: пространственное мышление; начальные классы.

The article covers the issue of studying the levels of spatial thinking formation in second grade students. The article presents and analyzes the results obtained by the authors in the course of a formative experiment on the development of the considered type of thinking in mathematics lessons. The results are presented: students began to orient themselves faster and more effectively in the space of the classroom and school; they have formed an extensive stock of spatial representations.

Keywords: spatial thinking; elementary school.

Основой ориентации в пространстве, необходимое умение для овладения геометрическим пространством является навык образовывать тот самый пространственный образ и использовать, применять его положение [4, с. 30-32].

Нами было проведено исследование по развитию пространственного мышления учащихся начальных классов. Опытнo-практическая работа проходила на базе МБОУ СОШ № 1537 г. Москвы во 2-х классах, обучающихся по программе «Школа России» (автор М.И. Моро и С.И. Волкова) [1]. В исследовании приняли участие 48 учеников, обоих полов. Все учащиеся из среднеобеспеченных семей и схожим социально-культурным уровнем.

Экспериментальная работа проводилась в феврале-марте 2019-2020 учебного года в четыре этапа.

Первый этап (констатирующий эксперимент): проведение диагностического исследования для выявления степени развития пространственного мышления у учащихся вторых классов («А» и «Б») начальной школы.

Второй этап (формирующий эксперимент): проведение занятий с учащимися 2-го «А» класса комплекса игр, упражнений и задач геометрического содержания; цель данных заданий развить до более высокого уровня пространственное мышление обучающихся второго (экспериментального) класса; основные умения, на которые опирались данные задания – это наблюдение, сравнение, обобщение, анализ и абстрагирование.

Третий этап (контрольный эксперимент): проведение диагностического исследования для выявления степени развития пространственного мышления у учеников 2 «А» и 2 «Б» классов.

Четвертый этап: анализ полученных данных исследования.

Целью констатирующего этапа было определение уровня сформированности пространственного мышления учащихся начальной школы в экспериментальном 2-ом «А» и контрольном 2-ом «Б» классах.

Задачи, которые стояли перед нами на данном этапе эксперимента:

- С целью исследования уровня развития пространственного мышления нами проводилось наблюдение с включением экспериментатора в образовательный процесс изучаемых групп второклассников.
- Определение уровня сформированности пространственного мышления у учащихся 2-ых классов.
- Подобрать комплекс заданий и упражнений для повышения уровня сформированности пространственного мышления учащихся в экспериментальном классе – 2 «А» – на уроках математики.

На констатирующем этапе эксперимента активно использовался метод наблюдения, на основании которого мы пришли к выводам: дети в обоих классах достаточно активные, хорошо работают на уроках. Также мы отметили, что на уроках математики, дополнительных упражнений на формирование пространственных представлений не используется.

Мы проводили физкультминутки, где надо было ориентироваться в направлениях «лево-право», «верх-низ». Во время выполнения данных упражнений многие ребята сбивались, путали руки и ноги, выполняли наклон не в те стороны, которые требовалось. Подобные ошибки испытуемых доказывают то, что у учащихся вторых классов плохо сформированы представления о направлениях лево-право.

После наблюдения за работой ребят во время занятий по математике с перерывами на физминутки нами была проведена диагностическая с целью выявления сложностей в развитии изучаемого нами вида мышления учеников начальной школы. Для проведения диагностического исследования была составлена программа диагностического исследования из 10 практических заданий, направленных на выявление уровня развития пространственного мышления у учащихся вторых классов [2, с. 63-68]. Результаты выполнения заданий учащимися нами были занесены в таблицу 1.

Таблица 1 – Уровень сформированности пространственного мышления у учащихся вторых классов (констатирующий эксперимент)

Уровень сформированности	2 «А» класс (n – 25 человек)	2 «Б» класс (n – 23 человека)
Низкий	12 / 48 %	11 / 48 %
Средний	10 / 40 %	10 / 44 %
высокий	3 / 12 %	2 / 8 %

Таким образом, у 12 учащихся – это 48 % от числа ребят 2 «А» (экспериментального) класса низкий уровень развития пространственного мышления; у 10 испытуемых (40%) – средний уровень и у 3 учеников – это 12 % – высокий. Во втором «Б» классе – контрольном – показатели распределились подобным образом: 11 ребят (48%) с низким уровнем развития изучаемого нами вида мышления; 10 учеников (44%) со средним и двое испытуемых – это 8 % с высоким.

В ходе проведения диагностического исследования, на констатирующем этапе нашего эксперимента, нами были получены такие результаты, которые убедили нас в целесообразности организации планомерной и направленной деятельности по развитию пространственного мышления учащихся начальной школы средствами различных заданий с геометрическим содержанием на уроках математики.

На втором этапе нашего исследования мы организовали проверку предположений, выдвинутых на первом этапе. Задачи этапа:

- экспериментально проверить эффективность системы заданий, ориентированных на развитие пространственного мышления;
- выявить динамику изменения уровней развития пространственного мышления учеников экспериментального класса посредством проведения повторной диагностики через месяц занятий с учениками экспериментального 2 «А» класса.

На протяжении всего формирующего этапа эксперимента проводились уроки математики с использованием различных упражнений и задач, с помощью которых мы развивали у учащихся экспериментального 2 «А» класса пространственное мышление.

В играх ученики запоминали названия геометрических фигур, свойства данных фигур, изучали формы тактильным и зрительным способом и перечисляли их отличительные признаки, могли легко манипулировать фигурами в пространстве трансформируя в новые. Обучали испытуемых анализировать образы, выделять геометрические фигуры в окружающем пространстве класса и в практической работе их видоизменять.

Одной из основных задач нашего исследования, была подборка комплекса заданий на развитие пространственного мышления, основанных на умении наблюдать, сравнивать, обобщать, анализировать и абстрагировать.

Так как наглядность является одним из ведущих принципов организации обучения с младшими школьниками, то различные наглядные образцы просто необходимо применять при изучении геометрического материала. Модели геометрических фигур, сделанные из цветных материалов различных фактур для демонстрации всему классу, это могут быть плакаты с нарисованными на них фигурами или чертежи на доске, изображения на интерактивной доске. Также необходимым дополнением на таких комбинированных занятиях будет индивидуальный раздаточный материал. На тех уроках, где будут изучаться такие темы, как «прямой угол», «единицы измерения площади» и др. эффективным будет, если часть наглядных моделей ученики изготовят своими руками [3, с. 37].

После проведения комплекса игр, задач и упражнений на развитие пространственного мышления на уроках математики с учащимися экспериментального 2 «А» класса была проведена повторная диагностика в обоих классах, полученные результаты учеников обоих классов занесли в таблицу (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Уровень сформированности пространственного мышления учащихся (контрольный эксперимент)

Уровень сформированности	2 «А» класс (n – 25 человек)	2 «Б» класс (n – 23 человека)
Низкий	4 / 16 %	9 / 39 %
Средний	12 / 48 %	11 / 48 %
высокий	9 / 36 %	3 / 13 %

Таким образом, у 4 учащихся (16 %) 2 «А» (экспериментального) класса низкий уровень развития пространственного мышления; у 12 учащихся (48%) – средний уровень; у 9 ребят (36 %) – высокий уровень. Во втором «Б» классе показатели развития пространственного мышления распределились следующим образом: низкий уровень у 9 человек (39 %); у 11 учащихся – средний уровень – 48 % и только у 3 учащихся – высокий уровень – 13 %.

Проведя анализ полученных нами результатов в ходе первого и третьего этапов нашей экспериментальной работы хотим подчеркнуть следующее: высокий уровень увеличился на 24 %. На 8 % увеличился средний, а учащихся с низким уровнем пространственного мышления стало меньше на 32 % (Рисунок 1).

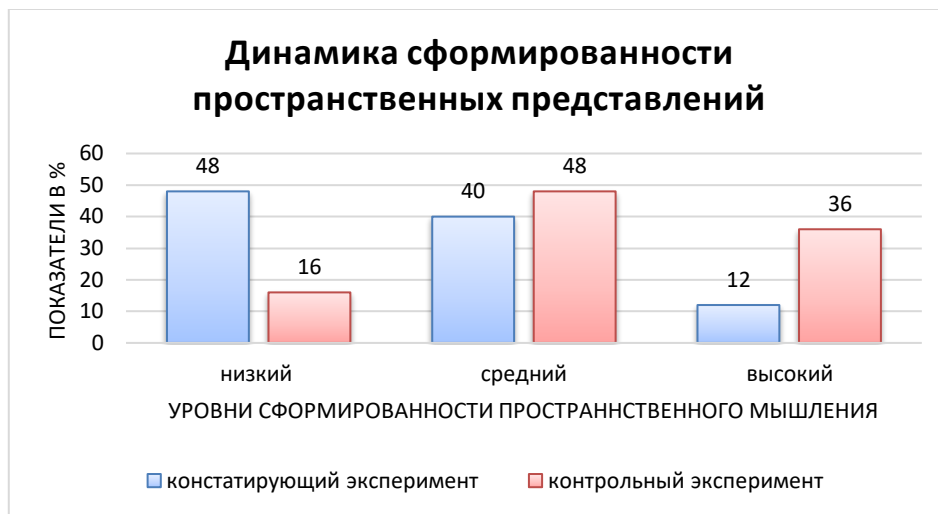


Рисунок 1. Прогресс развития пространственного мышления 2 «А» класса

Таким образом, проводимые нами занятия по развития пространственного мышления показали положительный результат, т.е. методика изучения геометрического материала и подборка заданий является эффективными в данном исследовании.

В ходе исследования было обнаружено, что по итогам контрольного эксперимента у учеников 2-ых классов преобладающим уровнем развития пространственного мышления являлся низкий уровень (у 48 % учеников в обоих классах). После формирующего эксперимента, проведенного в экспериментальном 2 «А» классе высокая степень развития пространственного мышления у ребят 2 класса, стал выше на 24 %, средний уровень стал выше на 8 %, низкий уровень стал ниже на 32 %.

По результатам проведенного нами формирующего эксперимента (включение в уроки математики игр, упражнений и задач на развитие пространственных представлений) мы можем констатировать следующие итоги: учащиеся быстрее и эффективнее стали ориентироваться в пространстве класса и школы; у детей сформировался обширный запас пространственных представлений; расширили словарный запас геометрических знаний и терминологии; развили умение устанавливать связь между разными объектами предметного мира словами, образами и предметами окружающей действительности.

Из всего вышесказанного можно констатировать, что включение разнообразных игр, задач и упражнений с геометрическим содержанием эффективно и с большим интересом учащихся повысило уровень развития пространственного мышления учащихся второго экспериментального класса.

Литература

1. Моро, М. И. Математика. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электронном носителе. В 2 ч. Ч. 1 / [М. И. Моро, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова и др.]. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 112 с.
2. Троцкая, Е. С. Методы диагностики пространственного мышления младших школьников [Текст]: статья / Е. С. Троцкая // Известия института педагогики и психологии образования. Москва, 2011. №1. – С.63-68.
3. Тютина, Л. И. Разработка педагогических условий формирования пространственного мышления детей младшего школьного возраста на уроках математики [Текст]: статья / Л.И. Тютина // Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов математических факультетов. – Санкт-Петербург: СПбГУ, 2017. № 3. – С. 36-42.
4. Шадрина, И. В. Методика обучения геометрии в начальной школе: учебное пособие для вузов / И. В. Шадрина. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 203 с. — (Образовательный процесс). — ISBN 978-5-534-11081-4. — Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/444448> (дата обращения: 06.11.2020).
5. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одаренных детей // Педагогика. - 1999. - № 3.- С.107-116

Данюшкина К.А.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

kseniya4851@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ УРОКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В данной статье рассматривается актуальность применения игр на уроках иностранного языка в начальной школе. Автор предлагает варианты использования элементов игры на различных этапах урока английского языка в начальной школе на примере УМК «Spotlight», 3 класс, тема «Prepositions of place».

Ключевые слова: игра, английский язык, начальная школа.

Технологический прогресс не стоит на месте. Меняется мир, с ним меняется образование и сами школьники. Педагогам приходится придумывать различные способы, чтобы заинтересовать учащихся, привлечь их внимание на уроке. Как же строить урок иностранного языка (ИЯ) в начальной школе, чтобы он был не только продуктивным, но и интересным и запоминающимся?

На основе периодизации психического развития, предложенной советский Д. Б. Элькониным, можно заключить, что игровая деятельность младших школьников тесно связана с учебной [Эльконин, с. 159]. Поэтому

чтобы вызвать познавательный интерес учащихся, рекомендуется использовать элементы игры.

Игра на уроке ИЯ не только выполняет роль развлечения. Помимо развлекательной, игра также сочетает в себе несколько важных функций: обучающую (развитие общеучебных навыков, психических реакций), коммуникативную (создание атмосферы иноязычного общения, сплочение группы), воспитательную (воспитание уважения к своим одноклассникам, развитие чувства помощи и поддержки), релаксационную (снятие эмоционального напряжения) [Белогорцев, с. 169].

По мнению Т.М. Шарафутдиновой, «обучающие игры помогают снять усталость, преодолеть языковой и психологический барьеры. Их использование повышает интерес к предмету, позволяет сконцентрировать внимание на главном – овладении речевыми навыками в процессе естественной ситуации общения во время игры» [Шарафутдинова, С. 46].

Традиционная структура урока по ФГОС НОО включает в себя определенные этапы. Предлагаем пример урока по английскому языку на основе УМК «*Spotlight*», 3 класс, тема «*Prepositions of place*» с применением элементов игры на различных его этапах.

Во время организационного момента можно поздороваться, узнать у учащихся, как у них дела – это помогает включиться в урок и настроиться на иностранную речь. Разнообразить данный этап поможет игра с небольшим мячом или мягкой игрушкой. Педагог задает вопрос – например, *How are you?* – и бросает мяч учащемуся. Задача ученика – поймать мяч, ответить на вопрос и передать мяч своему однокласснику с таким же вопросом. И так продолжается, пока мяч не побывает в руках у каждого ученика.

Во время этапа создания мотивации учебной деятельности можно посмотреть видео по теме «*Prepositions of place for children*». После просмотра видео ученикам можно предложить задания по соединению предлога и изображающей его картинки. Данное задание можно также выполнить в виде игры, например, с использованием интерактивной доски.

При этом важность такого средства дидактического воздействия на детей как адаптивная речь учителя становится совершенно очевидным. Именно «речь учителя помогает младшим школьникам правильно понять поставленную перед ними лингвистическую задачу, стать активным участником образовательного процесса и максимально продуктивно участвовать в предлагаемом педагогом уроке» [Апарина, с. 238].

Этап актуализации знаний можно провести с помощью игры «Крокодил». Для повторения лексики по предыдущей теме «*House*» один ученик выходит к доске и вытягивает записку, где указано определенное слово, которое необходимо показать, чтобы его одноклассники отгадали данное слово.

Не стоит забывать и о том, что избыток работы с интерактивной доской и другими ИКТ-средствами вредит детям, поэтому, используя

здоровьесберегающую технологию, мы делаем перерыв в работе и выполняем зарядку, в том числе, для глаз. Для физкультминутки прекрасно подойдет игра «Simon says». Педагог называет какое-либо действие, а учащиеся должны повторить данное действие. «Simon says jump/hands up/sit». Если педагог не говорит «Simon says...», то учащимся не нужно его повторять. Для самых невнимательных можно придумать задания – попрыгать на месте, постоять на одной ноге и т.д.

Первичную проверку понимания можно провести с использованием интерактивной доски. Мы подготовили онлайн-квиз, который проходил в форме соревнования между двумя командами учеников. Такой квиз можно создать на сайте wordwall.net. Соревновательный момент усиливает интерес учеников, заставляет их лучше усвоить новый материал, чтобы дать больше правильных ответов, чем другая команда.

На этапе первичного закрепления также можно использовать игры. Данный этап, как правило, расположен ближе к концу урока. Учащиеся уже устают от учебной деятельности, поэтому можно предложить им различные подвижные игры, например, для закрепления грамматических структур. Мы использовали следующую игру. Группа учеников выстраивается у доски. Задача ведущего – запомнить, кто где стоит. Затем он выходит из класса, а ученики меняются местами. Поле возвращения в класс ведущий должен поставить всех на прежнее место с использованием следующих команд: Misha, stand in front of Oleg! Sveta, stand between Olga and Sasha!

В завершении урока необходимо провести рефлексию, узнать, насколько эффективно учащиеся работали и суммировать основной материал занятия. Для этого можно попросить кого-то из учащихся показать эмоцию, а других прокомментировать, что данный ученик чувствует. Затем педагог может показать карточки с предложениями, чтобы учащиеся правильно и быстро их назвали. Для поощрения работы отдельных школьников можно использовать звездочки или наклейки.

Многие зарубежные ученые считают, что «игры повышают мотивацию учащихся так, что они наслаждаются обучением, даже не осознавая самого образовательного процесса» [Carrier, с. 38]. Следовательно, используя игры на уроках английского языка мы не просто даем учащимся развлечение и отдых от учебы, а мотивируем на изучение языка, незаметно обучая и развивая необходимые навыки и умения.

Литература

1. Английский язык. 3 класс: учебник для общеобразоват. организаций / Н.И. Быкова, Д. Дули, М.Д. Поспелова, В. Эванс. – 6 изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2017. – 178 с.

2. Апарина Ю.И. Адаптивная речь учителя как средство дидактического коммуникативного воздействия на младших школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. 2007. № 1. – С. 238-240
3. Белогорцев Н. Н. Игра и её роль в обучении иностранному языку // Инновационная наука. – 2017. – №2. – С. 168-170.
4. Шарафутдинова Т.М. Обучающие игры на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – №8 – 2005. – С. 46-50
5. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений // — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
6. Carrier Michael and The Centre for British Teachers. Take 5. Games and activities for the Language Learner. – London: Nelson, 1986. – 96 p.

Ермачкова Е.Е.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

katya.ermachkova.97@mail.ru

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается арт-терапия как наиболее эффективное средство активизации познавательного интереса дошкольников при изучении иностранного языка. Представлено определение арт-терапии, её виды и преимущества.

Ключевые слова: арт-терапия, познавательный интерес, дошкольный возраст, иностранный язык.

The article considers art therapy as the most effective means of activating the cognitive interest of preschool children in learning a foreign language. The definition of art therapy, its types and advantages are presented.

Keywords: art therapy, cognitive interest, preschool age, foreign language.

Необходимость качественного улучшения продуктивности занятий по иностранному языку у детей 3-7 лет приводит к поиску новых технологий его преподавания. В силу своего возраста дошкольникам бывает крайне тяжело адаптироваться к новому виду речевой деятельности-изучению иностранного языка. Вследствие этого на занятиях дети часто не проявляют должной активности и познавательного интереса. Незнакомая лексика и её непривычная фонетическая реализация может способствовать формированию психолингвистических барьеров.

Стоит отметить, что речь педагога способствует снятию подобных барьеров. Исходя из индивидуальных особенностей детей, педагог подбирает

подходящую лексику, которая будет доступна и ясна конкретному воспитаннику. Благодаря этому любой ученик на занятии будет чувствовать себя комфортно. Адаптивность речи проявляется в умении взрослого с учётом обучающей ситуации реализовывать речевое воздействие на детей во время учебной деятельности [2].

Арт-терапия является неотъемлемым средством помощи дошкольникам в адаптации к новому языку. Термин «арт-терапия» впервые был услышан в англоязычных странах в 40–е годы XX века. Так описывали различные способы реабилитационной и лечебной практики [1]. Арт-терапия — это направление в психотерапии, когда для релаксации и адаптации применяют искусство и творчество. Данное средство является уникальным в работе с ребёнком, который чувствует себя неуютно и волнительно во время занятия. Арт-терапия помогает активизироваться, отбросить возможный страх и неуверенность в себе и продуктивно включиться в учебный процесс.

Познавательная активность демонстрирует заинтересованность ребёнка в деятельности, которой он занимается. Неотъемлемой частью познавательной деятельности дошкольников является познавательный интерес. Такой интерес ориентирован на материал, вызывающий эмоциональный отклик и стимулирующий активность детей. Познавательные интересы тесно связаны с детской любознательностью, наблюдательностью и пытливостью ума. Познавательный интерес при корректной организации педагога и структурированной воспитательной деятельности может и должен стать незаменимой чертой личности дошкольника [1].

Для того чтобы занятие прошло успешно необходимо, чтобы каждый воспитанник был активен и проявлял познавательный интерес. Здесь педагоги иностранного языка и могут обратиться к такому средству как арт-терапия.

Существуют следующие виды арт-терапии для дошкольников:

- Изотерапия- воздействие через изобразительное искусство: рисование, лепка и др.;
- Песочная терапия – работа с песком;
- Фототерапия - использование фото в работе педагога;
- Игротерапия –воздействие через игру;
- Куклотерапия —использование кукол и театральных приёмов;
- Музыкотерапия - воздействие через восприятие музыки;
- Сказкотерапия – прочтение сказки, притчи, легенды [3].

Исходя из индивидуальных особенностей группы детей, педагог может использовать на занятии любые виды арт-техники из вышеперечисленных. С помощью арт-терапии происходят положительные изменения в развитии личности ребёнка. Через знакомые виды деятельности дошкольнику легче воспринимать другой язык. Дети активно включаются в учебный процесс и демонстрируют заинтересованность во время занятий. Они начинают проявлять

любопытность и задавать вопросы педагогу. Возникает познавательный интерес.

Известный арт-терапевт, автор многих арт-терапевтических методик, А. И. Копытин выделяет следующие преимущества арт-терапии:

- она не имеет ограничений по возрасту;
- не имеет противопоказаний к участию какой-либо категории людей;
- является уникальным способом самореализации человека;
- основана на привлечении в работу творческого потенциала;
- арт-терапия — это незаменимо ценное средство в работе для тех, кто недостаточно хорошо владеет речью, поскольку она является способом невербального общения;
- изобразительная деятельность — это уникальный способ сплочения людей;
- результаты, которые выражаются в продуктах изобразительного творчества, являются показателем настроений, мыслей и эмоций, что позволяет использовать их для оценки состояния человека;
- арт-терапия в большинстве случаев вызывает у людей положительную реакцию, помогает преодолеть уныние и формирует позитивный взгляд на мир [4].

Любовь к иностранному языку в возрасте 3-7 лет тесно связана с ощущением психологического комфорта, получением эмоционального отклика и удовольствия от происходящего, а также с готовностью к общению во время занятия. Работа педагога является ключевой в развитии личности дошкольника и проявлении его познавательной активности. Арт-терапия-средство для достижения положительных результатов ребёнка в изучении иностранного языка. Это прекрасное средство, используемое педагогом для формирования познавательного интереса детей в учебном процессе.

Многофункциональность и успешность применения арт-терапии заключается в том, что использовать её можно на любом этапе занятия. Впоследствии чего познавательный процесс получается мотивированным и продуктивным. Вместе с тем у дошкольников пропадают возможные негативные эмоции при изучении иностранного языка.

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что арт-терапия способствует формированию познавательного интереса у детей дошкольного возраста на занятии иностранным языком. Прочтение сказки, лепка, рисование — те виды деятельности, которые близки дошкольнику. Они помогают ему почувствовать себя комфортно и проявить интерес к изучению нового языка. Дети становятся любознательными и стремятся к получению знаний.

Литература

1. Аббасова Л. И., Малярова Н. П. Психолого-педагогические основы познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста // International scientific review. 2019. №LXV. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osnovy-poznavatelnyh-interesov-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 21.10.2020).
2. Апарина Ю.И. Адаптивная дидактическая речь учителя иностранного языка как необходимое условие организации индивидуального подхода к учащимся[Текст]//Межкафедральный сборник научных статей «Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения и лингводидактики». - 2013.-С.223-231
3. Братцева И. Арт-терапия в работе с дошкольниками. 2016. URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/art-terapija-v-rabote-s-doshkolnikami-549718.html> (дата обращения: 17.10.2020)
4. Практикум по арт-терапии / Под ред. А. И. Копытина. — СПб.: Питер, 2001. — 448 с.
5. Подготовка ребенка к школе / Р.И. Айзман, Г.Н. Жарова, Л.К. Айзман, А.И. Савенков, С.Д. Забрамная, И.Е. Ядрихинская. -Томск: Пеленг, 1994

Ерохина А.А.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ohasya@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ РЕШАТЬ ТЕКСТОВЫЕ ЗАДАЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЯНДЕКС.УЧЕБНИКА

В статье описывается эффективность применения электронного ресурса «Яндекс.Учебник» в ходе формирования умения решать простые текстовые задачи у обучающихся первого класса.

Ключевые слова: текстовые задачи, умение решать текстовые задачи, Яндекс.Учебник.

Решение текстовых задач – важнейшая часть курса математики начальной школы. Умение решать текстовые задачи является одним из основных показателей уровня математического развития младшего школьника.

Изучением роли текстовых задач в обучении занимались психологи Л.М. Фридман, Н.А. Менчинская и др., и методисты Н.Б. Истомина, А.В. Белошистая, Н.И. Моро, Л.П. Стойлова, А.М. Пышкало, М.А. Бантова и др.

Согласно ФГОС НОО, одной из главных задач, которые стоят перед современной школой, является создание информационно-образовательной

среды. Цифровые образовательные ресурсы являются неотъемлемой частью информационно-образовательной среды школы. Данные средства обучения способствуют эффективному усвоению материала младшими школьниками.

Большую популярность на сегодняшний день получил такой информационно-образовательный ресурс, как Яндекс.Учебник. Данный сервис произведён в нашей стране компанией «Яндекс». Одной из главных целей сервиса является организовать интерактивное обучение школьников, а также сделать деятельность педагогов и учеников более эффективной и продуктивной. Яндекс.Учебник представляет собой совокупность интерактивных заданий и занятий по различным предметам (математика, русский язык, окружающий мир) для детей младшего школьного возраста.

Процесс обучения с помощью «Яндекс.Учебника» требует минимум материально-технических средств: для учителя – компьютер/ноутбук/планшет, для обучающихся – интерактивная доска, проектор. Для самостоятельной работы в данном сервисе необходимо наличие компьютера/планшета и сети Интернет.

Перед тем, как начать работу на образовательном ресурсе «Яндекс.Учебник» педагогу необходимо зарегистрироваться на портале с обязательным указанием места работы. Далее в меню сайта открывается вкладка «Библиотека», в которой представлены учебные предметы. После выбора учебного предмета предлагается выбрать один из разделов (актуальные темы, тематические подборки, готовые занятия и математический кружок) или же самостоятельно выбрать тему из предложенных (натуральные числа и дроби, действия с числами т.д.). Также представлен раздел «текстовые задачи», который включает в себя 18 тем. Среди них, например, пропедевтика решения задач, простые задачи на сложение, простые задачи на вычитание и т.д.

В ходе исследования нами была проведена опытно-педагогическая работа, в рамках которой осуществлялось формирование умения решать простые текстовые задачи у обучающихся первого класса при помощи систематической работы на электронном ресурсе Яндекс.Учебник. Практическая часть работы проходила по следующему плану:

1. определить актуальный уровень сформированности умения решать простые текстовые задачи у первоклассников;
2. реализовать системную опытно-педагогическую работу с применением Яндекс.Учебника, ориентированную на повышение уровня сформированности умения решать простые текстовые задачи у первоклассников;
3. проанализировать и обобщить полученные результаты.

На констатирующем этапе был проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования и рассмотрены пути повышения уровня сформированности умения решать простые текстовые задачи у младших школьников с использованием Яндекс.Учебника в процессе обучения. Затем нами был определен актуальный уровень сформированности

умения решать простые текстовые задачи у первоклассников путем диагностики, в которой мы использовали задания из Яндекс.Учебника.

Результаты диагностики показали, что у участников экспериментальной и контрольной групп средний и низкий уровни сформированности данного умения. Достоверность полученных данных была подтверждена путем применения метода математической статистики U-критерия Манна-Уитни.

В экспериментальном классе нами были созданы условия, при которых можно было определить эффективность использования в работе Яндекс.Учебника в процессе формирования умения решать простые текстовые задачи: в качестве основного средства обучения на разных этапах применялись задания из Яндекс.Учебника; организация работы первоклассников в Яндекс.Учебнике строилась с учетом особенностей формирования умения решать текстовые задачи.

В ходе формирующего этапа исследования нами было организовано проведение цикла уроков с использованием заданий из Яндекс.Учебника, составляющих программу по формированию умения решать простые текстовые задачи. При отборе заданий для создания занятий в Яндекс.Учебнике учитывалось содержание обучения, указанного в утвержденном календарно-тематическом планировании.

При реализации программы в ходе работы с Яндекс.Учебником мы выдавали задания не только всему классу, но и конкретным ученикам или группе обучающихся в качестве индивидуального или дополнительного задания. Разработанные нами занятия в данном сервисе реализовывались не только в очном формате обучения в ходе уроков, но и в дистанционном в качестве домашнего задания или заданий для обучающихся, не имеющим возможности присутствовать на уроках в связи с эпидемиологической ситуацией в мире. Кроме того, занятия из Яндекс.Учебника применялись на разных этапах урока: в ходе актуализации знаний, первичного закрепления, самостоятельной работы.

Результаты проделанной обучающимися работы в Яндекс.Учебнике отображались в нашем личном кабинете с детальной аналитикой по каждому выполненному заданию: сколько времени ученик потратил на его выполнение, сколько попыток было использовано. К концу формирующего этапа многие обучающиеся интересовались, когда они снова будут работать на данном ресурсе. Повышенную заинтересованность в работе с Яндекс.Учебником заметил также и классный руководитель.

На итоговом этапе исследования нами была проведена повторная диагностика уровня сформированности умения решать простые текстовые задачи обучающихся экспериментального и контрольного классов. В экспериментальном классе уровень сформированности данного умения значительно повысился, в то время как в контрольном классе существенных изменений не произошло. Значимость результатов диагностики нами была проверена с помощью Т-критерия Вилкоксона.

Показатели параметрического критерия подтверждают значимость нашего исследования. Таким образом, наша гипотеза о том, что использование на уроках Яндекс.Учебника при формировании умения решать простые текстовые задачи у младших школьников является эффективным, подтверждается.

Литература

1. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах. —М.: Издательский центр «Академия», 2002.
2. Нечаев М. П. Электронно-образовательные ресурсы в информационной среде [Текст] / М. П. Нечаев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – No 2 (27). – С. 24 – 30.
3. Савенков А.И., Романова М.А., Калинченко А.В. Композиционная структура современного урока математики в начальной школе//Начальная школа. – 2020. – № 8. С. 44 – 49
4. Romanova M.A., Serebrennikova Yu.A., Fedorenko T., Kaitov A., Gavriliuc A. GAME-TECHNICAL MANAGEMENT OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT // В сборнике: Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 1015

Жирнова Е.И.

ГБОУ Школа №937

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

STEM-ОБРАЗОВАНИЕ В ШКОЛЕ

В статье говорится о развитии STEM-образования в российских школах сегодня. Уделяется внимание необходимым условиям для успешной работы STEM-лаборатории.

Ключевые слова: STEM-образование, STEM-лаборатория, ФГОС.

The article deals with the development of STEM-education in Russian schools today. Attention is paid to the necessary conditions for the successful operation of a STEM-laboratory.

Keywords: STEM-education, STEM-laboratory, GEF.

На данный момент обучение с использованием STEM одно из новых востребованных направлений в мировом образовании. Это обусловлено тем, что сегодняшние школьники в перспективе будут работать по совершенно новым специальностям, связанными с инженерным профилем, которые еще не существуют. Данные инновации в образовании происходят из-за стремительного развития научно-технической сферы. Чтобы в будущем быть востребованным на

рынке труда, специалисты должны обладать развитыми STEM-компетенциями, обладать творческим и системным мышлением.

Понятие STEM-образование включает в себя:

- science – естественные науки
- technology - технология
- engineering - инженерия
- mathematics – математика

Данные дисциплины тесно связаны друг с другом и развиваются синхронно, причем быстрыми темпами.

Когда мы видим какое-то явление внешнего мира, например, едущую машину и пешеходов, на них нет ярлыков — «это математика», «это физика», есть мир — сложный, комплексный, взаимосвязанный, он конструируется людьми, но при этом на него влияют законы природы. И дети хотят изучать мир вокруг. А рассматривая в школе предметы по отдельности, можно детальнее углубиться в темы, сделать анализ, но не хватает синтеза. Точки сбора всех идей о мире вместе. STEM призван решить эту проблему.

STEM подразумевает изменения ролей обучающегося и педагога. Учитель становится посредником, который стремится к определенной цели — научить детей учиться, мотивируя учеников и контролируя процесс. Тьюторство на уровне «ребенок-ребенок» — это прямое следствие правильно настроенного занятия в STEM-лаборатории.

Важными принципами STEM-образования являются:

- гибкость педагогического подхода и продвижение к инновации;
- исследование природы, творчества и его использование для воспроизведения знаний и навыков;
- понимание принципов обучения творческим дисциплинам и как они могут помочь детям.

STEM-подход прежде всего направлен на развитие навыков обучения, а не зазубривание материала, данного преподавателем. В основе него лежат: способность к созданию новых идей, навыки самоподготовки, совместная работа. В центре внимания находится практическое задание или проблема. Ученики учатся находить пути решения не в теории, а прямо сейчас путем проб и ошибок. Разнообразие всего, что есть в STEM, дает возможность проявиться людям с разными талантами. В процессе работы в STEM-лаборатории ученики должны задействовать свои знания из различных дисциплин, что способствует формированию естественно-научной картины мира.

Стоит обратить внимание на то, что STEM-образование реализует системно-деятельностный подход, который лежит в основе ФГОС, хорошо дополняет традиционные подходы к обучению по техническим предметам, оно способствует лучшему пониманию учебного материала и помогает понять ученикам связь теории и практики.

В России активно развивается STEM направление в дошкольном дополнительном образовании, в школах усилия сосредоточены на учениках средней и старшей школы. Учащиеся начальных классов менее задействованы в данном направлении и наблюдается нехватка специалистов, способных работать с детьми младшего школьного возраста с использованием STEM-технологий.

Для успешного развития ученика в сфере STEM-образования необходимо на всех ступенях образования совершенствовать творческие и инженерные компетенции, начиная с дошкольного возраста. У детей происходит активное развитие интеллекта и мышления, если данный процесс правильно направить, то вместе с детской любознательностью можно достичь высоких результатов. Только при преемственности всех ступеней образования, на обеспечение которых направлен ФГОС, возможность создавать все условия для гармоничного развития личности.

STEM-образование в школе является предстартовой площадкой для новейших научно-технических исследований. Системное изучение конструирования и программирования мехатронных и робототехнических устройств, измерительных комплексов, автономных систем, различных аспектов цифрового производства создает базу для дальнейшего развития STEM-компетенций.

Одним из главных условий успешного функционирования STEM-лаборатории, помимо квалифицированных специалистов, является материальная база. STEM-образование предполагает проведение большого числа лабораторных и практических занятий, которые в свою очередь требуют большое количество специального оборудования, которого не хватает в школах.

Оборудование для STEM-лабораторий постоянно совершенствуется расширяется: новые продукты, конструкторы, программируемые роботы. Прогресс в данной сфере не стоит на месте. Современные учащиеся с охотой относятся к подобным технологиям с большим интересом. Школа должна соответствовать современным стандартам и давать возможность ученикам развиваться в интересных для них направлениях.

Преимущество STEM заключается в том, что данная методика формирует межпредметные компетенции, важнейшими из которых являются уверенность в собственных силах, умение и желание учиться. Когда ребенку в будущем понадобится усвоить новые знания и умения, то навыки, приобретенные с помощью STEM, помогут в этой нелегкой работе.

STEM-образование способствует развитию метапредметных связей, включающих в себя освоенные обучающимися универсальные учебные действия, такие как познавательные, регулятивные и коммуникативные, которые обеспечивают овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями.

Литература

1. Урсова О.В. STEAM-практики Кафедра дошкольного и начального в начальной школе образования ПОИПКРО / О.В. Урсова, г. Псков, 2018
2. Information technologies in education: forming the competences of the future / Averin S.A., Alisov E.A., Murodkhodzhaeva N.S., Noskov I.A., Tsaplina O.V., Osipenko L.E. // International Journal of Engineering and Technology(UAE). 2018. Т. 7. № 4.7. С. 276-282.
3. Подготовка ребенка к школе / Р.И. Айзман, Г.Н. Жарова, Л.К. Айзман, А.И. Савенков, С.Д. Забрамная, И.Е. Ядрихинская. -Томск: Пеленг, 1994
4. Савенков А.И. Творческий проект, или как провести самостоятельное исследование // Школьные технологии. 1998. № 4.

Калинина Ю.О.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Растимешина Н.М.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Матвеева В.А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

**ВОЗМОЖНОСТИ ЛЕТНИХ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ
ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ**

В статье показаны возможности организации исследовательской деятельности младших школьников в дни летних каникул в целях формирования у них экологической культуры. Представлены варианты заданий естественнонаучного и социального содержания для выполнения в различных местах проведения летнего отдыха. В центре внимания – индивидуальная деятельность детей младшего возраста.

Ключевые слова. Исследовательская деятельность, экологическая культура, начальная школа, летние задания, предмет «Окружающий мир».

The article shows how to organize research activities of elementary school kids during the summer holidays in order to raise their ecological responsibility. There are tasks for science classes and social classes to be done on summer vacations. The focus is on the individual activities of kids.

Key words. Research activities, environmental responsibility, elementary school, tasks for summer vacations, subject "The world around us".

Формирование экологической культуры младших школьников является важным направлением в работе с обучающимися в начальной школе. Имеются разные точки зрения на сущность понятия «экологическая культура». Мы

разделяем мнение, что экологическая культура – это особый вид культуры, который характеризуется совокупностью системы знаний и умений по экологии, уважительным, гуманистическим отношением ко всему живому и окружающей среде[1,С.16].В научно-методической литературе достаточно полно раскрыты возможные пути формирования экологической культуры в процессе изучения предмета «Окружающий мир» [2,3,4]. Однако за пределами большинства исследований остался вопрос о возможностях организации деятельности обучающихся в летний период с целью ознакомления с окружающим миром, с природой и социумом, для выявления экологических проблем.

Для того, чтобы педагог мог сформировать базу летних домашних заданий для учеников конкретного класса, мы разработали анкету (см. ссылка). Она предназначена для педагогов, учеников и их родителей. В анкете представлены вопросы, которые раскроют педагогу уровень подготовленности детей для выполнения определенных заданий, их интересы, а также готовность родителей помогать детям при выполнении детьми летних домашних заданий. Проанализировав результаты анкеты, учитель сможет выбрать из копилки именно те задания, которые будут максимально эффективны.

Как известно, при изучении подходов к понятию «экологическая культура» рассматриваются ее компоненты. Существуют разные точки зрения на структуру этого понятия. Но, обобщая все точки зрения, можно выделить три составляющих. К ним относятся экологические знания, опыт деятельности и поведения в природе, а также отношение к окружающему миру природы. [1, С.18]. При разработке заданий мы опирались на представление об этих компонентах и составляли задания таким образом, чтобы они были нацелены на формирование экологической культуры.

Нами были разработаны варианты заданий, направленные на изучение природы с целью формирования экологической культуры. Школьники могут выполнять их в течение летних каникул. Прежде всего, мы решили все задания сгруппировать по направлениям в зависимости от того, где ребенок будет проводить каникулярное время (рис.1).

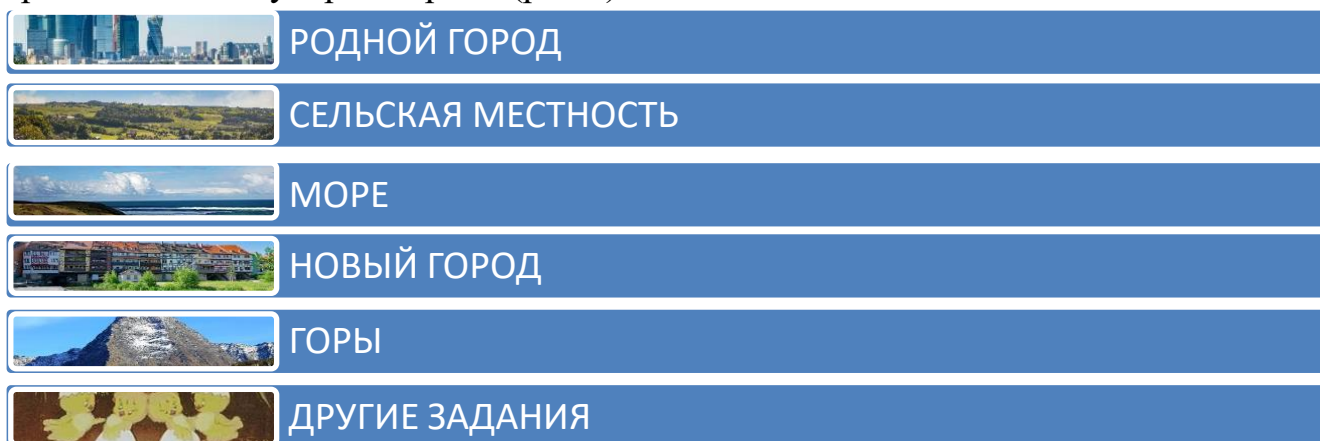


Рисунок 1. Место проведения исследований в дни летних каникул

Для повышения мотивации к проведению летних исследовательских работ предлагаем в конце учебного года знакомить детей с возможными вариантами заданий, предложить и обсудить новые. На этом этапе работы уместно рассказать школьниками о том, какие методы и средства обучения можно использовать, в каком формате представлять результаты. В начале учебного года можно провести конференцию, на которой дети представят результаты своей работы.

С примерами летних заданий можно ознакомиться по ссылке. Полагаем, что школьник может самостоятельно выбирать задания из списка согласно своим предпочтениям.

Приведем некоторые примеры заданий.

Задание 1. Парки города.

На карте административного округа отметить парки. Посети парк по возможности. Узнай, какова история парка, каковы особенности растительности (состав пород деревьев и пр.). Какие животные обитают в парке и где их в парке можно встретить. Узнай, имеются ли водоемы в парке. Во время прогулки по парку понаблюдай за состоянием природы. Выяви экологические проблемы или, наоборот, узнай, как человек помогает природе. Оцени популярность парка. Сделай фотографии парка, зарисовки, аудиозаписи. Предложи идеи для повышения популярности парка или снижения экологической нагрузки на него.

Задание 2. Тропа здоровья.

Составь маршрут по парку или лесу, чтобы на маршруте была возможность познакомиться с разнообразием древесных пород. Подготовь карту для разработки маршрута. Определи примерное время на прохождение маршрута. Воспользуйся определителем растений. Понаблюдай, как изменилось твое настроение во время прогулки.

Задание 3. Вот каким бывает море...

Проведи наблюдения за состоянием морской воды при разных погодных условиях; выяви и запиши экологическое состояние моря: грязное ли оно (много ли в воде мусора); есть ли поблизости фабрики, выбрасывающие отходы в море; много ли судов; много ли туристов на пляжах и т.д.? Запиши, какие предпринимаются меры для очищения воды и поддержания чистоты на берегу.

Использование цифровых ресурсов на всех этапах ознакомления школьников с окружающим миром сделают этот процесс еще более привлекательным.

Полагаем, что разработанные нами варианты летних заданий исследовательской направленности внесут определенный вклад в формирование экологической культуры младших школьников.

Литература

1. Козина Е.Ф., Нехлюдова М.В., Смирнова М.С., Смирнова Т.М. Формирование экологической культуры младших школьников. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва. 2014.
2. Николаева А.В., Смирнова М.С. Деятельность учащихся по охране природы как средство формирования экологической культуры младших школьников. Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов («Дни науки МГПУ-2015»). Ответственные редакторы Н.П. Ходакова, А.В.Калинченко. 2015. С.184-189.
3. Смирнова М.С. Методические приемы формирования основ экологической культуры. Начальная школа.2014. №9. С.45-49
4. Смирнова М.С. Формирование экологической культуры при изучении предмета «Окружающий мир». География и экология в школе XXI века. 2018. №7. С.49-53

Каплина Г.А.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

galina.kaplina.99@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В данной статье выявляется эффективность технологии дифференцированного обучения на уроках английского языка в начальной школе. Рассматривается сущность и значимость разноуровневого обучения, приводятся примеры заданий разного уровня сложности, а также предлагаются рекомендации для учителей иностранного языка по составлению разноуровневых заданий в начальной школе.

Ключевые слова: дифференцированное обучение, разноуровневое обучение.

В современном классе так или иначе присутствуют дети с различным уровнем владения языком, и педагогам нужно помочь таким детям реализовать свой потенциал, проявить усвоенные знания и показать индивидуальные способности.

Большинство современных УМК по английскому языку (АЯ) нацелены на один общий уровень подготовки учащихся и не предлагают разноуровневые задания, в особенности для детей с низким уровнем владения языком. *Принцип доступности и посильности*, таким образом, не реализован в достаточной степени, что требует от учителя умения самостоятельно формулировать задания

разного уровня сложности с учетом способностей и потребностей всех учащихся.

Одной из наиболее эффективных средств реализации индивидуального подхода на сегодняшний момент принято считать *технология дифференцированного обучения*. Данная технология представляет собой «форму организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств» и является «частью общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых» [4, с. 200].

На данный момент большинство классов на начальном этапе обучения являются разноуровневыми, а деление учащихся на определенные профили происходит не раньше основной школы. При этом учителя как правило самостоятельно выделяют в таких классах группы «сильных», «средних» и «слабых» учеников на основе их успеваемости и активности на уроках. Тем не менее, такое разделение учащихся является достаточно условным и не предполагает учета индивидуальных особенностей каждого ребенка. Это диктует необходимость более четкой и организованной процедуры дифференциации учащихся.

Выделяют несколько *этапов создания внутриклассовой дифференциации*. На первом этапе педагог выбирает критерий, в соответствии с которым будет происходить разделение по группам. На втором этапе педагогом и школьным психологом проводится диагностика. Третий этап – это непосредственно разделение детей на группы в соответствии с результатами проводимой диагностики. Четвертый этап предполагает поиск способов дифференциации и подготовку разноуровневых заданий. На пятом этапе начинается реализация дифференцированного подхода на различных этапах урока. Шестой этап – это контроль результатов на основе промежуточной диагностики, в соответствии с которыми могут изменяться состав группы и характер дифференцированных заданий [5].

В результате данной процедуры можно сформировать три основные группы учащихся, имеющие определенные характеристики:

1 группа – быстро усваивают новые знания, способны самостоятельно решать не только типовые, но и измененные задания, умеют переносить ранее усвоенные знания в новые условия.

2 группа – овладение новыми знаниями и умениями не вызывает особых затруднений, способы выполнения типовых заданий усваивают после рассмотрения 2-3 образцов, решения измененных и усложненных задач находят с помощью поддержки педагога.

3 группа – испытывают затруднения при изучении нового материала, требуют дополнительных разъяснений и поддержки педагога, нуждаются в

дополнительной тренировке для достижения обязательных результатов, трудно решают задания творческого характера [3].

Необходимо также отметить, что учителю не следует сообщать детям, к какому уровню они относятся, чтобы сохранить положительную атмосферу внутри класса. При этом одной из основных черт разноуровневых групп является мобильность, т.е. возможны переходы учащихся из одной группы в другую.

Рассмотрим возможность применения технологии дифференцированного обучения на уроках АЯ в начальной школе на примере *УМК Spotlight 3 класса*.

Пример 1. Which picture? Read and choose (С. 63 упр. 4).

3 уровень – Прочитай текст, подчеркни слова, обозначающие игрушки одной чертой, а слова, обозначающие цвет, волнистой линией. Выбери картинку.

2 уровень – прочитай текст и выбери картинку.

1 уровень – посмотри на картинку и составь ее небольшое описание (ребёнку выдаётся только картинка комнаты).

Задание для первого уровня усложняется тем, что здесь необходимо по картинке придумать свой текст, при этом учитель сначала может дать задание прочитать образец и выбрать необходимую картинку, а потом уже попросить составить свой текст. Задание для второго уровня стандартизированное, оно дает установку, но отсутствует какая-либо поддержка для выбора правильного ответа. Для третьего уровня задачу облегчили тем, что показали детям критерий выбора правильной картинки (наличие на ней игрушек определенного цвета). Учащимся необходимо только найти слова, которые помогут им осуществить выбор.

Пример 2. Проверка усвоения слов по пройденной теме – Listen and point (с. 90).

3 уровень – соедини комнату с ее названием (kitchen, garden, bathroom, house, living room, bedroom).

2 уровень – вставь пропущенные буквы в слова (l_v_ng ro_m, ba_hroom, k_t_hen, ga_den, b_droom, ho_s_)

1 уровень – составь предложения на английском языке с данными словами.

Отметим, что эти задания нацелены на первичное закрепление, то есть такие задания мы предлагаем на второй урок прохождения этой темы. Задание для первого уровня – творческое, задание для второго уровня – стандартизированное, задание для третьего уровня – упрощенное.

Пример 3. Read and answer (с. 79).

3 уровень – прочитай текст и отметь, какие предложения верные (True), а какие нет (False).

2 уровень – прочитай текст и ответь на вопросы.

1 уровень – прочитай текст и составь 5 вопросов к нему.

Задание для первого уровня усложнили тем, что ученикам необходимо самостоятельно составить предложения к тексту, вспомнив правило составления вопросов с различными грамматическими конструкциями. Задание для второго

уровня самое обычное, таких заданий очень много в данном пособии. Третий уровень – здесь задание упростили тем, что ничего придумывать не нужно, главное понимать текст и уметь вычленять из него необходимую информацию.

На основе приведенных примеров можно выделить следующие основные *рекомендации для учителей иностранного языка* по составлению разноуровневых заданий:

1) Для 1 уровня необходимо изменить задания, так, чтобы ученики без опоры на образец могли самостоятельно его выполнить. Как правило, на этом уровне задания имеют творческий характер, например: опиши картинку, составь рассказ, придумай предложения со словами и т.д. Задания формулируются только на иностранном языке.

2) Для 2 уровня можно опираться на задания стандартизированного типа из учебника. При этом следует по возможности исключить подсказку и дать ученику самому подумать над заданием, например: прочитайте текст и выберите предложения, которые соответствуют прочитанному тексту (без указания конкретного количества предложений). Задания формулируются преимущественно на иностранном языке.

3) Для 3 уровня в задания нужно вставлять подсказку, чтобы облегчить процесс выполнения данного задания, но при этом сохранив интерес учащегося и способствуя повышению мотивации к изучению языка. При этом задания лучше формулировать прежде всего на русском языке – для полного понимания, дублируя их на английском – для постепенного запоминания базовых формулировок.

В заключении необходимо отметить, что технология дифференцированного обучения связана с рядом трудностей для учителя. Во-первых, это затрата времени на составление разноуровневых заданий для каждой группы учащихся. В данном случае целесообразным представляется использование раздаточного материала [2, с. 407]. При этом речь идет об использовании данной технологии не в течение всего урока, а для отдельных заданий. Вторая трудность заключается в создании мотивации учащихся для повышения своего уровня владения иностранным языком. Поэтому если учитель видит, что ученик может перейти в другую группу, то необходимо предложить ему задание более высокого уровня и посмотреть, насколько успешно оно будет выполнено. Так учитель сможет стимулировать постоянный рост учащихся и повышать их мотивацию к изучению иностранного языка.

Литература

1. Английский язык. 3 класс: учебник для общеобразоват. организаций / Н.И. Быкова, Д. Дули, М.Д. Поспелова, В. Эванс. – 6 изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2017. – 178 с.
2. Будник А.С. Тест-трансформер как средство дифференциации обучения иностранному языку // Актуальные вопросы лингвистики и

лингводидактики: традиции и инновации: Материалы межд. науч-практ. конф. – М.: МПГУ, 2018. – С. 404-408.

3. Зубрилина Л.Н. Технология дифференцированного подхода при обучении на уроках английского языка // URL: <https://videouroki.net/razrabotki/tiekhnologhiia-diffierentsirovannogho-podkhoda-pri-obuchienii-na-urokakh-anghli.html> (дата обращения: 05.01.2021).

4. Подласый И.П. Педагогика. В 3 кн. Кн. 2 Теория и технология обучения. – 2-е изд. – М., 2007. – 575 с.

5. Сластенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст]/ В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

Крашенинникова Ю.П.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

jul_pav97@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В данной статье описывается эффективность применения разработанного методического материала в ходе опытно-педагогической работы по формированию у младших школьников геометрических понятий во внеурочное время.

Ключевые слова: математические понятия, геометрические понятия, пространственные отношения, внеурочная работа, Яндекс.Учебник.

Проблема поиска путей эффективного формирования геометрических понятий у обучающихся младшего школьного возраста находится в центре внимания психолого-педагогической теории и практики обучения в начальной школе.

Изучением данной проблемы занимались такие выдающиеся ученые, как Н.Ф. Талызина, М.И. Моро, А.М. Пышкало, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин и др.

Потребность повышении качества математического образования и, как следствие, в обновлении образовательного процесса в начальной школе привела к внесению изменений в Федеральный государственный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). В новом документе требования к результатам обучения прописаны с учетом требований к содержательной линии «Пространственные отношения. Геометрические фигуры».

В настоящее время геометрический материал вводится как дополнение к арифметическому. Учитель чаще всего выполняет лишь требования программы, которая достаточно скудна. Именно поэтому необходимо применять различные

способы и методы, которые будут направлены на формирование геометрических понятий не только на основных уроках, но и во внеурочное время.

В процессе реализации внеурочных занятий по математике появляется возможность решить задачи, на которые не хватает времени на обычных уроках. В частности, решаются такие дидактические задачи, как:

- выработка устойчивого познавательного интереса к изучению математики;
- углубление и расширение математических знаний, умений и навыков вообще, и геометрических представлений, и понятий, в частности;
- развитие элементов логического мышления, математической грамотности и зоркости.

Именно поэтому в ФГОС НОО особое внимание уделяется организации и проведению внеурочной деятельности, ведь только при ее осуществлении становится возможным не только повышение уровня математической подготовки, но и развитие творческой составляющей личности младших школьников, формирование интереса к предмету.

С целью определения уровня сформированности геометрических понятий младших школьников было проведено исследование. Практическая часть работы состояла из трех этапов:

1. Констатирующий этап. В рамках данного этапа изучалась литература по проблеме уровня сформированности геометрических понятий у младших школьников. Также, с учетом темы работы и возрастных характеристик, была разработана и проведена диагностическая работа на базе знаний второго года обучения в двух классах (класс девочек и класс мальчиков). Была проведена обработка и обобщение результатов исследования уровня сформированности геометрических понятий у младших школьников.

Результаты диагностики показали, что гендерный признак заметно влияет на итоговый результат. Обучающиеся экспериментального класса (далее, класса девочек) показали более высокий уровень сформированности геометрических понятий, чем обучающиеся контрольного класса (далее, класса мальчиков). Несмотря на это, результаты диагностической работы показали, что у обучающихся экспериментального класса недостаточный уровень сформированности геометрических понятий. Данный вывод показал необходимость проведения формирующего этапа.

2. Формирующий этап. Данный этап включал в себя разработку рабочей программы кружка «Живая геометрия» в рамках внеурочной деятельности, конспектов внеурочных занятий и разработка обучающих диафильмов как дополнительный методический материал к разработанной программе кружка.

Процесс обучения в рамках кружка «Живая геометрия» во внеурочное время способствовал формированию у детей геометрических понятий. Обучающиеся 3 класса демонстрировали прочность усвоения материала, что выводит их на уровень знаний, которые требуются по ФГОС НОО.

3. Заключительный этап опытно-педагогической работы. На данном этапе проводилось повторное обследование по изучению уровня сформированности геометрических понятий у младших школьников.

Для проведения итоговой диагностики нами была выбрана Диагностическая работа для 3 класса по итогам первого полугодия на образовательном портале Яндекс. Учебник. Задания данной диагностической работы были аналогичны заданиями работы на констатирующем этапе работы. По итогам диагностики нами была получена Матрица умений, в которой прописаны проверяемые умения и процент их сформированности. Из данных, представленных в матрице, в экспериментальном классе уровень сформированности геометрических понятий значительно повысился, в то время как в контрольном классе уровень сформированности геометрических понятий остался на том же уровне (*рисунок 1*). Также, по полученным результатам были сформированы гиперссылки на аналогичные задания, для отработки того или иного умения в дальнейшей работе.

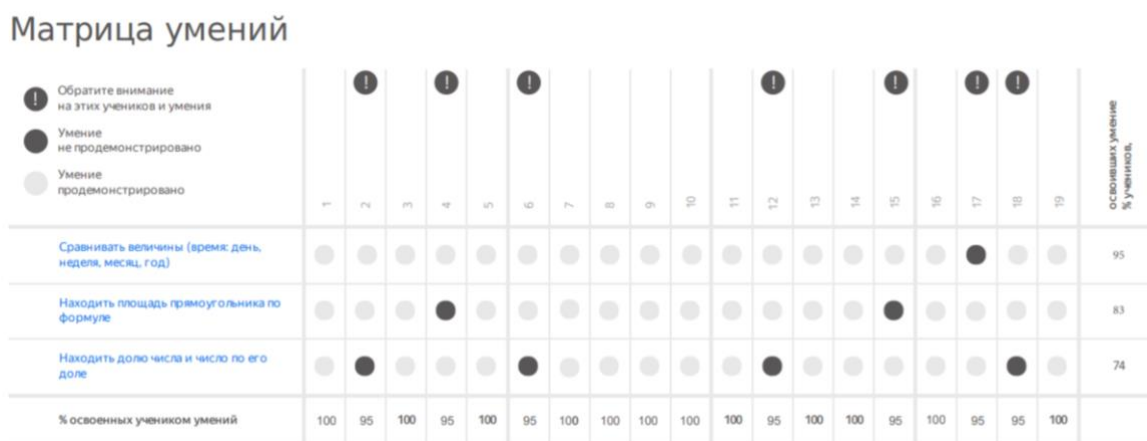


Рисунок 1. Матрица умений по результатам повторной диагностики.

По результатам проведенной исследовательской работы можно сделать вывод, что наше исследование является значимым с методической точки зрения. Таким образом, наша гипотеза о том, что процесс формирования геометрических понятий у младших школьников будет иметь позитивные изменения, если учитель использует специально разработанную программу внеурочной деятельности «Живая геометрия», подтверждается.

Литература

1. Ганорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Ганорьев, П.В. Степанов. – 3-е издание. – М.: Просвещение, 2013. – 223с.

2. Истомина, Н. Б. Методика обучения математике в начальной школе: развивающее обучение: учеб. пособие для вузов / Н. Б. Истомина. – Смоленск: Ассоциация XX в., 2009. – 288 с.

3. Пышкало, А. М. Методика обучения элементам геометрии в начальных классах: преемственность в обучении математике: А. М. Пышкало. – Москва: Просвещение, 1978. – 135 с.

4. Романова М.А. Развитие познавательных способностей в контексте когнитивной психологии // Ярославский педагогический вестник. – 2008. – №2. – С. 62 – 66

5. Савенков А.И., Романова М.А. Основные факторы развития интеллектуально-творческого потенциала личности // Вестник Тамбовского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. 2009. № 7 (75).

6. Romanova M.A., Serebrennikova Yu.A., Fedorenko T., Kaitov A., Gavriluc A. GAME-TECHNICAL MANAGEMENT OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT // В сборнике: Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 1015

Королева Е.А.

Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

KorolevaE@mgpu.ru

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Перед учителем младших классов стоит цель – сформировать у учащихся читательский интерес. В статье рассматривается развитие читательского интереса младших школьников во время внеурочной деятельности.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, младший школьный возраст, читательский интерес.

In elementary school, the goal of the teacher is to form a reading interest in the younger student. The article examines the development of the reading interest of younger students in extracurricular activities.

Key words: extracurricular activities, primary school age, readers' interest.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) отмечается, что в результате освоения предмета «Литературное чтение» учащиеся должны научиться понимать литературу как явление национальной и мировой культуры, средство сохранения и передачи нравственных ценностей и традиций. Ученики младших классов должны иметь достаточное речевое развитие и читательские компетенции. А

долг педагогов – сформировать положительную мотивацию к систематическому чтению и слушанию [1].

Однако большинство педагогов и родителей, исходя из своих наблюдений, делают выводы, что младшеклассники практически не читают книг, помимо тех, что входят в школьную программу. Интерес к чтению у учеников начальной школы снижен или вовсе не развит, а это существенно замедляет развитие читательских компетенций и общих навыков уже на следующих ступенях образования.

То, что человек читает, особенно в детстве, в большой степени создает его мировоззрение и жизненные ценности. Одни и те же книги, прочитанные в детстве, позволяют разным поколениям сохранять единый культурный код, говорить на одном языке. Таким образом, формирование читательского интереса выходит за рамки исключительно педагогической или методологической проблемы.

В современной российской школе принята урочная форма деятельности, благодаря которой выстраивается четкое планирование работы учеников и педагогов, а также полноценный контроль за ее процессом и результатами. Однако, хотя программа начального образования выделяет время урока на творческие задания по предмету «Литературное чтение», но его не всегда бывает достаточно.

В таком случае на помощь педагогу и учащимся приходит внеурочная деятельность, во время которой можно реализовать самые разные виды и формы творчества. Безусловно, во время такой работы перед учителем раскрывается огромное поле для развития навыков и умений у младшеклассников.

Внеурочные мероприятия по развитию читательского интереса прежде всего должны:

- ознакомить учащихся с детской литературой разных периодов и разных стран;
- помочь развить литературный вкус;
- укрепить взаимопонимание между детьми и детьми с помощью совместного чтения и обсуждения прочитанного.

Согласно ФГОС НОО «Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности... на добровольной основе в соответствии с выбором участников образовательных отношений...»

Можно рассматривать внеурочную деятельность, как форму развития личностных и метапредметных компетенций учеников. [3].

Однако внеурочные занятия не должны посвящаться работе над тем, что не успели пройти в классе или превращаться в дополнительные занятия исключительно для отличников или талантливых в какой-либо области детей. Внеурочная деятельность реализует взаимную связь общего и дополнительного образования как механизма, обеспечивающего целостность и цельность

образования, и направлена на работу со всеми детьми, независимо от их успеваемости.

Лучше всего работает совмещение урочных и внеурочных занятий: младшие школьники получают достаточно социального опыта и развиваются наиболее гармонично.

Основные задачи внеурочной работы по развитию читательского интереса охарактеризовала В.А. Лазарева [4]: (рисунок 1)



Рисунок 1. Задачи внеурочной работы по развитию читательского интереса

Особое внимание стоит уделить речи педагога младшей школы, потому что именно он во многом способствует формированию культуры речи учащихся. Как полагает Н.Е. Щуркова, «крайне низкие результаты воспитания сегодняшних школьников, в первую очередь, объясняются низким уровнем речевой культуры учителей» [6, с. 27]. Многие родители, по ее мнению, тоже недостаточно внимания уделяют речевой культуре своих детей. И родители, и учителя зачастую даже не пытаются следить за ясностью и чёткостью речи, за ее образным наполнением. Не контролируют уровень восприятия речи детьми.

А ведь для успешного развития читательского интереса младших школьников необходимо предусматривать [5]:

- возраст учащихся;
- их особенности развития;
- их предпочтения в выборе книг;
- разноплановость и разнообразие произведений;
- чередование разных видов деятельности;

- формирование самостоятельных навыков чтения и пересказа.

Внеурочную деятельность по развитию читательского интереса можно и нужно рассматривать как такую же важную часть образования, как предметные уроки. Которая, однако, несет в себе элементы игры и творчества. Именно они помогают развивать у учащихся интерес к чтению и поощряют к самостоятельному получению новых знаний и умений через книги. [2].

Важный аспект такой работы состоит в том, чтобы у младшего школьника возникло желание принимать участие в том или ином виде внеурочной деятельности, и он выбрал то, что ему наиболее интересно.

При разработке программы внеурочной деятельности важно помнить о конечном результате, к которому должен будет прийти младший школьник, то есть о практической пользе занятий. В научно-методической литературе выделяют несколько форм внеурочной деятельности, направленной на развитие интереса к чтению:

- праздник на литературную тему,
- игра на литературную тему,
- театральные фестивали,
- сочинение на литературную тему,
- олимпиады по литературе,
- викторины,
- конкурсы чтецов,
- литературные экскурсии и т.д.

В наше время младшие школьники очень много времени уделяют электронным гаджетам, поэтому при составлении программы внеурочной деятельности необходимо использовать все многообразие онлайн средств развития, воспитания и образования. Для этого нужно сначала обучить детей основам поиска информации в сети Интернет и безопасности.

Без чтения невозможно воспитать всесторонне развитую личность. Духовное развитие человека начинается в раннем детстве с умных и добрых книжек, стихов, сказок. Они оставляют в душах детей яркий след, который сохраняется зачастую на всю жизнь. В начальной школе литературное чтение помогает воспитанию школьника, раскрывает перед ним огромный мир. Программа внеурочной деятельности, направленная на развитие читательского интереса младшеклассников поможет им научиться любить и ценить книги, повысит скорость чтения и глубину понимания прочитанного текста, поднимет на новый уровень познавательную активность и раскроет творческий потенциал.

Литература

1. Андреев В.И. Внеклассная работа по литературе в начальной школе. - М., 2018. - С. 314-315.

2. Ларина И.Б. К вопросу о формировании читательского интереса у младших школьников // Обзор педагогических исследований. 2020. Т. 2. № 4. С. 32-36.

3. Чернышева С.А., Тарасова А.И. Формирование читательской культуры младших школьников на уроках внеклассного чтения // Молодой ученый. - 2015. - №22.1. - С. 72-74.

4. Чикишева О.В. К вопросу использования учебной деятельности как фактора формирования интереса к чтению младших школьников // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2531>

5. Шергина Т.А., Копырина И.Н. Формирование и развитие читательского интереса у младших школьников во внеурочное время // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей XXII Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Г.Ю. Гуляев. 2018. С. 134-136.

6. Щуркова Н.Е. Речь педагога. – М.: Издательство ИТРК, 2019. –114 с.

Кудрявцева В.О.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Фокина О.А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

КВЕСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

На основе изучения научно-методической литературы выделены виды квестов. В статье рассматривается квест как средство развития познавательного интереса младших школьников к окружающему миру.

Ключевые слова. Квест, познавательный интерес, окружающий мир, начальная школа, игровая деятельность, экологические проблемы.

The article examines the quest as a mean of developing the cognitive interest of primary schoolchildren in the world around them. Based on the study of scientific and methodological literature, the types of quests are highlighted.

Key words. Quest, cognitive interest, the world around, elementary school, play activities, environmental problems.

Актуальность использования квестов сегодня осознаётся каждым педагогом. Федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения требует использования в образовательном процессе технологий деятельностного типа. Школьники лучше усваивают знания, когда являются субъектами образовательной деятельности, когда сами реализуют поиск,

систематизацию и интерпретацию новой информации, что должно повысить интерес к учебной деятельности. Однако уровень познавательного интереса младших школьников к изучению окружающего мира остается не очень высоким. Для решения этой проблемы используются игры разного типа, кейсы, предполагающие решение проблемных ситуаций [3,4]. Полагаем, что использование квестов в работе с детьми младшего возраста будет способствовать решению этой проблемы.

Изучением проблем, связанных с квестами, занимаются многие ученые (М. В. Андреева, Я. С. Быховский, Н. В. Николаева, М.Н. Кичерова и Г. З. Ефимова и др.). Однако единого взгляда на сущность понятия «квест» в данный момент не существует. Изучение научно-методической литературы показывает, что ряд ученых трактует это понятие как технологию [1], другие – как деятельность. Мы разделяем точку зрения А.Н. Россинской, которая полагает, что квест является одной из разновидностей игры [2]. Но в данной работе будем рассматривать квест как средство развития познавательного интереса младших школьников к изучению окружающего мира.

Рассмотрим сущность понятия «квест» и его возможности использования в учебно-воспитательном процессе. В переводе с английского языка «Quest» означает «поиск», «искомый предмет». Созвучный глагол «to quest» переводится как «искать», «разыскивать».

Квест — это игра, в ходе которой участники решают определенные задачи (логические, занимательные, проблемные), учатся работать с информационными ресурсами (поиск, обработка, применение). Квест предполагает и прохождение каких-либо испытаний, которые позволяют игрокам выйти на финишную прямую. Можно сказать, что квест — это образовательная деятельность в формате игры, предусматривающая полное «погружение» в эту деятельность.

Изучение педагогической литературы показало, что все используемые квесты можно сгруппировать в несколько групп в зависимости от места их проведения.

Компьютерные квесты зародились в середине 70-х годов прошлого века. Они содержат в себе сложный сюжет, множество головоломок и непредсказуемый исход.

«Живые» квесты предполагают полное погружение детей в определенную «атмосферу», где они могут почувствовать себя героями, задача которых преодолеть различные препятствия (интеллектуальные, физические и пр.). Тематика таких квестов очень разнообразна, при этом нередко их создатели вовлекают и взрослых в совместную игровую деятельность. Например, участники квеста попадают в природные условия арктических пустынь в полную изоляцию от внешнего мира. Им необходимо найти возможность сообщить о себе и предпринять усилия для «освобождения». Так школьники знакомятся с особенностями природы и решают проблемы безопасности.

В работе со школьниками (начальной и средней ступени образования) квесты часто используются в работе музеев и на выставочных площадках.

Нередко площадкой для проведения квеста является город, который выступает как образовательная среда. Например, в Москве есть возможность участия младших школьников в квесте, построенном на исследовании краеведческого материала (компания «Квестигра» <http://questigra.ru/>). Содержание квеста имеет интегрированный характер, когда участники «извлекают» информацию исторического, географического или биологического содержания из «города». Младшие школьники являются активными участниками таких игр-квестов.

Веб-квесты дают возможность учителям сделать увлекательным процесс обучения, т.к. они сочетают в себе педагогические технологии и безграничные возможности интернета. Учитель формулирует задания для обучающихся в виде серий заданий и оформляет это как маршрутный лист. Логическая цепочка заданий и ее выполнение приводит обучающихся к искомому результату. Платформа «Учи.ру» позволяет учителю отслеживать выполнение заданий обучающимися. Эта платформа содержит в себе много заданий, которые при желании можно включить в веб – квест.

Нами был разработан и проведен квест для обучающихся 4 класса по теме «Глобальные экологические проблемы мира». Апробация проходила в школе №544 г. Москвы. Школьникам и студентам, которые присутствовали на уроке-квесте, очень понравилось участие в этом событии. Нам предстоит в дальнейшем продолжить исследование, разработать методические рекомендации для составителей квестов и обобщить результаты работы со школьниками.

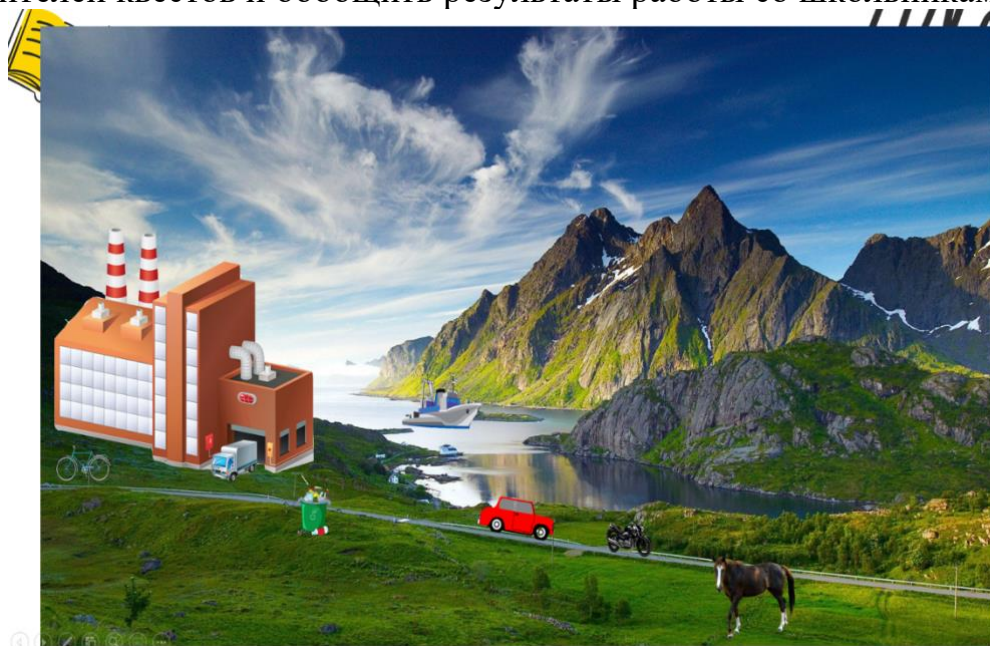


Рисунок 1. Пример задания из веб-квеста «Глобальные экологические проблемы мира»

Квест может выступать как средство обучения и формирования интереса к изучению окружающего мира. Например, для участников квеста - это способ

«учиться с интересом», для студентов - приобретение опыта в создании, и проведении квеста.

Литература

1. Кустова, Е. А. Квест-игра как новая образовательная технология / Е. А. Кустова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 10 (248). — С. 52-54. — URL: <https://moluch.ru/archive/248/57038/> (дата обращения: 26.10.2020).
2. Россинская А.Н. Игровые основы познавательных квестов // Игровая культура современного детства. Материалы I Международной научно-практической конференции. Московский городской педагогический университет. – 2017. – С. 388-391.
3. Смирнова М.С. Проблемное обучение на уроках окружающего мира. Начальная школа. 2016. №4. С.30-34.
4. Смирнова М.С. Кейс-технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин: учебно-методическое пособие. – М. – Изд-во «Экон-информ», 2018. – 43с.

Лавренова Ю.А.

Апрелевская СОШ № 3

Наро-Фоминского городского округа

apr.sosh.vesna3@gmail.com

О ДИДАКТИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ МЕХАНИЗМА ЧТЕНИЯ

В статье предпринята попытка проанализировать учебный материал для уроков обучения грамоте. Автор настаивает, что современная система обучения детей механизму чтения нуждается в дополнительном дидактическом материале. Описывается опыт применения тренажера для формирования у первоклассников первоначального навыка чтения.

Ключевые слова: обучение грамоте, механизм чтения, правила чтения букв русского алфавита.

The article attempts to analyze the educational material for literacy lessons. The author insists that the modern system of teaching children the reading mechanism needs additional didactic material. The experience of using a simulator to form an initial reading skill in first graders is described.

Key words: literacy training, reading mechanism, rules for reading letters of the Russian alphabet.

Формирование механизма чтения является главной задачей уроков обучения грамоте. Традиционно обучение первоначальным навыкам чтения

осуществляется с помощью букваря – первой в жизни ребенка учебной книги, которая содержит необходимый учебный материал для организации учебной деятельности первоклассников. Как правило, образовательный процесс на уроках чтения организуется на материале некоторого количества букварных страниц, чаще на основе букварного разворота, на котором размещены все необходимые для обучения механизму чтения учебные материалы: предметные картинки, иллюстрации, буквы, слоговой материал, столбики слов, небольшие тексты [1].

По сравнению с первоклассниками прошлого, которые все были одинаковы с точки зрения уровня овладения первоначальным навыком чтения, т.е. не умели читать и в большинстве своем не знали букв, современные первоклассники отличаются весьма неоднородной подготовкой в области чтения, иногда довольно солидной. Многие дети приходят в первый класс умеющими читать тем или иным способом, например, даже целыми словами, при чем некоторые читают с приличной скоростью, превышающей пороговый уровень беглости чтения, что позволяет предлагать им самостоятельное чтение небольших текстов.

Однако большинство учащихся читают слогами, при этом можно заметить, что данная группа весьма неоднородна. Среди них можно выделить первоклассников, которые читают по слогам довольно уверенно и скоро перейдут на чтение целыми словами. Однако к этой же группе относятся учащиеся и с неуверенным слоговым чтением – те, которые совсем недавно овладели или еще только овладевают механизмом чтения. Именно такие группы учащихся – читающие словами, уверенно читающие по слогам, с неуверенным слоговым чтением, наконец, пришедшие в школу не умеющими читать – выделяет современная методическая наука [4].

Описанные выше некоторые различия между первоклассниками заставляют искать пути обучения детей первоначальному навыку чтения на основе индивидуального и дифференцированного подхода. Заметим, что букварь для этой работы не очень подходит. Во-первых, этот учебник изначально создавался только в расчете на неумеющих читать детей и не предполагал дифференциацию учебного материала с точки зрения разноуровневой предметной подготовки учащихся. Во-вторых, площадь учебника, конечно, ограничена, и в нем нельзя разместить учебный материал для всех групп учащихся, отличающихся уровнем предметной подготовки в области формирования первоначального навыка чтения.

Осознавая разноуровневость образовательного ресурса первоклассников, ученые-методисты начиная с середины прошлого века пробовали создавать и издавать в виде отдельных книжечек дополнительные дидактические материалы для чтения в период обучения грамоте, которые могли быть использованы разными группами учащихся. Как правило, это были сборники небольших детских рассказов, коротких стихов, а также произведения малого фольклорного

жанра – загадки, скороговорки и чистоговорки, пословицы, поговорки, небылички. Мы видим, что эти дополнительные пособия к букварю были в основном адресованы тем первоклассникам, которые пришли в школу читающими преимущественно целыми словами: текстовый материал требовал некоторого читательского опыта, относительно устойчивого навыка чтения.

Идея создания дополнительного дидактического материала была признана продуктивной, и в начале 21 века почти каждый букварь имел такое приложение под разными названиями: «Спутник букваря», «Азбука плюс» и т.д. Однако издание дополнительных пособий приводило к удорожанию учеников и пособий для учащихся, и вскоре от этой идеи отказались.

Между тем, на наш взгляд, дополнительный дидактический материал для формирования технических навыков чтения сегодня является весьма востребованным, потому что современное образование как никогда нацелено на удовлетворение индивидуальных потребностей учащихся, на личностный рост образовательных достижений каждого ребенка. Полагаем, что сегодня сфера использования дополнительного дидактического должны быть расширена, т.е. он должен быть не только у пришедших уже читающими в школу учащихся, но также и у тех, кто читает слогами, а также, и у тех, кто еще только учится механизму чтения.

Рамки статьи позволяют рассмотреть лишь один вид дополнительных дидактических материалов – тех материалов, которые предназначены для овладевающих механизмом чтения первоклассников. Хотя именно им адресован букварь, однако для тренировки механизма чтения нужны систематические упражнения в чтении, в том числе и во внеурочное время.

Мы в своей практике используем сборник упражнения по чтению А.Р. Турусовой [5]. Материал этого сборника равномерно распределен между буквами русского алфавита. Для отработки механизма чтения для каждой буквы отводится 2 страницы, или разворот пособия. Порядок следования букв и соответственно материала к ним соответствует звуковому аналитико-синтетическому методу: сначала дается материал для букв подготовительного периода обучения грамоте: А, О, И, Ы, У. Хотя в традиционных букварях на подготовительном этапе обучения грамоте нет материала для чтения, автор данного пособия дает в достаточном объеме материал для отработки чтения слов с этими буквами. Практика показала, что такой подход к компоновке материала вполне оправдан. В нашей практике мы использовали словный дидактический материал первых страниц пособия для отработки первоначально навыка чтения у детей со слоговым навыком чтения. Он расположен на четных страницах пособия. По мере освоения согласных букв мы периодически возвращались к данному материалу и использовали его для отработки чтения у первоклассников, которые пришли в школу не умеющими читать (в нашем классе таких детей было всего 3 человека): поскольку это был уже пройденный материал, учащиеся не боялись читать самостоятельно. Если они испытывали затруднения, то соседи

по парте (а это были, как правило, умеющие читать одноклассники), демонстрировали по нашей просьбе образец чтения ранее уже прочитанных ими слов. Все это создавало позитивный настрой, вызывало положительные эмоции: учебный материал был им по силам, они с удовольствием читали слова и короткие предложения.

Стоит отметить компоновку материала данного пособия. На разворотах пособия представлены все единицы чтения, выделяемые в графике и в методике обучения грамоте [3]. Справедливо отмечая, что основной единицей чтения в русской графике является сочетание согласной и гласной букв (слог СГ), А.Р. Турусова уделяет этой единице чтения основное внимание при компоновке материала для освоения механизма чтения. Таких единиц чтения в дидактическом материале на каждой странице пособия большинство, что вполне оправданно.

Для отработки других единиц чтения также имеется материал. Сюда можно отнести случаи чтения слов с согласной буквой вне слога-слияния, хотя глаз чтеца все равно совершает анализ ее постпозиции, как и в случае чтения прямого слога СГ, например, если сравнивать слова НОТЫ и НИТЬ, то они имеют по две единицы чтения и читаются они по единому правилу: «Смотри, что после согласной буквы» [2]. Этому же правилу подчиняются и дешифровка букв в словах типа РИС, СОМ, ЛАК: буква пробела обозначает твердость конечного согласного звука. Механизм чтения здесь такой же, как и в словах с буквой Ъ (мягкий знак) для обозначения мягкости.

Мы начинали применение тренажера по чтению на уроках обучения грамоте: сначала к работе с ним привлекались учащиеся, умевшие читать словами, демонстрируя одноклассникам образцы чтения. Постепенно в работу были вовлечены первоклассники, умевшие до школы читать по слогам. Мы заметили, что учащиеся не умевшие читать, но знавшие буквы русского алфавита заинтересовано слушали и следили за чтением своих одноклассников. А один не умевший читать первоклассник сумел прочитать целое слово – аист – уже на подготовительном этапе обучения грамоте. Заметим, что это слово не содержит хотя и самой частотной, но и самой трудной единицы чтения – слога-слияния СГ.

Тренажер был рекомендован для домашних занятий, родители благосклонно восприняли наш призыв о систематических занятиях с детьми чтением с помощью тренажера дома.

Обобщение результатов работы можно будет сделать в конце учебного года, однако уже сейчас можно сказать, что тренажер очень полезен в практике формирования у первоклассников механизма чтения.

Литература

1. Сильченкова Л.С. Образовательные возможности букварной страницы // Начальная школа. 2018. С.19-24

2. Сильченкова Л.С. Роль правил в освоении младшими школьниками письменных видов речевой деятельности// Начальная школа. 2016. № 4. С.23-27
3. Сильченкова Л.С. Теория и история отечественной методики обучения грамоте и букваристики: учебное пособие. – М.: МГПУ, 2017. – 172с.
4. Сильченкова Л.С. Языковые закономерности и принципы как основа обучения русской грамоте. Диссертация ... доктора педагогических наук, - М.: МГПУ, 2007 – 465 с.
5. Турусова А.Р. Тренажер по чтению. 1 класс. ФГОС. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство «Экзамен», 2019. – 64 с.
6. Подготовка ребенка к школе / Р.И. Айзман, Г.Н. Жарова, Л.К. Айзман, А.И. Савенков, С.Д. Забрамная, И.Е. Ядрихинская. -Томск: Пеленг, 1994

Михайлова А.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

alena.mikhailova95@yandex.ru

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

В данной статье рассматриваются различные подходы в отечественной научной литературе к определению понятия «учебная самостоятельность», определяются методические способы развития учебной самостоятельности школьников.

Ключевые слова: учебная самостоятельность, познание, учебная активность, учебная деятельность.

Проблема учебной самостоятельности сегодня часто рассматривается в контексте развития творческих способностей ученика. Кроме того, учебная самостоятельность ученика непосредственно связывается с реализацией таких компонентов образовательного процесса, как приобретение знаний, умений, формирование эмоционально-ценностного отношения к учебному процессу и пр.

При этом даже регулярная воспроизводящая деятельность не является основой развития учебной самостоятельности ученика. Интенсивная воспроизводящая деятельность даже при условии увеличения объема учебных задач не приведет к формированию учебной самостоятельности как качественному скачку, поскольку в данном случае лишь возрастает уровень автоматизма в учебной деятельности, но не уровень самостоятельности. Поиск оптимального пути формирования учебной самостоятельности предполагает, что в процессе образовательной деятельности внедряются новые педагогические технологии. При этом необходимо обязательно учитывать индивидуальные особенности обучающихся.

Теоретические разработки проблемы учебной самостоятельности содержатся в работах М. Данилова, который считает, что основой для формирования учебной самостоятельности является потребность ученика самостоятельно мыслить, анализировать сложные учебные задачи и критически подходить к их решению.

М. Махмутов выделяет в структуре самостоятельности «специфические особенности обучающегося в плане его самостоятельности, при этом здесь отмечается непосредственная связь с тем, каковы особенности его учебной деятельности».

Состоятельность и практическая необходимость реализации данных идей неоднократно была подтверждена в ходе практико-ориентированной работы с младшими школьниками [1].

Понятие учебной самостоятельности тесно связано с другими - «учебная активность», «учебная деятельность», «познание» и т.д. Так, Т. Шамова связывает понятие самостоятельности и активности с индивидуальными характеристиками ученика. В. Лозовая определяет активность и самостоятельность личности как условие его духовного саморазвития.

Соглашаясь с Д. Богоявленской, можно сказать, что эти понятия согласуются между собой следующим образом:

- учебная активность является условием развития учебной самостоятельности;
- развитие учебной самостоятельности происходит в условиях учебной деятельности ученика;
- познание является общим мыслительным процессом, который обеспечивает развитие учебной активности и формирование высокого уровня учебной самостоятельности.

В работах А.Я. Савченко учебная самостоятельность ученика определяется как формирующая стремление и умение познавать в процессе целенаправленного поиска.

По мнению Н. Щербаковой, учебная самостоятельность имеет мотивационный характер; ученый определяет ее как «формирование и представление потребности личности в том, чтобы реализоваться в жизни, подготовиться к тому, чтобы проводить самостоятельный образовательный процесс, а также уметь задать правильный вопрос и найти на него ответ».

Самостоятельность связана, прежде всего, с понятиями «свобода», «независимость», «инициативность», «способность решать проблему собственными силами» и другие.

В психолого-педагогической литературе самостоятельность определяется:

- 1) как характеристика определенной системы, которая позволяет отобразить общую совместимость отдельных ее составляющих;

2) как явление и качество личности, которое характеризуется следующими особенностями: совместное использование инструментов (знаний, умений, навыков, убеждений), отношение ученика к учебному процессу и итогам проделанной работы, что выступает в качестве мотивационного фактора;

3) как умение ставить цель, достигать ее собственными силами и действовать сознательно и инициативно в новых ситуациях.

В целом, понятие самостоятельности означает умение действовать без посторонней помощи или прямого руководства; это умение предполагает наличие определенных волевых усилий. Отдельно ученые выделяют учебную самостоятельность как:

- самостоятельное решение поставленных задачи в соответствии с рациональными подходами учебного действия;

- ученик мотивирован в соответствии с требованиями педагога и по своим потребностям на участие в образовательном процессе.

В современных подходах уровень самостоятельности соотносят с уровнями деятельности учащихся – репродуктивными и продуктивными (творческими) [2, С.40]

Понятие самостоятельности часто связывается в научной литературе с понятием «учебная работа». Мы считаем учебную работу деятельностью характеристикой учебной самостоятельности, поскольку именно в ходе учебной работы формируется соответствующий уровень учебной самостоятельности.

При этом в психолого-педагогической литературе учебная работа определяется как:

- разновидность индивидуальной или групповой учебной деятельности (Р. Низамов, Н. Сагина),

- разновидность учебных задач (П. Подкасистый, Н. Никандров, Н. Скаткин),

- учебная деятельность, осуществляемая по отдельному плану с учетом индивидуальных особенностей ученика (Л. Деркач, Н. Сагина),

- форма организации учебной деятельности (И. Ильясов, В. Ляудис, А. Чиж).

Исходя из вышеизложенного, мы можем заключить, что учебная самостоятельность есть личностное качество ученика, оно дает ему возможность самостоятельно ставить учебную цель, формулировать задачи, приобретать новые знания, владеть навыками рефлексивной деятельности, находить рациональные пути и способы познания действительности. Названные положения позволяют определить условия формирования продуктивной деятельности учащихся [3, С. 35]. Также это является важным моментом при оценке результатов обучения как условию формирования учебно-познавательной деятельности школьников [4, С. 49]

1. Калинин А.В. Опыт организации и проведения фестиваля «Математика для малышей» // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2015. № 2 (32). С. 74-80

2. Леонович Е.Н., Грызина Т.Н. Подготовка учителя к организации творческой деятельности младших школьников. Среднее профессиональное образование. 2019. № 1. С. 40 – 42.

3. Леонович Е.Н., Суворова К.Д. Условия формирования продуктивной деятельности учащихся. Известия института педагогики и психологии образования. 2020. № 2. С. 35-39.

4. Леонович Е.Н., Терентьева Д.А. Подготовка бакалавров к оценке результатов обучения как условию формирования учебно-познавательной деятельности школьников. Среднее профессиональное образование. 2019. № 6. С. 49-51.

5. Савенков А.И. Творческий проект, или как провести самостоятельное исследование // Школьные технологии. 1998. № 4.

Мороз А.М.

студент ИППО ГАОУ В МГПУ

Мороз Р.М.

студент ИППО ГАОУ В МГПУ

Жалялетдинова А.Р.

студент ИППО ГАОУ В МГПУ

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье показана роль экологической сказки в процессе формирования экологической культуры младших школьников. Представлено мнение учителей и студентов ИППО по данному вопросу. Рассмотрены некоторые возможности использования экологических сказок на уроках по предмету «Окружающий мир».

Ключевые слова. Экологическая культура, экологическая сказка, начальная школа, предмет «Окружающий мир».

This article shows the role of ecological fairytales in the formation of ecological culture of pupils in primary school. Here you may see the opinion of teachers and students of IPPE on this topic. Some possibilities of using environmental fairytales in lessons of “The World around us” are considered in this article.

Key words. Ecological culture, ecological fairytales, primary school, subject “The World around us”.

В современном учебном процессе формирование экологической культуры является одной из первостепенных задач на уроках по предмету

«Окружающий мир». В педагогической и научно-методической литературе разработке этой проблемы уделено достаточное внимание. Также обращается внимание на пути формирования экологической культуры [4,5,6].

Феномен «экологическая культура» изучали многие учёные (Л. В. Толмачёва, Н.Н. Моисеев, Л.Р. Храпаль, Т.В. Анисимова, А.Р. Борисевич, С.Н. Глазачев, Н.С. Дежникова). Одни учёные определяли экоккультуру как неотъемлемую часть общечеловеческой культуры, которая устанавливает экологические принципы деятельности человека. Другие считали, что экоккультура – это качество личности, которое проявляется во взаимоотношениях и с социальной, и с природной средами.

Мы разделяем мнение о том, что экологическая культура — это особый вид культуры, который характеризуется совокупностью системы знаний и умений по экологии, уважительным, гуманистическим отношением ко всему живому и окружающей среде.

Как было указано выше, методические подходы к формированию экологической культуры достаточно хорошо описаны в литературе. Показаны различные приемы и технологии, которые могут использоваться в целях формирования экологической культуры. Речь может идти об использовании кейсов, игр, организации практических работ, проектной и исследовательской деятельности [1,4, 5,6].

За пределами исследований, касающихся начальной школы, оказались экологические сказки. Известно, что сказкотерапия (Вачков И.В. и др.) давно и успешно применяется в психологической работе с детьми, а использование экологических сказок показано в некоторых работах Н.А. Рыжовой. Автор раскрывает возможности их использования в работе с дошкольниками [2,3].

Экологическая сказка, на наш взгляд, является одним из продуктивных способов развития экологического мышления, воспитания бережного отношения к природе России и мира в целом.

Для обоснования актуальности использования экологических сказок на уроке нами был проведён опрос студентов и учителей на тему: «Сказка как способ формирования экологической культуры». Основываясь на полученных данных, мы можем сделать такие выводы:

1. Из представленных в опросе понятий, преимущественное большинство респондентов выбрали определение для «экологической сказки» как наиболее близкое к их пониманию: Экологическая сказка - литературное произведение, которое отражает природные явления, объекты природы, взаимосвязи и взаимозависимости в природе в фантазийной форме, формирующие экологическое, гуманное отношение человека к окружающей среде.

2. Большая часть респондентов не имеют опыта работы с экологическими сказками. Но при этом считают, что они являются эффективным средством формирования экологической культуры детей. Кроме того, многие респонденты хотели бы иметь свою «методическую копилку» с экологическими сказками.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что учителям начальной школы, а также студентам, обучающимся по направлению «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки» (Начальное образование, иностранный язык) необходимо расширять свои знания об экологических сказках, пополнять свою методическую копилку, а также применять их на практике с детьми, чтобы формировать экологическую культуру младших школьников.

Мы считаем, что формирование экологической культуры может осуществляться через использование на уроках экологических сказок.

Для внесения ясности в понятие «экологическая сказка» стоит сказать о понятии «сказка». Такие учёные и педагоги как: В. Я. Пропп, А. Н. Толстой, Н. И. Никулин, А. Н. Веселовский, В. Г. Белинский, А. Н. Афанасьев и др. изучали данное понятие. С точки зрения Н.И. Никулина, сказка - это «популярный жанр устного народного творчества, она обогащает чувства и мысли ребенка, будит его воображение». Словарь С. И. Ожегова определяет сказку как «повествовательное, обычно народнопоэтическое произведение о вымышленных лицах и событиях, преимущественно с участием волшебных, фантастических сил».

Экологическая сказка является одной из разновидностей сказок и тесно связано с понятием «экологическое воспитание».

Н. А. Рыжова определяет экологическое воспитание как — «непрерывный процесс образования и развития ребенка, направленный на формирование системы экологических представлений и знаний, экологической культуры, которая проявляется в эмоционально-положительном отношении к природе, в ответственном отношении к состоянию окружающей среды». [2]

Экологические сказки относятся к такому виду сказок как познавательные или дидактические, так как содержат основные экологические знания и понятия и позволяют детям понять различные аспекты взаимодействия человека и природы.

Экологические сказки должны соответствовать экологическим правилам, содержать научную информацию, быть экологически направленными.

Работу с экологическими сказками можно организовать по-разному. Уместно привлекать детей к написанию сказок, иллюстрированию их, разыгрыванию сценок, созданию интерактивных книжек и др.

Например, написание сказки дома, написание сказки в группах на занятии/уроке, сбор готовой сказки по "частям", прочтение анализ, инсценировка, рисование по сказке и т.д.

По результатам опроса, проведенного среди студентов ИППО, большинство респондентов выбрало вариант написание сказки в группах на занятии/уроке. В процессе изучения дисциплины «Технологии проектирования экологической культуры обучающихся» мы провели занятие, на котором продемонстрировали процесс создания сказки и дальнейшей работы с ней.

Приведём пример групповой работы студентов на основе созданной нами сказки. Сказка называется «Приключение маленькой Берёзки».

Жила была в березовой роще маленькая и очень любопытная Березка. Она была так мала, что ее мама никуда одну не отпускала. А ей так хотелось погулять, сходить в город посмотреть на людей и познакомиться с новыми городскими деревьями.

Но вот однажды Березка не послушалась и сбежала от родителей, позабыв наказ. Березка ушла ночью пока ее родители спали. Она брела по знакомой роще, сквозь огромные старые деревья. Ей было так страшно, она совсем не знала, куда именно ей идти ведь она впервые оказалась одна, но вот она набрела на какую-то тропинку, которая вела далеко-далеко в поле. Ее очень заинтересовала эта дорожка, она так и манила маленькую проказницу.

Березка шла по этой тропинке, ее дорожку освещала яркая круглая Луна. Березка долго - долго шла и наконец вдалеке она увидела множество огней города! Теперь ей захотелось узнать, как там живут ее братья-деревья и как же выглядят эти люди?

Светлело, Березка подошла к самому городу. И тут она ужасно испугалась, ведь она не видела ничего подобного в своей роще. Она увидела огромный завод, из трубы которого шёл дым и так сильно пахло химикатами, что Березка закашляла. Она решила уйти прочь оттуда...

Березка попала в парк, наступило утро и в парке появилось много детей с родителями. «Как здорово!» - подумала Березка, наконец-то я познакомлюсь с людьми. В этот момент к ней подбежал озорной мальчишка, Березка только хотела начать знакомство, как тот вдруг дернул за ее маленькие совсем зеленые и только-только распустившиеся листочки и пробормотал «ничего у тебя новые вырастут». Березке стало больно, она расплакалась, такое знакомство ей в совсем не понравилось. Ей снова захотелось уйти. Березке было так горько и обидно, что она вовсе захотела вернуться домой.

И вот она увидела самое страшное...

После ознакомления с «началом» сказки студентам было предложено придумать ее окончание. Несколько примеров того, какие продолжения придумали студенты:

1. Случилось самое страшное... Родители решили устроить пикник и развести огонь. Однако им были нужны веточки. Они увидели березку и решили позаимствовать у нее несколько штучек. Оборвали, поломали - как же плакала березка! А люди увидели ее слезки и решили их собрать- ведь это такой вкусный березовый сок!

Так захотелось березке вернуться обратно в свой лесок! Но вдруг, пришли другие люди. Они попросили отдыхающих все за собой убрать и не обижать деревья. Тогда и дети, и родители заклеили раны на деревце, собрали мусор вокруг и обещали никогда не ломать веточки и не срывать листики!

2. Она решила уйти от маленьких детей, чтобы больше никто не трогал ее листики. Она опустила вниз свои веточки и побрела вглубь леса. Там она увидела самое страшное. Лесорубов! Они увидели деревце и захотели его тоже срубить. Но один лесоруб воспротивился. Он сказал: "Посмотрите сколько деревьев мы срубили! Нам больше не нужно. Эта березка молодая, ей ещё расти и расти". Когда лесорубы ушли, березка обрадовалась, ее листочки зашумели. Она пошла домой. Берёзка теперь знает, что есть хорошие люди.

В итоге, нами были получены несколько вариантов продолжения сказки, которые вы можете увидеть в Приложении 1. В ходе анализа сюжетов сказок был сделан вывод о том, что для написания экологической сказки необходимы: развитое экологическое мышление и знание основ экологической культуры. Кроме того, студенты выполнили иллюстрации к сказке (рис.1) В ходе работы с данной сказкой были сформулированы выводы, связанные как с содержанием сказки, так и с особенностями методической работы с ними. Аналогичную работу можно реализовать и с детьми младшего школьного возраста.



Рисунок 1. Иллюстрация к сказке

Таким образом, формирование экологической культуры младших школьников может осуществляться путем использования экологических сказок на уроках окружающего мира. Варианты работы со сказкой разнообразны, необходимо лишь учитывать возраст обучающихся, их склонности и интересы. Приём написания экологических сказок непосредственно с детьми поможет раскрыть многие вопросы и проблемы экологии, так как будут представлены разные варианты развития событий. Дети будут освещать ту или иную проблему, решение, и в ходе беседы будут разработаны соответствующие правила поведения. Из этого следует, что, обсуждая вопросы экологии, у наших детей будет происходить формирование экологической культуры.

Литература

1. Козина Е.Ф., Нехлюдова М.В., Смирнова М.С., Смирнова Т.М. Формирование экологической культуры младших школьников. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва. 2014.
2. Николаева С.Н., Рыжова Н.А. Экологическая культура в дошкольном детстве // Образовательная политика. - 2017. - №1 (75). - С. 87-93. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41442544> (дата обращения: 14.11.2020).
3. Рыжова Н.А., Рыжов И.Н. Экологические сказки и рассказы. М. Минприроды России, 117 с., 2017.
4. Смирнова М.С. Методические приемы формирования основ экологической культуры. Начальная школа. 2014. №9. С.45-49.
5. Смирнова М.С. Как изучать «Окружающий мир» в начальной школе: учебное пособие/М.С. Смирнова. – М.: Издательство «Перо», 2016. – 66 с.
6. Смирнова М.С. Формирование экологической культуры при изучении предмета «Окружающий мир» / География и экология в школе XXI века. 2018. №7. С.49-53.

Наумова А.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

naumova.naumova1996@yandex.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

В статье дается краткий обзор педагогических и методических публикаций по проблеме формирования читательских компетенций у учащихся в начальной школе. Автор пытается выявить ключевые понятия, чтобы определить продуктивные пути взаимодействия педагогики и методики.

Ключевые слова. Читательская компетентность, функциональная читательская грамотность.

The article provides a brief overview of pedagogical and methodological publications on the problem of the formation of reading competencies among students in primary school. The author is trying to identify key concepts in order to determine productive ways of interaction between pedagogy and methodology.

Keywords. Reading competence, functional reading literacy.

Формирование функциональной грамотности – математической, финансовой, читательской - является важнейшей проблемой современного образования. Как известно, его ведущей парадигмой является компетентностная, что означает формирование у личности готовности и способности к тому, чтобы эффективно и продуктивно реализовывать свою деятельность в различных

социально-значимых ситуациях. Акцент в современной школе делается на том, чтобы ученик обладал целым комплексом компетенций, которые в дальнейшем он смог бы применять на практике в разных областях своей деятельности [7]. Это в полной мере относится и к читательским компетенциям.

Термины «читательская компетенция» и «читательская компетентность» пока не получили однозначного толкования в научной педагогической и методической литературе, хотя вопросами формирования читательских компетенций занимаются многие ученые и методисты, это освещается в учебниках по методике русского языка в начальной школе [3]. Рассмотрим некоторые трактовки данных понятий в педагогической литературе.

Педагог Н.Е. Колганова различает понятия «компетенция» и «компетентность». Она относит компетентность к интегральной характеристике личности, а компетенцию считает составляющей структуры человеческой деятельности. Поэтому, говоря о читателе младшего школьного возраста, этот автор указывает на связь понятия компетентности с личностными качествами учащихся, их знаниями, умениями и навыками и использованием всего этого для продуктивной читательской деятельности в учебной и внеклассной образовательной деятельности. Компетенции же, по мнению Н.Е. Колгановой, имеют отношение к содержанию этой самой деятельности, которая отражает способность учащихся начальной школы к решению возникающих в процессе чтения проблем, направленных на формирование ключевых читательских компетенций, например, понимания, анализа, интерпретации читаемого текста. Характеризуя процесс становления читательской компетентности, она предлагает описать его с помощью следующей логической цепочки: читательская деятельность → читательская самостоятельность → читательская компетентность [2, с. 14].

Другой автор - О.С. Сальникова - также стремится разделить понятия «читательская компетенция» и «читательская компетентность». Говоря о «читательских компетенциях», она пишет об их смысловых характеристиках, таких компонентах читательской деятельности, которые возникают непосредственно во время восприятия текста художественного произведения. Сюда можно отнести, например, возникающие мотив к чтению как к отдельному акту/этапу структуры деятельности и интерес к чтению как виду занятий, процессу в целом. Интерес к чтению как к процессу/виду занятий проявляется также и в отдельном акте чтения. В этом состоит взаимосвязь читательских компетенций, которая сопровождает как весь процесс чтения в целом, так и отдельный его акт. Вот почему автор подчеркивает, что важно наблюдать за детьми в процессе чтения, выявлять отношение ребенка к чтению как отдельному этапу читательской деятельности, например, чтению-рассматриванию книги, прогнозированию темы текста книги и книги в целом, непосредственному восприятию печатного текста и т.д., а также определять, отслеживать изменяющиеся личностные характеристики юного читателя. К

последним можно отнести владение им простейшими знаниями о литературе, читательскими умениями, которыми он оперирует в данный момент. Все это оказывает существенную помощь в организации личностной и социально-значимой деятельности индивида, а также во всем дальнейшем процессе его литературного образования. Читательская же компетентность, по мнению О.С. Сальниковой, является более широким понятием, в которое включаются отдельные читательские компетенции [4].

О.С. Сальникова считает, что читательские компетенции имеют междисциплинарный характер, например, их можно отнести как к области психологии, так и к области лингвистики. Эти выводы исследователь сделала в ходе наблюдения за взаимосвязью и взаимовлиянием между тем, как формируются отдельные читательские компетенции и как протекают психологические процессы. Назовем только некоторые из этих связей: мотивация к чтению и интерес к книге как объекту, приспособлению для чтения; мышление и конкретные аналитико-синтетические операции в процессе чтения текста художественного произведения; память как способность хранить и читательское умение воспроизводить фрагменты читаемых текстов; воображение и специфическое для чтения воссоздающее воображение. Получается, что формирование отдельных компетенций должно формироваться комплексно [4].

Важной составляющей читательской компетентности наличие у младшего школьника таких знаний, умений и навыков, которые необходимы ему, чтобы читательский процесс был продуктивным. Безусловно, такой комплекс умений формируется постепенно, в ходе специально организованной работы над текстом художественного произведения на уроках литературного чтения. Сама структура работы над текстом формирует такие читательские умения, например, умение прогнозировать тему чтения на основе анализа заглавия текста и рассматривания иллюстраций к нему; навыки анализа и понимания разных видов информации в тексте; первичные опыты интерпретации текста читаемого художественного произведения и некоторые другие. Методика такой работы давно определена в научной методической литературе [5].

Нам показалась также интересной точка зрения Е.А. Балашовой, которая считает, что компетентность – это «умение выполнять какие-либо действия как на практике, так и в теории» [1, с.118]. Она считает, что компетентность, в том числе и читательская, проявляется не только в приобретенных знаниях, но и в личном опыте.

Е.А. Балашова утверждает, что существует неразрывная связь между понятиями «компетенция» и «универсальные учебные действия» (далее УУД) [1, с. 121]. Проведенный ею анализ понятий УУД, с одной стороны, и «компетенции/компетентность», с другой, позволяет ей сделать вывод, что, как и УУД, так и компетенции/компетентности относятся к категории

«деятельность». Исследуя сущность понятия «компетентность», Е.А. Балашова заключает, что УУД – это не что иное, как один из компонентов компетенции, проявленной в практическом русле. Автор аргументирует это тем, что компетентность – это сумма приобретенного в практике достаточного деятельностного опыта плюс специальные знания для успешной его реализации, которыми обладает человек. Только в этом случае деятельность субъекта можно назвать эффективной, а действия в меняющихся условиях – продуктивными. Сам же субъект может демонстрировать хорошую приспособляемость к происходящим изменениям, самостоятельно совершенствоваться, непрерывно учиться, что становится возможным только при развитии умения учиться, то есть сформированном комплексе УУД [1].

Основываясь на данных исследования Е.А. Балашовой, можно сделать вывод о том, что необходимо тесно связывать понятия «универсальные учебные действия», с одной стороны, и «компетенции/компетентность», с другой.

Краткий анализ некоторых научно-методических публикаций, позволяют сделать следующий вывод. Применительно к практике формирования читательской деятельности можно говорить о целом наборе читательских компетенций. Можно с уверенностью сказать, что сюда можно отнести определенную, т.е. достаточную для понимания читаемого текста скорость, а также беглость чтения вслух и чтения про себя, умение анализировать, понимать и интерпретировать текст, проводить анализ информации и ее преобразование в художественных, научно-популярных и учебных текстах. Заметим, что формирование этих компетенций осуществляется во время процесса разнообразной и комплексной работы над словом. Упражнения по технике чтения составляются и проводятся на основе лексики текст – его тезауруса, уровень понимания часто измеряется набором ключевых слов текста, по крайней мере, некоторые уровни понимания, например, понимание его фактуальной информации. Поиск и преобразование информации также происходит на основе слова, а также разнообразными связями между блоками информации, выраженной словами. Все это заставляет внимательнее подходить к планированию и осуществлению комплексной словарно-лексической работы на уроках литературного чтения [6]. В связи с этим можно утверждать, что лексические умения также являются важной составляющей читательской компетентности младших школьников.

Мы остановили внимание отнюдь не на всех проблемах определения понятий «читательская компетенция» и «читательская компетентность». Думается, окончательное определение содержания данных понятий произойдет через некоторое время. Однако вопрос о «наполнении» содержания данных понятий следует обсуждать уже сейчас.

1. Балашова, Е.А. Соотнесенность учебных действий и компетентности// Проблемы современного образования. 2018. № 6. С. 118-123.
2. Колганова, Н.Е. Педагогические условия формирования основ читательской компетентности младших школьников. Автореферат дисс. ... кандидата педагогических наук. Тамбов: 2013. 24 с.
3. Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для академического бакалавриата / Т.И. Зиновьева и [и др.]; под редакцией Т.И. Зиновьевой. М.: Юрайт, 2016, 255 с.
4. Сальникова, О.С. Педагогический аспект формирования читательских компетенций у обучающихся 4 класса / О.С. Сальникова // Библиотечное дело. – 2015. – № 22. – С. 117-125.
5. Сильченкова, Л.С. Научные основы анализа художественного текста в начальной школе/ В сборнике: Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество. Сборник трудов по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции. МОСКОВСКИЙ ИНСТИТУТ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ, Кафедра филологического образования. 2015. С. 213-221.
6. Сильченкова Л.С., Егорова Е.С. Комплексная работа над словом на уроках литературного чтения// Начальное образование. 2017. Т.5. № 5. С.13-19
7. Сильченкова Л.С., Кочеткова Т.Н. Формирование метапредметной и предметной читательских компетенций младших школьников// Начальная школа. 2014. №12. С.29-33

Новикова Е.А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
novikova.ka@mail.ru

Порохова А.А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
poroxovaanna@gmail.com

ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКОЛОГИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОМОЩИ КВЕСТОВ

В данной статье дано определение лексикологии и рассмотрены два вида квеста, с помощью которых у детей младшего школьного возраста можно развить лексические навыки. Приведены примеры веб-квеста и живого квеста по теме «Animals» и расписана таблица плюсов и минусов для ознакомления.

Ключевые слова: лексикология, квест, начальная школа, английский язык, младшие школьники, лексика, лексический навык, словообразование, семантика, веб-квест, живой квест.

Annotation. This article provides a definition of lexicology and tells about two types of a quest, with the help of which lexical skills can be developed in students of primary school age. Examples of a WebQuest and a LifeQuest on the topic 'Animals' are given, likewise, and there is a table of pros and cons for a review.

Key words: lexicology, quest, primary school, English, primary school students, vocabulary, lexical skill, word-building, semantics, WebQuest, LifeQuest.

Лексикология является важным аспектом при изучении иностранного языка. Если говорить об обучении младших школьников новой лексике и словообразованию, то следует выбрать наиболее удобный и интересный формат, для того чтобы заинтересовать детей. Не все младшие школьники быстро усваивают новый материал, поэтому мы бы хотели рассмотреть обучение лексикологии с помощью квестов.

Данный подход позволит обеспечить максимальную индивидуализацию учебного процесса, позволит педагогу максимально адаптивно и продуктивно подойти к решению учебной задачи, стоящей перед ним. Процессу адаптации речи учителя при работе с младшими школьниками посвящено исследование Апариной Ю.И., автор указывает, что именно речь учителя, направленная на упрощение лексического материала и помощь при его восприятии, позволит сделать учебный процесс максимально результативным [4, с. 225].

Учебник для высших учебных заведений «English Lexicology» дает следующее определение лексикологии: «Лексикология – раздел лингвистики, который изучает слова» [2, с. 3]. Это определение включает: семантическую структуру, фразеологизмы, изучение лексики и словообразование.

Все три пункта очень важны как для учителя английского языка, так и для обучающихся.

Мы должны подготовить учебный материал так, чтобы детям было понятно, что такое семантическая структура, когда и как необходимо использовать фразеологизмы. Также в начальных классах основное направление делается на пополнение словарного запаса, объяснения истории происхождения слов и техник словообразований.

В статье Е. К. Брыкиной и Е.В. Сидоровой дается краткое описание того, что представляет из себя лексика - «объём словарного запаса и лексический навык, который формируется в процессе учебной деятельности». А также в данной работе расписываются следующие приемы изучения лексики английского языка в начальной школе:

1. Изучение лексики с помощью картинок и рисунков.
2. Изучение лексики с помощью театрализованной деятельности.
3. С помощью ИКТ – технологий.
4. С помощью игр.
5. С помощью песен [6, с. 57].

В выводе авторы говорят о том, что использование всех приемов помогло сформировать у детей познавательный интерес к английскому языку и повысить лексический навык.

В работе Н.А. Бабенко рекомендуется при изучении новой лексики обращать внимание детей на лексическую составляющую английского языка, делая опору на словарный запас младших школьников в русском языке.

Данный методический подход способствует формированию восприятия мира через образ слова [5, с. 40].

В последние годы все более популярными стали активные технологии обучения. Во время уроков учителя, как правило, используют интерактивные задания на базе современных ресурсов, что отдаляет нас от традиционных способов обучения. Квест - одна из тех интерактивных технологий, которые можно использовать при обучении младших школьников. Однако немногие учителя обладают необходимыми ИКТ-навыками. Поэтому мы хотели бы продемонстрировать, насколько эти навыки незаменимы при обучении современных детей.

Квесты подразделяются на Живые квесты и Веб-квесты. Для начала, рассмотрим Веб-квест, как один из широко используемых методов обучения.

Веб-квест в педагогике – это проблемное задание, имеющее черты ролевой игры с использованием современных технологий, устройств или компьютерных программ (интернет, компьютеры / планшеты, PowerPoint и т.д.). Веб-квесты предназначены для развития у детей навыков анализа, синтеза и оценки при использовании интернет-ресурсов или современных устройств.

Термин "Веб-квест" впервые был использован в 1995 году Берни Доджем, профессором образовательных технологий Университета Сан-Диего (США). Автором были разработаны инновационные интернет-приложения, которые впоследствии интегрировали в учебный процесс при преподавании различных предметов на разных уровнях обучения. Профессор Додж предложил особую классификацию веб-квестов:

1. По сроку реализации: длительный, короткий;
2. По тематике: моно и межпредметный квест;
3. По типам задач: пересказ, планирование, компиляция, творческое задание, аналитическое задание, детектив / головоломка, оценка, публицистическое расследование, осуждение, научное исследование [7, с. 77].

При рассмотрении структуры Веб - квеста можно выделить следующие этапы:

1. Введение – это этап ознакомления с темой квеста. Он включает в себя предоставление справочной информации, которая впоследствии поможет обучающимся справиться с заданиями.

2. Задание – объяснение, что делать вовремя квеста, инструкция к заданиям.

3. Процесс – решение квеста, выполнение набора упражнений или определенных действий в интернете или компьютерных программах.

При изучении иностранного языка этап процесса также включает лексическую или грамматическую подготовку, необходимую для выполнения заданий. Этап «Процесс» предполагает создание какого-либо продукта учащимися по окончании Веб-квеста.

4. Оценка – рефлексия собственной деятельности обучающимися. Педагог также может получить обратную связь от учащихся по организации квеста и информацию о том, как обучающиеся усвоили необходимый материал [1].

Живые квесты по форме напоминают обычные ролевые игры. Однако, стоит отметить, что живые квесты и ролевые игры разные понятия. Ролевые игры включают в себя заготовленный и прописанный сценарий игры и необходимые роли для поиска решения проблемы [7, с. 78]. Живой квест, напротив, не имеет определенного сценария, фиксированных действий или ролей. Главное отличие - непредсказуемость.

Это значит, что абсолютно всё зависит от участников квеста. Живой квест – это эффективный метод обучения, поскольку он вовлекает детей в процесс поиска решения проблемы по мере выполнения различных заданий. В области обучения иностранным языкам такой метод может использоваться как дополнение к любой теме учебной программы. Например, при изучении темы «Предлоги места» учитель может выбрать такую форму работы как живой квест, используя карту улиц или любую другую, которая также поспособствует развитию навыка ориентации в пространстве с помощью чтения карт. Структура обладает элементами Веб-квеста, но имеет существенное отличие – детям не требуется искать информацию в интернете и использовать различные устройства [7, с. 80].

В статье «Квест как современный метод среди интерактивных способов обучения иностранным языкам» М.Е. Мезенцева знакомит с некоторыми важными моментами, которые должны присутствовать в Живом квесте:

1. Реквизит – чем краше атрибутика и пространство для квеста, тем больше антуража при проведении и тем больше обучающихся вовлечено в процесс.

2. Подготовка – важно дать учащимся возможность самостоятельно подготовиться к квесту. Обучающимся следует поручить подготовку необходимого реквизита и ролей. Они также должны понимать все, что они будут делать от начала до конца квеста, а педагог должен быть готов все четко объяснить.

3. Одна из самых важных вещей, на которую следует обратить внимание – это правила поведения, которым следует придерживаться на протяжении всего квеста [7, с. 81].

Если говорить об использовании живых квестов на уроках английского языка, то важно отметить, что они не могут заменить весь урок.

Живой квест, в основном, направлен на развитие коммуникативных навыков и навыков по обогащению словарного запаса обучающихся, а в некоторых случаях – на командную работу. Основная цель – вовлечь учащихся в процесс и устранить языковой барьер, поэтому педагог — это тот человек, который помогает детям не запутаться в квесте, а также полностью контролирует весь процесс подготовки и проведения.

С точки зрения М.Е. Мезенцевой, этап контроля незаменим, так как способствует развитию у младших школьников навыков анализа ошибок и оценки собственной деятельности. Это также помогает учителю разобраться в пробелах в усвоении материала. Автор статьи советует записывать процесс проведения живых квестов на камеру (видео), чтобы впоследствии проработать ошибки или еще раз обратить внимания на важные моменты квеста. М.Е. Мезенцева также предлагает предоставить обучающимся работу по заполнению специальной таблицы по рефлексии [7, с. 82].

В заключение автор отмечает следующее: «быть учителем – значит всегда быть внимательным к текущим потребностям обучающихся» [7, с. 82], что приводит к совершенствованию навыков по решению поставленных задач и проблем, когнитивных навыков, а также к развитию коммуникативных и лексических способностей.

При этом нельзя недооценивать такое мощное средство дидактического воздействия на учащихся как адаптивная речь учителя, как отмечает в своем исследовании Апарина Ю.И., именно она позволит педагогу в полной мере осуществить поставленную учебную задачу и добиться наилучших результатов [3, с. 238].

Квесты давно пользуются популярностью среди современного поколения. Внесение подобной формы в образовательный процесс будет являться мотивацией для изучения языка в целом. Если говорить конкретнее об лексикологии и лексическом навыке, то обучающихся привлекает нестандартная форма, интерактивность и красочность. Соответственно растет интерес к изучению английского языка. В то время как дети будут пополнять словарный запас или в игровой форме показывать свои знания, учитель может корректировать их работу и диагностировать пробелы. Поэтому квест при повышении лексического навыка один из наиболее интересных и, предположительно, эффективных форматов как для педагога, так и для обучающихся.

При организации квеста педагогу важно учесть индивидуальные способности и особенности каждого ребенка, учесть пожелания и интересы, грамотно обработать задания и выбрать определенную тематику квеста. Также обязательно должна присутствовать предварительная работа, которая позволит

детям понять суть задания и должны быть озвучены правила поведения для лучшей организации игрового процесса.

Сейчас мы бы хотели привести примеры двух видов квестов для того чтобы показать различия в организации и проведении.

Возьмем тему для изучения лексики из 2 класса учебника Spotlight «Animals». Работу над этой темой можно организовать как в формате живого квеста, так и дистанционного.

Пример живого квеста. Путешествие детей по зоопарку, где им необходимо отыскать нужных животных. При этом часть детей уже находятся на основных станциях и играют роль зрителя либо экскурсовода. Для остальных не далеко от вольеров, но на безопасном расстоянии, будут спрятаны подсказки. Чтобы найти всех животных и послушать историю о них детям выдается карта с отмеченными точками, обучающиеся делятся на 3-4 группы в зависимости от количества человек в классе. В каждой группе присутствует взрослый (родитель или учитель). Карты в квесте разные, но с одинаковой конечной точкой, чтобы по итогу все группы встретились в одном месте. Дети-экскурсоводы/зрители присоединяются к группе, после проигрывания своей роли. На конечной точке детям вручаются призы и предлагается совместная работа. Всем классом обучающиеся отправляются на повторную экскурсию по всем местам, где каждая группа детей расскажет о животных, которых они видели и поделится новыми английскими словами.

При подготовке такого квеста с детьми должна быть проведена подготовительная работа. Обучающимся, которые будут непосредственно внутренними участниками квеста (зрителями, экскурсоводами) должно быть выдано домашнее задание: подготовить небольшой рассказ о любом животном, который живет в зоопарке на английском языке. В последствие этот рассказ и будет озвучен играющим. Рефлексия должна состоять из творческого задания. Например: задание на словообразование, когда дети используют уже выученных животных и придумывают нового при этом рисуя изображение (пример: *an elephant* и *a rhino* - *a elephino*, и т.д.).

Пример дистанционного квеста. Посещение виртуального зоопарка. Данную работу можно организовать по видеоматериалам из зоопарков, либо создать самим в PowerPoint. Для этого нам потребуется ключевая идея, разнообразные картинки и умение пользоваться нестандартными функциями в PowerPoint. За основную идею возьмем похищение какого-либо животного из зоопарка, а задача будет помочь найти это животное и вернуть обратно. Поделит детей на две команды, для того чтобы все включились в работу, на каждое задание необходимо выделять ограниченное количество времени. При этом они должны быть разнообразными и познавательными, а уровень сложности должен повышаться.

Таким образом мы сможем охватить и словообразование, вставив отдельное задание, и пополнение словарного запаса, и повышение лексического навыка.

Из вышесказанного следует, что каждая тема английского языка может быть изучена как в формате живого квеста, так и дистанционного. Но что же лучше для младших школьников? Плюсы и минусы этих видов представлены в таблице 1. Следует отметить, что вид квеста лучше подбирать исходя из эпидемиологической обстановки, индивидуальных способностей и желаний детей, а также из удобства и возможностей школы.

Таблица 1. Плюсы и минусы веб-квестов и живых.

№	Веб-квесты		Живые квесты	
	Плюсы	Минусы	Плюсы	Минусы
1	Возможность удаленной работы.	Длительная подготовка материалов.	Живое общение детей и командная работа.	Не все родители смогут приобрести билеты в зоопарк (низкий материальный доход, негативное отношение к зоопаркам)
2	Разнообразие заданий.	Сложность в разработке интерактивных и разнообразных заданий.	Возможность наблюдения за животными в живую.	Необходимо дополнительное занятие по технике безопасности.
3	Знакомство с ИКТ-технологиями.	Длительное пребывание за компьютер вредит здоровью.	Привлечение родителей к образовательному процессу.	Не все родители смогут пойти вместе с детьми (работа, здоровье).
4	Возможность подстроить задания и материал под индивидуальные возможности ребенка.	Сложность в разработке заданий под индивидуальные способности детей.	Возможность деления детей на большие группы, а не на две.	Необходимо следить за каждым ребенком в целях безопасности.
5	Возможность использования видеоматериалов,	Авторское право на использование	Физическая активность	Некоторые зоопарки не

	изображений из других стран, городов и т.д.	некоторых изображений.	обучающихся, свежий воздух.	оборудованы для детей с ОВЗ.
6	Возможность показать тех животных, которых сложно найти в живом зоопарке.		Развитие навыка ориентирования на местности.	
7	Для детей с ОВЗ это прекрасная возможность для изучения новой лексики в интересном формате.		Возможность подстроить задания под определенную группу, исходя из знаний.	
8	Вовлеченность всех детей.			

Таким образом, мы можем сделать следующий вывод: и веб-квесты, и живые квесты можно и нужно использовать при обучении лексикологии, но важно помнить, что оба вида требуют тщательной подготовки учителя. В зависимости от индивидуальных способностей и особенностей класса, необходимо подобрать вид квеста и составить к нему задания. При этом такой формат подойдет под любую тему, и он всегда будет интересен детям за счет смены деятельности и места проведения.

Литература

1. Alan Anwar Amer, Mohamed El-Okda Using Web Quests in teaching and learning English // Conference: Language Learning in the Cyber Age: Innovations and Challenges. At: Sultan Qaboos University, Oman. - 2006.
2. Антрушина Г.Б., Афанасьева О.В., Морозова Н.Н. Лексикология английского языка / English Lexicology: учебное пособие для студентов высш. учеб. Заведений. – М.: Дрофа, 2004. – 288 с.
3. Апарина Ю.И. Адаптивная речь учителя как средство дидактического коммуникативного воздействия на младших школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. 2007. № 1. С. 238.
4. Апарина Ю.И. Адаптивная дидактическая речь учителя иностранного языка как необходимое условие организации индивидуального подхода к учащимся/ Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения и

лингводидактики. межкафедральный сборник научных статей. Москва, 2013. С. 223-231.

5. Бабенко Н.А. Особенности обучения английскому языку младших школьников / Актуальные вопросы развития профессионализма педагогов в современных условиях. – Донецк: «Истоки», 2018. – С. 37 – 44.

6. Брыкина Е. К., Сидорова Е.В. Приемы изучения лексики английского языка в начальной школе / Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований. – М.: МГОУ, 2020. – С. 56 – 58.

7. Мезенцева М. Е. Quest as a modern technique among interactive ways of teaching foreign languages // Вопросы методики преподавания в ВУЗе. – 2017. – №21.

Тимурзиева А.Б.

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

aminas2001@mail.ru

«СТАНЦИОННОЕ» ОБУЧЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ И ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА УСВОЕНИЯ МАТЕРИАЛА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В статье представлена информация о «станционном обучении» как о педагогической технологии. Автор дает краткую характеристику обучения «по станциям». Рассмотрены составляющие «станционного обучения» на конкретном примере.

Ключевые слова: образовательные технологии, «станционное» обучение, начальная школа, обучающиеся, интерактивное обучение.

Abstract: the article deals with «station training» as a pedagogical technology. The author gives a brief description of the training «by stations». The components of «station training» are considered with help of a specific example.

Keywords: educational technologies, «station training», primary school, students, interactive training.

На современном этапе развития образования возникает ряд проблем, связанных с необходимостью построения учебного процесса так, чтобы, во-первых, удовлетворялись познавательные потребности и интересы обучающихся, которые в противном случае могут потерять мотивацию к дальнейшему обучению; во-вторых, учитывался системно-деятельностный подход, который лежит в основе Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения, и, наконец, работа на уроке

строилась, опираясь на общепедагогические принципы, методы и формы обучения и воспитания [1].

Существует большое количество инновационных педагогических технологий, способствующих достижению намеченных образовательных результатов. Одной из таких технологий является «станционное» обучение, качественно повышающее продуктивность, результативность и качество подачи учебного материала, а также способствующее развитию навыка самооценки и взаимооценки обучающихся. Данная технология пришла в педагогическую сферу из спорта, называлась «circuit training» и предполагала выполнение спортсменами, разделенными на малые группы, различных физических упражнений на «станциях» в определенной последовательности либо на свое усмотрение [4]. Если рассматривать обучение на станциях в качестве одной из технологий обучения детей младшего школьного возраста, то можно выделить ряд существенных преимуществ:

- развитие у обучающихся коммуникативной компетентности посредством работы в команде; развитие аналитических и стратегических навыков, а также навыков сотрудничества при совместной деятельности;
- формирование умения решать поставленные учебные задачи последовательно, используя необходимые ресурсы;
- повышается мотивация к изучению нового материала, происходит закрепление уже изученного материала; учебный материал подается в более интересной форме, удовлетворяя тем самым познавательные потребности современных школьников.
- обучающиеся самостоятельно выбирают уровень сложности, так, они учатся производить самооценку своих образовательных способностей и разводить границы знания и незнания, а также контролировать свои действия осознанно, не прибегая к помощи педагога; обучающиеся сами несут ответственность за свои успехи или неудачи;
- роль учителя меняется: педагог становится наблюдателем, наставником.

Однако наряду с преимуществами данный метод обучения имеет некоторые недостатки:

- проблемы дисциплинарного характера (при делении детей на подгруппы; при переходе с одной «станции» на другую дети общаются на темы, не связанные с выполнением заданий);
- временной ресурс (сложность оценивания индивидуальной работы ученика в групповой работе; распределение на подгруппы занимает большое количество времени);
- разный уровень знания языка (необходимость деления на подгруппы с учетом языкового уровня; большую часть групповой работы выполняет сильный обучающийся, в то время как остальные не работают).

Все недостатки «станционного» обучения обусловлены тем, что обучающиеся младшего школьного возраста не имеют достаточного опыта для организации автономной работы на уроке. Из этого следует, что необходимость обучения «по станциям» возникает не на всех этапах образовательного процесса. Данный вид технологий будет актуален на этапе тренировки нового или актуализации ранее пройденного учебного материала (лексического или грамматического). Такой тип работы на уроке способствует воспроизведению дифференцированного, самостоятельного и деятельностного обучения, которое удовлетворяет требованиям настоящего Стандарта [1].

Рассмотрим, каким образом можно построить систему урока, используя «станционное» обучение.

Этапы проведения урока с использованием «станций»

1. *Планирование.* На данном этапе идет работа, связанная с планированием времени; определением помещения, в котором будет организовано занятие; формулированием темы, цели и задач урока, планируемых результатов, критериев оценивания каждой станции; рассмотрением того, какими знаниями, умениями, навыками и компетенциями овладеют обучающиеся после прохождения занятия.

2. *Практический этап.* Здесь происходит сбор и структурирование необходимого учебного материала; разработка заданий для каждой станции; оборудование помещения, разделение его на определенные отделения; подготовка вспомогательного справочного материала для обучающихся и расположение данных материалов на так называемой «сервисной станции», необходимой в случае возникновения у них каких-либо затруднений при выполнении заданий; формулирование названий станций; написание инструкции прохождения обучающимися станций.

3. *Вводный инструктаж.* Происходит ознакомление обучающихся с планом работы на занятии, целью, задачами и критериями оценивания обучающегося на определенной станции; справочными материалами, которыми дети могут воспользоваться в случае необходимости.

4. *Основной этап: проведение занятия.* Детям раздаются маршрутные листы, они выполняют задания в соответствии с выбранным уровнем и фиксируют ответы в бланках, а педагог, в свою очередь, ставит отметку в маршрутном листе о прохождении ими той или иной станции.

5. *Проверка результатов, самооценка обучающимися своей работы.* Ученики демонстрируют полученные на протяжении работы результаты, которые затем анализируются ими под руководством педагога. После произведенной самооценки учитель переводит полученные обучающимися баллы в пятибалльную систему оценивания и ставит оценки команде, а не индивидуально.

6. *Рефлексия.* Ученикам необходимо ответить на ряд рефлексирующих вопросов, которые помогут им определиться с тем, насколько успешно прошло

занятие, какими знаниями и навыками они овладели; насколько им понравился подобный вид работы; удовлетворены ли своими результатами; что бы они могли привнести в данное занятие, а что, наоборот, исключили бы; удалось ли достичь поставленной цели, если нет, то почему и т.д.

Практическая часть. Например, при изучении темы «Моя семья» (УМК «Звездный английский», 3 класс, авторы: К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова, Р.П. Мильруд, В. Эванс) на этапе закрепления и отработки нового грамматического и лексического материала можно использовать следующие названия и содержание «станций»:

1. «Lexical boom» или «Vocabulary baggage». На данной станции ребятам можно предложить вспомнить изученную лексику, которая будет дана в словосочетаниях и предложениях, заданиях на выбор правильного слова для его размещения в предложение, лексика по теме, которая дана в виде перепутанных букв и т.д.

2. «Warm up with a book». Здесь детям предлагаются небольшие тексты и задания к ним на понимание информации, представленной в тексте.

3. «Journey to the land of Grammar». Задания на отработку и закрепление грамматики с использованием лексики по теме.

4. «Speaking about a family» или «All on the topic 'Family'». Предлагаются разноуровневые задания на все виды речевой деятельности (письмо, чтение, аудирование, говорение).

Задания на данных станциях могут быть различны. С примерами заданий можно ознакомиться, сканировав QR-коды, которые ведут на онлайн платформу с интерактивными заданиями (рис.1).



Рисунок 1. Задания №1-3

Следует отметить, что задания на каждой станции могут быть представлены в виде трех уровней: повышенный, средний и элементарный. Они могут быть помечены в виде различных цветов, например, повышенный может быть помечен красным цветом, средний – зеленым, а элементарный – оранжевым. Так, команда самостоятельно оценивает свои знания и выбирает тот уровень сложности, который они в действительности смогут пройти. Несмотря на различные уровни сложности, дети будут оцениваться одинаково. Например, если команда выбрала повышенный уровень, то за каждую станцию присуждается максимум 5 баллов, точно так же и у команды, выбравшей иной уровень – за каждое задание команда может получить максимум 5 баллов. То

есть педагог путем использования данного приема может понять, как каждая команда ребят оценивает себя и какие результаты при этом она получает после прохождения станций выбранного уровня сложности.

Таким образом, рассматривая современное образование в контексте системно-деятельностного подхода, можно заметить, что происходит актуализация различных педагогических технологий, в частности технология «станционного» обучения, которая, как и все остальные технологии, является отправной точкой повышения эффективности и результативности учебного процесса.

Такая технология позволит обеспечить индивидуализацию учебного процесса, необходимую в современных условиях обучения и образования. Каждый ребенок индивидуален, ему требуется особый подход, и педагог старается создавать задания, отвечающие индивидуальным образовательным потребностям каждого ученика. О необходимости такого вида работы и о ее продуктивности пишет в своей статье Апарина Ю.И., и мы соглашаемся с ее мнением [3: с. 230]. Обучающиеся младшего школьного возраста особенно нуждаются в подобного рода деятельности на уроке, поскольку именно в данном возрасте возникает потребность в развитии коммуникативных навыков, навыков сотрудничества, умения выстраивать стратегии по решению возникшей проблемы и, наконец, развития навыков самооценки, самоконтроля и взаимоконтроля. Развитие коммуникативных навыков у обучающихся невозможно без такого средства дидактического воздействия как адаптивная речь учителя. Именно она позволит в максимальной степени обеспечить индивидуальный подход к ученикам и достигнуть наилучшего результата обучения. Адаптивная речь учителя, как указывает в своей работе Апарина Ю.И., является сложным, многофункциональным средством, направленным на достижение максимального эффекта при обучении школьников [2: с. 238]. Рассуждая о том, какими должны быть результаты обучающегося (действия по использованию добытых знаний на практике и в ходе решения учебных задач), целесообразно еще раз подчеркнуть, что важным результатом освоения знаний в школе является личностный опыт и навыки, которые должны быть выведены самим обучающимся. Педагог же должен выступать в качестве наставника, который учит приобретать научные знания, применять их на практике, создавая проблемные ситуации, побуждая обучающихся к самостоятельному поиску решений возникающих проблем, а также достижению определенных образовательных целей.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6.10.2009г. №373

2. Апарина Ю.И. Адаптивная речь учителя как средство дидактического коммуникативного воздействия на младших школьников// Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. –2007. – № 1. – С. 238.

3. Апарина Ю.И. Адаптивная дидактическая речь учителя иностранного языка как необходимое условие организации индивидуального подхода к учащимся// Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения и лингводидактики. Межкафедральный сборник научных статей. – 2013. – С. 223-231.

4. Плотникова Н.Н. Обучение «по станциям» как одна из эффективных форм организации образовательной деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе// Язык и культура. – 2015. – С.123-130

Фокина О.А.

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

fokina02@mail.ru

РАСШИРЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ЧИТАТЕЛЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

В статье рассматриваются вопросы словарно-лексической работы на уроке литературного чтения. Автор утверждает, что работа над непонятными словами читаемого текста не всегда ведет к расширению активного лексикона читателей младшего школьного возраста. Значительный пласт таких слов пополняет пассивный словарь учащихся.

Ключевые слова: словарно-лексическая работа, читатель младшего школьного возраста.

The article deals with issues of dictionary-lexical work in the lesson of literary reading. The author argues that work on incomprehensible words of the text being read does not always lead to an expansion of the active vocabulary of primary school-age readers. A significant layer of such words is supplemented by a passive dictionary of students.

Keywords: dictionary-lexical work, reader of primary school age

Одной из главных целей на уроках литературного чтения является формирование у обучающихся чтения как одного из видов письменной речи [3]. Читательские навыки - это постоянно развивающаяся совокупность знаний, умений и навыков, которая совершенствуется на протяжении всей жизни человека: и в начальной школе и после обучения в средней школе люди по-прежнему имеют дело с текстами, посредством чтения которых они получают профессиональное образование, осваивают новые виды деятельности, проходят переподготовку. У обучающихся в начальной школе должны быть

сформированы такие умения как поиск, понимание, преобразование и интерпретация текстовой информации [5].

Во многом данные читательские умения основаны на кропотливой лексической работе. Словарно-лексическая работа является неотъемлемой частью урока литературного чтения. Существует достаточное количество приёмов работы с лексикой, например, демонстрация предмета или его изображение, объяснение слова, анализ морфемного состава, подбор синонимов к слову, краткое описание, использование словаря для поиска информации, использование наблюдений, этимологический анализ, объяснение через контекст, иногда приходится применять комплексный подход к освоению лексики читаемого текста [4, с.13].

Иногда количество слов, которые требуют пояснения значения, уточнения его смысла бывает довольно большим, например, более пяти. И все эти слова требуют к себе того или иного внимания. Однако, думается, нельзя компактно заниматься объяснением семи - десяти не совсем понятных учащимся слов на каком-то определенном этапе урока, например, перед чтением текста или после его восприятия: внимание учащихся неизбежно притупляется от обилия информации. Необходимо помнить об объеме оперативной памяти младших школьников – 7 ± 2 единицы информации. Это заставляет организовывать словарно-лексическую работу рассредоточенно, в течение всего урока чтения, по ходу работы над текстом [2].

Покажем это на примере работы с лексикой в тексте сказки М.Горького «Случай с Евсейкой».

Опираясь теоретические положения современной методики словарно-лексической работы [1], а также на опыт работы учителей начальных классов, мы определили следующую тактику работы со словом при чтении и анализе текста сказки «Случай с Евсейкой».

При лингвометодическом анализе текста сказки мы выделили следующие слова, которые в той или иной мере требуют толкования или некоторого пояснения: *алая, морская звезда, креветка, лангусты, актинии, рак-отшельник, кларнет, сизо-серебряный, выпучила глаза, приосанясь, побойчее, голотурия, сепия, сифонофоры, поворотиться, плавниками трепеща*. Мы видим, что это довольно большая, и при этом не однородная групп слов. Здесь большое количество названий морских обитателей (более 10 наименований). Отнюдь не все они попадут в активный лексикон третьеклассника, хотя он и встретит здесь более или менее знакомые слова, например, «креветка», «морская звезда», «краб», «черепаша». Для представления этих и остальных обитателей морского дна целесообразно показать групповую иллюстрацию, где будут они специально собраны и даже подписаны. Хотелось бы отметить, что вовсе не стоит требовать от учащихся использовать все или большинство названий морских обитателей, однако можно посоветовать им употребить те, которые ученик знает или которые хочет повторить. Так можно усилить мотивацию учебной деятельности младших

школьников при создании собственного текста по материалам прочитанного художественного произведения.

При подготовке к уроку учитель определяет несколько слов, которые он считает будут не очень понятны обучающимся, но их они должны узнать перед прочтением текст, а эти слова должны быть кратко объяснены [5, с.30] Это следует сделать для того, чтобы первичное знакомство с произведением произошло продуктивными образом.

При отборе слов необходимо определить, какой именно приём для объяснения будет использован, также над некоторыми из слов нужно провести дополнительную работу, чтобы они заняли своё место в активном словаре обучающегося. Есть группа слов, на наш взгляд, которые вполне пригодны для составления упражнений по технике чтения, например, «приосанясь», «бойчее»,», «(плавниками) трепеща». Мы составили такие упражнения в виде словообразовательных цепочек для работы на этом уроке чтения: «бойкий – бойчее – бойчее»; «трепетать – трепещет – трепеща»; «осанка – осанистый – приосаниться – приосанясь». В ходе выполнения этих упражнений (последовательного и неоднократного прочитывания) значения слов становились третьеклассникам понятными, они позволяют включить их ассоциативное мышление, т.е. привлечь свой жизненный опыт: «Осанка» - это как на физкультуре, держать хорошую осанку – это выпрямиться».

Мы не вправе отказываться от проверенных временем, традиционных приемов словарно-лексической работы, например, прием подбора широко распространенного подбора синонимов. Мы использовали его при уточнении значений следующих слов сказки: «алая» - красная, ярко-красная; сизо-серебряный» - серо-голубой; «повернуться – повернуться».

Таким образом, работа с лексикой при изучении произведений играет очень важную роль в разных аспектах читательской подготовки младших школьников. Она важна для расширения лексикона читателей младшего школьного возраста: она обогащает как активный, так и пассивный и словарь обучающихся. Без понимания значения и смысла слов невозможно понимание текста в целом. Методически грамотно организованная работа развивает познавательные интересы учащихся начальной школы. Наконец, словарно-лексическая работа стимулирует интерес к чтению.

Литература

1. Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для академического бакалавриата / Т.И. Зиновьева и [и др.]; под редакцией Т.И. Зиновьевой. М.: Юрайт, 2016, 255 с.
2. Сильченкова Л.С. Научные основы словарно-лексической работы в начальной школе / Современное русское языкознание и лингводидактика. Сборник научных трудов, посвященный 95-летию со дня рождения академика РАО Н.М. Шанского. 2018. С.438-452

3. Сильченкова Л.С. Роль правил в освоении младшими школьниками письменных видов речевой деятельности// Начальная школа. 2016. № 4. С.23-27
4. Сильченкова Л.С., Егорова Е.С. Комплексная работа над словом на уроках литературного чтения// Начальное образование. 2017. Т.5. № 5. С.13-19
5. Сильченкова Л.С., Кочеткова Т.Н. Формирование метапредметной и предметной читательских компетенций младших школьников// Начальная школа. 2014. №12. С.29-33

Фролова А.О.

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Nastyuha_007@mail.ru

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В данной статье рассматривается методика преподавания и изучения фразеологических единиц на уроках иностранного языка в начальной школе. Рассмотрен теоретический аспект фразеологических единиц, их значение и классификация. Автором предложен комплекс упражнений, направленный на изучение идиом по теме «Части тела» в начальной школе с использованием ИКТ технологий.

Ключевые слова: фразеологические единицы, начальная школа, методика английского языка в школе, английский язык, методика преподавания фразеологических единиц, идиомы.

This article discusses the methodology of teaching and studying phraseological units in foreign language lessons in primary school. The theoretical aspect of phraseological units, their meaning and classification are considered. The author offers a set of exercises aimed at studying idioms on the topic "Body parts" in primary school using ICT technologies.

Keywords: phraseological units, primary school, methods of the English language in school, English language, methods of teaching phraseological units, idioms.

Фразеологические единицы в английском языке представляют собой наиболее живописную, колоритную и выразительную часть лексики.

Фразеология – это своеобразная, но в тоже время удивительная картинная галерея, в которой собраны яркие и необычные зарисовки обычаев и традиций народа иностранного языка, богатый исторический опыт, особенности его быта.

Для придания художественному тексту яркой стилистической окраски, эмоциональности и некой образности, нередко используют различные фразеологические обороты. Благодаря тому, что значение фразеологизмов зачастую тайно и скрытно, и его нельзя раскрыть из значений составляющих его

компонентов, то перевод фразеологизмов на другой язык будет достаточно проблематичен.

Фразеологическими единицами принято считать устойчивое выражение, которое свойственно данному иностранному языку, значение которого не вытекает из значений составляющих его лексических компонентов. Такие идиомы можно назвать метафоричными, то есть их значение нельзя перевести буквально.

Рассмотрим классификацию фразеологических оборотов В. В. Виноградовой. Она разделяет их на три класса: фразеологические сочетания, единства и сращения.

Фразеологические сочетания – это словосочетания, значение которых можно легко вывести из значения составляющих его лексем.

Например, *bosom friends* (закадычные друзья); *to have a bite* (перекусить); *to be a good hand at something* (быть хорошим мастером в чем-то).

Фразеологические единицы – это словосочетания, значение которых может быть выведено из значений составных частей, то есть значение поминается как метафора или в переносном смысле.

Например, *to lose one's heart to smd.* (влюбиться); *a fish out of water* (человек, находящийся в неудобном положении вне своего обычного или надлежащего окружения); *the last drop/straw* (последнее кульминационное обстоятельство, которое делает ситуацию невыносимой).

Фразеологические сращения – это абсолютно неделимые словосочетания, в которых значение составных частей не имеет никакого отношения к значению всей группы слов, то есть совершенное измененное значение.

Например, *at sixes and seven* (быть в замешательстве, не согласии); *to leave smd. in the lurch* (бросить друга, когда он в беде); *a feather in your cap* (предмет гордости для кого-либо).

Проанализировав УМК по английскому для младшей школы, можно сказать, что на начальном этапе обучения уделяется недостаточное количество внимания изучению и обогащению словарного запаса младших школьников фразеологическими единицами. Традиционно их изучение начинается в среднем и старшем звене школьного образования. Однако именно на начальной стадии обучения у обучающихся закладываются основы речевых и языковых способностей, таких необходимых для дальнейшего изучения иностранного языка. Поскольку усвоение и использование фразеологических единиц является поэтапным и довольно длительным процессом, то работа над этим на уроках английского языка в начальной школе приобретает особую актуальность.

Для разработки системы упражнений по изучению фразеологических единиц на иностранном языке, прежде всего, необходимо рассмотреть основные этапы работы над лексическими единицами. В методической литературе принято выделять *три основных этапа работы над лексикой*:

Первый этап – введение, семантизация нового слова и его первичное воспроизведение. Происходит восприятие и осмысление новой лексической единицы.

Второй этап – тренировка. Создание прочных речевых конструкций в заданных пределах в однотипных речевых ситуациях. Происходит овладение формой и значением лексической единицы через выполнение тренировочных языковых и речевых упражнений.

Третий этап – варьирующий ситуативный этап. Создание динамичных лексических элементов в различных контекстах. Происходит использование новой лексики в соответствии с поставленной коммуникативной ситуации общения.

Нами была разработана система интерактивных упражнений, направленных на изучение фразеологических единиц по теме «Части тела». Упражнения разработаны с применением ИКТ технологий на базе онлайн сервиса Learning Apps.org (URL: <https://learningapps.org>), а также с использованием сервиса Powtoon.com (URL: <https://www.powtoon.com>).

1. Задания, направленные на семантизацию новой лексической единицы и её первичное воспроизведение.

Упражнение 1. Данное упражнение разработано на базе онлайн-сервиса Powtoon.com в форме видео-презентации. Обучающимся предлагается посмотреть видеоролик, а так же необходимо хором проговаривать образцы фразеологических единиц вслед за учителем (URL: <https://www.powtoon.com/c/cGThuLo3QEZ/1/m>).

Упражнение 2. Задание разработано на основе упражнения «Парочки», где обучающемуся необходимо сопоставить перевод фразеологизма и картинку с данной идиомой (URL: <https://learningapps.org/17714017>).

2. Задания, направленные на отработку новых лексических единиц, создание прочных речевых конструкций.

Упражнение 1. Обучающимся предлагается посмотреть видеофрагмент, а затем подобрать фразеологические единицы, характеризующие разговор действующих лиц.

Упражнение 2. Обучающимся предлагается выполнить интерактивную викторину с выбором правильного ответа. Продолжите предложения, выбрав правильную идиому (URL: <https://learningapps.org/17715946>).

3. Задания, направленные на создание лексических элементов в заданном контексте, использование новой лексики в соответствии с поставленной коммуникативной ситуации общения.

Упражнение 1. Обучающимся необходимо составить диалоги или придумать короткую историю на основе изученных фразеологических единиц с помощью ключевых слов на карточках.

Phraseology: Head in the cloud

Necessary:

1. Read the phraseology and try to find its Russian meaning.
2. Try to explain the phraseology.
3. Create a dialog using keywords.

Keywords: work, talk, friend, people.

Использование такого рода упражнений способствует достижению цели индивидуализации учебного процесса, как указывает в своей статье Апарина Ю.И., что крайне важно в современных условиях преподавания иностранного языка в общеобразовательной школе [3, с. 273]. Это позволит педагогу осуществить гибкую систему управления учебной деятельностью класса, опираясь на фасилитативную стратегию преподавания. Об этом говорят в своем научном исследовании Ромашина С.Я., Майер А.А., Апарина Ю.И. Авторы уделяют огромное значение многофункциональной системе управления, которая дает огромные преимущества учителю для достижения максимальной эффективности учебного процесса [4, с. 43].

Знание и умение применять фразеологические единицы в своей речи свидетельствует о более высоком уровне языка, позволит обучающимся более свободно и уверенно ориентироваться в различных ситуациях, понимать речь и особенности носителей данного языка, обеспечит правильный выбор речевой позиции в коммуникации на английском языке. Обучение фразеологизмам направлено на совершенствование иноязычной лексической компетенции обучающихся.

Литература

1. Амосова Н. Н. Основы английской фразеологии. М., 2017. 216 с.
2. Английские фразеологизмы в картинках. Начальная школа. – М.: ВАКО, 2018. – 48 с.: ил. – (Школьный словарь).
3. Антрушина, Г. Б. Лексикология английского языка. English Lexicology : учебник и практикум для вузов / Г. Б. Антрушина, О. В. Афанасьева, Н. Н. Морозова. — 8-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 196 с.
4. Апарина Ю.И. Коммуникативное воздействие как средство индивидуализации образовательного процесса при обучении иностранному языку в начальной школе // В сборнике: Языковое образование: традиции и инновации. Материалы Международной научно-практической конференции. Редакторы: Бакурова Е.Н., Кудрявцева Е.Л., 2013. С. 270-275.
5. Ромашина С.Я., Майер А.А., Апарина Ю.И. Управленческий потенциал дидактического коммуникативного воздействия в деятельности учителя начальных классов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2008. №4. С. 42-47.

