



Научный журнал
ГАОУ ВО МГПУ
«Известия ИППО»
№ 2/2021

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	
<i>Бузенкова Д.А.</i> Создание авторской модели самоуправления обучающихся	5
<i>Шишмолкин Г.С.</i> Специфика управления учебным процессом на уроках физического воспитания	8
ЯЗЫКОВЕДЕНИЕ	
<i>Авдонкина А.Р., Фоменко М.В.</i> Сокращение и словослияние в английском языке	12
<i>Слепнева Е.В.</i> Использование окказионализмов при изучении английской и русской литературы в средней школе	15
ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Воровщиков С.Г., Любченко О.А., Каитов А.П.</i> Концептуальные положения деятельности виртуальных детских лагерей	19
<i>Л. Плесник</i> Картографические визуальные средства в обучении РКИ (общие положения в условиях дистанционного обучения)	27
<i>Александрова М.Н., Разиховская А.А.</i> Сущность оценивания филологического образования в современной начальной школе	31
<i>Бхандари Р., Яковлева К.С.</i> Сущность оценивания филологического образования в современной начальной школе	33
<i>Кадкина Е.С.</i> Формирование благоприятного психологического климата в коллективе младших школьников в условиях группы продленного дня	36
<i>Копейкина А.Д., Федосова А.А.</i> Использование оценки и отметки в начальном образовании	40
<i>Копченова Ю.С., Чибисова В.А.</i> Анимация как инновационная арт-технология	43
<i>Кудрявцева В. О., Фокина О.А.</i> Объекты оценивания результатов обучения в начале образования	46
<i>Кузнецова Т.В., Чекина Е.С.</i> Методы оценивания уровня языковой подготовки детей в лагере	49
<i>Медведева С.М.</i> Педагогическая технология сенсорного развития детей третьего года жизни в процессе предметной деятельности с игрушками	53
<i>Петрова В.И.</i> Технология оценки проектной деятельности на уроках иностранного языка на уроках в начальной школе	62
<i>Петровицкая А.С.</i> Метод проектов на уроках английского языка в начальной школе	69
<i>Пожарова Д.К.</i> Теоретическое обоснование проблемы поликультурного образования старших дошкольников средствами народных сказок	72

Соболева С.Г. Теоретические подходы к формированию игровых умений в процессе сюжетно-отобразительной игры у детей раннего возраста	75
Суворова К.Д. Журналистика в школе: актуальность, перспективы	81
Фролова А.О., Слюнкова Д.Д., Мухтарова Г.И., Прохницкая А. Преимущества и недостатки платформы Яндекс.Учебник	86
Чоршамбиева А.В. К вопросу о развитии творческих способностей младших школьников	89
ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ	
Савенков А.И. Модифицированный вариант диагностической методики «карта одаренности»	97
Островская А.А. Партисипативная практика как актуальная возможность для креативного ресурса педагогов	103
Бошкова А.И. Защитные механизмы психики как предпосылки сопротивления подростков образовательным воздействиям в современной школе	109
Гаврилова И.И. «Дневник самопознания» как инструмент рефлексии для подростков	114
Гайдарбекова З.В. К вопросу о необходимости развития социальных эмоций дошкольников в сюжетно-ролевой игре	121
Каткова О.А. Настольные игры как средство развития мышления детей младшего школьного возраста	125
Кузьменко А.А. Динамика психоэмоционального состояния высококвалифицированных боксеров-любителей в период сгонки веса	129
Прокофьева В.И. Становление самоотношения младшего школьника в процессе изучения курса «Основы религиозных культур и светской этики»	132
Суворова А.А. Проектная деятельность как средство повышения учебной мотивации младшего школьника	137
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
Арустамян С.А., Костюкова О.С. К вопросу о формировании и развитии читательской грамотности младших школьников	144
Бочарова О.В. Приемы овладения письмом и письменной речью младшими школьниками на уроках английского языка	147
Гореликова А.С. Формирование эмоционального интеллекта на уроках литературного чтения	150
Ермачкова Е.Е. Формирование познавательной активности у детей дошкольного возраста посредством экспериментирования на занятиях по иностранному языку	155
Козлова А.А. Использование интернет-ресурсов в обучении лексике на уроках английского языка	158

Лихман Ю.И., Филиппова А.В. Тестирование как способ проверки знаний и умений младших школьников по русскому языку в области «Морфология»	161
Морозникова Н.А., Рак А.М. Современная технология рейтингового оценивания начального филологического образования во 2 классе	164
Порохова А.А., Новикова Е.А. Разработка интерактивной игры (квеста) по сказкам Г.Х.Андерсена для младших школьников	168
Соловьева О.В. Активизация словаря детей дошкольного возраста в дидактических играх	172
Титова Т.А. Онлайн игры как средство обогащения словарного запаса по английскому	177
Хмель М.А. Пути формирования читательской компетенции младших школьников во внеурочной деятельности	180
Чекина Е.С. Формирование коммуникативных навыков младших школьников на уроках английского языка в условиях дистанционного обучения	183

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Бузенкова Д.А.

студент магистратуры ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: д.псих.н., доцент Романова М.А.

СОЗДАНИЕ АВТОРСКОЙ МОДЕЛИ САМОУПРАВЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Рассмотрены проблемы организации самоуправления обучающихся. Определены теоретические аспекты разработки модели самоуправления обучающихся в школе. Предложена авторская модель самоуправления обучающихся в школе.

Ключевые слова: детское самоуправление, воспитательные мероприятия, детский коллектив, педагогика сотрудничества, авторская модель

The problems of self-management of students are considered. The theoretical aspects of developing a model of self-management of students in school are defined. The author's model of self-management of students in school is proposed.

Keywords: children's self-government, educational activities, children's collective, pedagogy of cooperation, author's model

Одним из приоритетов реализации ФГОС является построение открытой образовательной системы с привлечением различных участников, прежде всего, родителей и детей. Формирование личности учащегося с четкой и осознанной гражданской позицией, ответственным отношением как к себе, так и к окружающим, с высоким уровнем социальных компетенций возможно за счет применения модели самоуправления в стенах школы [1, с.34].

Модель самоуправления обучающихся должна быть авторской, именно авторская модель будет отражать специфику образовательной организации. При построении модели очень важно учитывать все общественные организации, в рамках которых будет действовать самоуправление обучающихся, а также определить степень интеграции основного и дополнительного образования. Нами была разработана авторская модель самоуправления обучающихся.

Практическая значимость рассматриваемого вопроса определяется мультипликативностью авторской модели самоуправления обучающихся. Модель самоуправления может быть применены в различных образовательных организациях города Москвы для решения практических управленческих задач.

Привлекательность модели самоуправления обучающихся в образовательной организации определяется возможностью построения воспитательно-образовательного процесса с точки зрения запросов обучающихся. Авторская модель самоуправления обучающихся учитывает условия интеграции основного и дополнительного образования [2, с.25].

Отметим, что самоуправление обучающихся является основой по приобретению детьми необходимого опыта организации управленческой деятельности независимо от возраста и овладения правилами коллективной коммуникации. Это совершенно иной уровень культуры взаимоотношений, который весьма ценен в ходе социального взаимодействия уже во взрослой жизни [3, с.381].

Авторская модель самоуправления обучающихся в условиях интеграции основного и дополнительного образования включает в себя учредителя образовательной организации (директор, педагогический совет, совет обучающихся, управляющий совет, профсоюз, общее собрание работников, совет родителей, комиссии), общешкольную конференцию как высший орган самоуправления обучающихся (ученический актив, методический отдел, сектора), классное самоуправление. На уровне субъекта РФ – региональное отделение самоуправления обучающихся.

Высшим органом самоуправления учащихся является общая конференция, в рамках которой производится утверждение плана работы на год, заслушиваются и обсуждаются отчеты органов самоуправления. Собирается общая конференция не реже раза в год. Координирующим органов выступает классный актив, выполняющий организационные, информационно-пропагандистские и представительские функции.

В управленческий блок входит президент самоуправления обучающихся, заместитель президента самоуправления обучающихся и секретарь. Дополнительными подразделениями актива самоуправления являются сектора. В модели отражены основные сектора: образование и спорт, досуг, СМИ и волонтерский центр.

Волонтерская деятельность в образовательных организациях очень важна. Участие в волонтерской деятельности формирует нравственные качества подростков через деятельность. Волонтерство или волонтерская деятельность — это обширный круг деятельности, который включает в себя традиционные для общества формы взаимопомощи, официальное предоставление услуг и другие формы гражданской отзывчивости, осуществляемая добровольно на благо общественности без расчёта на какое-либо вознаграждение. В основе волонтерской деятельности одни из главных принципов безвозмездность и солидарность, мотивы кроются в удовлетворении социальных и духовных потребностях, а не в материальных потребностях человека.

Авторская модель самоуправления обучающихся в школе предполагает их вовлечение в социальную практику и информирование о потенциальных возможностях по саморазвитию. В рамках самоуправления обеспечивается поддержка талантливой инициативной группы обучающихся. Ведется работа по реализации гражданско-патриотического воспитания, содействия формированию нравственных ценностей.

Использование модели самоуправления обучающихся в школе ориентировано на формирование творческой личности, способной к

эффективной самореализации в общественной жизни. Происходит увеличение уровня готовности молодежи к решению вопросов по руководству государственными и общественными делами, возрастает интерес детей к воспитательному и образовательному процессу [2, с.27].

В данной модели рассматривается взаимодействие самоуправления обучающихся и Российского движения школьников. Российское движение школьников реализует программу «Ученическое самоуправление», в рамках данной программы проходит всероссийский проект «Территория самоуправления». Данный проект помогает развивать самоуправление обучающихся внутри образовательных организаций. В авторской модели отражены все направления, по которым РДШ осуществляет свою деятельность: личностное развитие, гражданская активность, военно-патриотическое воспитание, информационно-медийное направление.

Еще одним очень важным видом деятельности самоуправления обучающихся является обучение актива. В школе реализуется проект «Школа лидерства», который помогает обучать активистов. В школу лидерства делегируются обучающиеся 1–8 классов и обучающиеся 9–11 классов. Это интересно тем, что обучение могут проводить не только педагоги, но и сами обучающиеся могут проводить взаимообучение.

Таким образом, благодаря грамотно созданной и реализованной модели, можно отметить у обучающихся повышение интереса к деятельности образовательной организации, школьного актива. Участие обучающихся в самоуправлении в рамках школы обеспечивает развитие гармоничной социально активной личности, что требует комплексного участия как со стороны семьи, так и со стороны школы.

Литература

1. Бачинская Е.М. Организация самоуправления обучающихся. Учебно-методическое пособие. - СПб: КОИПОПК, 2016- 90с.
2. Мягих А.С. Реализация школьного самоуправления//Школьная педагогика. 2019. № 3 (16). С. 25–28.
3. Яворская О.Э. Школьное самоуправление как механизм формирования лидерских качеств у молодежи//Молодой ученый. 2019. № 19 (257). С. 381–384.
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.

6. Геворкян Е.Н., Савенков А.И. «Распределенное лидерство» как инструмент повышения эффективности деятельности учебного подразделения университета / Педагогика. 2020. Т. 84. № 10. С. 5-16.

7. Savenkov A.I., Lyubchenko O.A., Vorovshchikov S.G., Lvova A.S. Development of a training model for working with young children in the conditions of a master's program and additional education in a pedagogical university / В сборнике: SHS Web of Conferences. International Scientific and Practical Conference «Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks». 2020. -С. 2023.

8. Каитов А.П. Сетевое взаимодействие социальных партнеров в системе образования: атрибутивные признаки// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2020. № 1 (70). С. 57-60.

Шишмолкин Г.С.

студент магистратуры ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: к.соц.н., доцент Каитов А.П.

СПЕЦИФИКА УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Данная статья посвящена рассмотрению специфики управления учебным процессом на уроках физического воспитания в начальной школе. В результате проведенного анализа литературных источников по теме статьи мы пришли к выводу, что эффективным методом управления учебным процессом и формирования ценностного отношения к здоровью на уроках физического воспитания в начальной школе является именно игровой метод и различные игровые упражнения.

Ключевые слова: физическое воспитание, младший школьный возраст, игровой метод, игровые упражнения.

This article is devoted to the consideration of the specifics of the management of the educational process in physical education lessons in primary school. As a result of the analysis of literary sources on the topic of the article, we came to the conclusion that the game method and various game exercises are an effective method of managing the educational process and forming a value attitude to health in physical education lessons in primary school.

Key words: physical education, primary school age, game method, game exercises.

В настоящее время отмечается значительное ухудшение состояния физической подготовленности и уровня здоровья подрастающего поколения. Особую тревогу вызывает сегодняшнее состояние здоровья детей, а также их образ жизни. Сейчас у каждого пятого рожденного ребенка диагностируются отклонения в состоянии здоровья. У 90% обучающихся общеобразовательных школ отмечается наличие различных заболеваний. Значительное место среди

нарушений здоровья детей занимают нарушения осанки. Среди обучающихся резко прогрессирующими являются хронические заболевания сердца, неврозы, гипертония, артрит, ожирение и пр. Подобные ситуации создают реальную угрозу генофонду нации, благополучию нашей страны, которая сегодня является приоритетной проблемой на уровне всего государства.

Проблема усугубляется учебными перегрузками, гиподинамией, опережающим уровнем образования, избытком авторских программ (не всегда эффективных). Более третьей части детей младшего школьного возраста на сегодняшний день испытывает значительные трудности, связанные с усвоением также и обычных образовательных программ. Ухудшение отмечается и в сфере жизнеобеспечения младших школьников, их развития и социализации. По этой причине в учебных заведениях забота о здоровье школьников среди других направлений работы является одной из приоритетных наряду с работой, проводимой для формирования у обучающихся цели вести здоровый образ жизни, развития мотивации к целенаправленным и систематическим занятиям физической культурой – спортивно-оздоровительная деятельность.

Значимым фактором эффективности спортивно-оздоровительной деятельности в начальной школе предстает управление учебным процессом на уроках физического воспитания как актуальный вектор педагогического менеджмента.

Физическое воспитание в начальной школе реализуется через ряд задач [1; 3]. Так младшие школьники к концу обучения в начальной школе должны обладать знаниями и представлениями о здоровом образе, здоровье вообще, о важности занятий физической культурой и спортом для здоровья человека. Важной задачей физического воспитания в начальной школе представляется развитие мотивации к занятиям физической культурой и спортом, воспитание стремления соблюдать здоровый образ жизни и совершенствовать собственное здоровье как в школе на уроках физкультуры, так и в повседневной жизни.

Значительную работу в решении этих задач должен выполнять учитель физической культуры. Ученики начальной школы любят уроки физической культуры, на которых они имеют возможность активно двигаться. Есть другая причина – уроки физической культуры (так же, как и уроки изобразительного искусства, музыки и пения, трудового обучения) не требуют интеллектуальной нагрузки и перенапряжения. Поэтому взаимоотношения на субъект-субъектном уровне значительно мягче, чем на уроках по основам наук.

Процесс физического воспитания в начальной школе должен быть ориентирован только на педагогику гуманизма. К физическому воспитанию младшего школьника надо подходить творчески, учитывая индивидуальность каждого. Так, к примеру, во многих общеобразовательных учреждениях активно внедряют авторскую методику физического воспитания М. Ефименко (инновационные виды физкультурных занятий: занятия-сказка (по сюжету

знакомой сказки); занятия с использованием элементов корректирующих упражнений (для профилактики плоскостопия и осанки); занятия – флорбол (хоккей с мячом в зале); занятия с элементами силовых упражнений (для мальчиков); лазанье по канату, перенос мяча весом в один кг и тому подобное; занятия на развитие гибкости, пластики, с элементами аэробики (для девочек) [2].

Широко распространена также методика физического развития школьников, которая предусматривает проведение физкультурных занятий с активным использованием различных здоровьесберегающих технологий [2]. Сегодня одним из универсальных методов в физическом воспитании младших школьников ученые признают подвижные игры, содержащие интеллектуальную нагрузку, то есть, в них сочетаются задачи как физического, так и интеллектуального развития учащихся. Подобные игры подходят для проведения как на занятиях физической культурой в соответствии с программой, так и в повседневной жизни. Цель таких игр – это активизация, закрепление, обобщение знаний, умений и навыков, а также укрепление здоровья и физическое развитие обучающихся. Например: подвижные игры с интеллектуальной нагрузкой, направленные одновременно на физическое развитие детей и подготовку их к овладению грамотой. Учитывая психологические особенности младших школьников, уроки должны вызывать у учащихся положительные эмоции, поэтому необходимо творчески использовать игровые методы, музыкальное сопровождение.

Итак, эффективным методом формирования ценностных ориентаций на уроках физического воспитания в начальной школе считаем именно игровой метод и различные игровые упражнения.

Литература

1. Ветков Н.Е. Здоровье человека как ценность и его определяющие факторы / Н.Е. Ветков // Наука-2020. – 2016. – №5 (11). – С. 126–142.
2. Ефименко Н.Н. театр физического развития детей дошкольного и младшего школьного возраста / Н.Н. Ефименко. – URL: <http://fastiv-dnz7.edukit.kiev.ua/> (дата обращения: 22.06.2020).
3. Козлова А.Ж. Использование здоровьесберегающих технологий на уроках физической культуры/ А.Ж. Козлова // Молодой ученый. – 2017. – №40. – С. 172–174.
4. Фомина Т.А. Формирование культуры здоровья и безопасного образа жизни у младших школьников / Т.А. Фомина // Молодой ученый. – 2016. – №15. – С. 513–518.
5. Savenkov A.I., Lyubchenko O.A., Vorovshchikov S.G., Lvova A.S. Development of a training model for working with young children in the conditions of a master's program and additional education in a pedagogical university / В сборнике: SHS Web of Conferences. International Scientific and Practical Conference «Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks». 2020. -С. 2023.

6. Каитов А.П. Сетевое взаимодействие социальных партнеров в системе образования: атрибутивные признаки// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2020. № 1 (70). С. 57-60.

7. 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

ЯЗЫКОВЕДЕНИЕ

Авдонкина А.Р.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

awdonkina.anastasia@yandex.ru

Фоменко М.В.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

zolotovavilon@mail.ru

СОКРАЩЕНИЕ И СЛОВОСЛИЯНИЕ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Статья посвящена словообразованию в английском языке. В ней рассматриваются три способа сокращения слов. Для каждого способа приводятся примеры аббревиатур. Автор уделяет внимание особенностям преподавания словообразования в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: словообразование, сокращения, аббревиация, усечение, словослияние.

The article is devoted to word formation in English. It discusses three ways to shorten words. There are examples of abbreviations are provided for each method. The author pays attention to the teaching process of word-building in comprehensive school.

Key words: word formation, contraction, abbreviation, truncation, word merging.

Для рассмотрения словообразования в тесной связи с социокультурными изменениями действительности и деятельностью человека особенно интересным может показаться такой способ образования новых элементов языка как сокращения.

Существует три признанных способа сокращения слов:

-аббревиация;

-усечение;

-словослияние.

К первому способу мы можем отнести инициальную аббревиацию, которая является графическим сокращением слова или группы слов. В зависимости от аббревиатуры она может быть написана заглавными или строчными буквами и с одним или несколькими точками или без них. В английском языке существует множество различных сокращений. Изначально она появилась в письме, затем начала проникать в устную речь. Аббревиатуры обычно произносятся также как алфавитные наименования букв. Например: MP (Member of Parliament), DS (District of Columbia), FO (Foreign Office). Такой вид сокращений зачастую используется в различных сферах терминологии, а также в качестве профессиональных "жаргонов".

В справочных материалах аббревиатуры часто группируются в соответствии с их значением и областью применения, например, технические аббревиатуры, компьютерные аббревиатуры, медицинские аббревиатуры,

юридические аббревиатуры, спортивные аббревиатуры и т. д. Используя интернет-ресурсы, у вас есть возможность познакомиться с различными списками английских сокращений, а также с помощью онлайн-словарей вы можете найти их произношения.

Существуют сокращения, которые используются только на письме и произносятся полностью. Например, "e.g." используется только как письменное сокращение и читается как "for example". Другие сокращения пишутся и читаются как аббревиатуры, например, "UK, UN".

Сложносокращёнными называются такие слова, которые были образованы одновременным действием сокращения и сложения (X-mas, v-shirt). Обычно только первая часть словосочетания подвергается сокращению.

Графические сокращения латинских слов, которые произносятся по-английски, являются одной из особых подгрупп аббревиации. Примером такого типа сокращений является: el veteran – and so on. Они, можно сказать, «укоренились» и довольно часто встречаются в письменном английском языке. Кроме того, к данному типу относятся и сокращения денежных знаков. Например, обозначение фунта или английского реппу как р (современный вариант).

Усечение — это лексическое сокращение слова. Сокращённое слово или усечённое слово также является одним из типов сокращения. Например, auto (автомобиль); bike (велосипед); bra (бюстгальтер); chimp (шимпанзе); deli (деликатес); exam (экзамен); flu (грипп); gas (бензин); gym (спортзал); lab (лаборатория); math (математика); mike (микрофон); phone (телефон); photo (фотография); plane (самолет); rhino (носорог); sax (саксофон). Усечённые формы слов обычно не являются официальными.

Основной особенностью усечения является способ формирования нового слова, при котором происходит сокращение только части слова. Выделяют несколько типов усечения:

- афerezис (сокращение начала слова);
- апокопа (сокращение конца слова);
- синкопа (сокращение середины слова).

Многие усечения внедряются в речь и заменяют полные слова. Мы часто используем их как в устной, так и в письменной речи. Однако существует и другая группа усечений, которые используются только в устной или разговорной речи. Важно помнить, что единого способа образования новых слов путём усечения не существует.

Такой способ словообразования как сокращения всё чаще привлекает внимание исследователей в связи с возникновением нового молодёжного языка. В ситуации постоянного роста информационного потока мы стремимся к экономии затраченного времени. И появление нового Смс языка, который является результатом широкого распространения мобильных технологий, свидетельствует о возникновении неологизмов, образованных с помощью высокопродуктивного способа словообразования.

Система “short message service” превратилась в интереснейший коммуникационный инструмент. Появляются не только новые словари и книги, обучающие искусству сокращения слов, но и проводятся конкурсы на использование текстовых элементов Смс в стихосложении, в современных переводах классических произведений. Сокращения в текстовых сообщениях мобильных телефонов (LOL - loads of laughter, tx - thanks). Или использование цифровых замен отдельных слогов привело к образованию целого пласта лексики, по-сути являющегося синонимом традиционных и привычных слов. Сравните: 2C (to see), 2go2 (to go to), b4 (before).

Надо сказать, что изобретение такого Смс языка не является новаторским. Но сейчас это стало молодежным средством коммуникации 21 века. Однако, признаваясь, что язык Смс сообщений стал частью мировой культуры, осознавая существование пусть и не вполне серьёзных переводов на этот новый язык Библии, Гамлета, Ромео и Джульетты и др., мы все-таки понимаем, что данное явление хоть и интересно многим исследователям-лексикологам, тем не менее оно неспособно стать чем-то большим, нежели средством неформального общения.

Третий способ-слияние, которое приносит в язык такие слова, как, например, brunch (breakfast + lunch). Когда соединяются не морфемы, а части слов, то такие новообразования часто используются в рекламе. Данный способ представляет собой объединение двух слов в одно. Слова, появляющиеся в результате такого словослияния, называются «слитками». Это сравнительно молодой словообразовательный способ. Так как соединяемые части слов не являются морфемами, то он образуется по простой структуре слова (motor + hotel - motel; smoke+fog - smog).

В процессе преподавания иностранного языка в начальной школе учитель знакомит учеников с современными способами словообразования, в том числе с сокращениями. Индивидуализация образовательного процесса при этом имеет первостепенное значение поскольку данная тема усваивается по-разному детьми, обладающими разными уровнями лингвистических способностей [1, с.273].

Таким образом, использование сокращений помогает лучше понимать носителей языка и более свободно общаться на английском языке. Изучение различных способов словообразования необходимо на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе, поскольку важно с самого начала знакомить детей с современными нормами изучаемого языка. Однако, важно помнить о том, что употребление сокращений не всегда уместно. Только процесс гибкого управления учебной деятельностью класса позволит сформировать у учеников понимание целесообразности употребления в иноязычной речи различных способов словообразования, принятых в современном английском языке [2, с.45].

Словообразование является одной из важнейших тем, с которыми сталкивается ребенок при изучении иностранного языка. Педагогу необходимо уделять ей первостепенное значение на уроках, это позволит

сформировать у учеников умение грамотно и аутентично выражать свою мысль средствами иностранного языка.

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. Блохина Ю.Н., Пивкина А.А. Применение сокращений и аббревиатур в английском языке // В сборнике: Материалы научной конференции. В 3-х частях. Ответственный за выпуск П.В. Сенин. Издательство: Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва (Саранск), 2018. С- 517–520.

3. Масликов О.С., Дзюба А.Б. Применение сокращений и аббревиатур в английском языке// Молодёжный вестник ИРГТУ. Учредители: Иркутский национальный исследовательский технический университет (Иркутск), 2018. С.139-141.

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. HomeEnglish. Онлайн-словарь сокращений и аббревиатур. URL: <https://www.homeenglish.ru/Abbreviation.htm> (Дата обращения: 21.02. 2021)

Слепнева Е.В.

*бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ
evgenia.slepneva@gmail.com*

Научный руководитель: к.п.н., доцент Апарина Ю.И.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОЙ И РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Статья посвящена изучению окказионализмов на уроках английской и русской литературы в средней школе. Анализируется понятие окказионализм, его влияние на восприятие учащимися авторского текста. Рассмотрены отрывки художественных произведений, которые можно использовать на уроках при изучении данной темы.

Ключевые слова: окказионализм, индивидуальное-авторское слово, новое слово, авторский стиль.

In this article author considers the study of occasional language skills in English and Russian literature classes in secondary school. The article analyzes the concept of occasionalism and its influence on the students' perception of the author's

text. Fragments of works of art that can be used in the classroom when studying this topic are considered.

Keywords: occasional, individual-author's word, new word, author's style.

Каждое литературное произведение по-своему уникально. Авторы, желая придать своим текстам яркость и неповторимость, вводят в свои тексты окказионализмы.

«Окказиональный» является понятием, обладающим характерным контекстом употребления. [3; 284].

В настоящее время можно заметить, что окказиональные слова стали все чаще использоваться не только в литературных произведениях, но и в живой речи. В связи с этим изучение окказионализмов на уроках гуманитарного цикла становится более востребованным. Изучение данной темы позволяет ученикам средней школы лучше понять значение и характеристику подобных слов. Оказывая вербальное воздействие на ученика, учитель, как утверждает Апарина Ю.И. в своем исследовании, пользуется широким спектром дидактических приемов. Благодаря речи учителя ученики легко понимают значение новых, незнакомых терминов и слов [1, с. 15].

Окказионализмы представляют собой речевое явление. По этой причине использование окказиональных выражений позволяет передать неповторимость ситуации, которую нельзя выразить обыденными высказываниями.

Рассмотрение темы окказионализмов в образовательных заведениях помогает учащимся в развитии умения обнаруживать закономерности в системе языка. Данный навык формирует словообразовательное мышление у детей. [4; 170].

Эта тема будет ярче всего раскрываться при изучении творчества Марины Цветаевой и Владимира Маяковского, неотъемлемой частью произведений которых и были их индивидуально-авторские слова.

Так, например, в произведении М. Цветаевой «Стихи к Пушкину» есть следующие строчки:

Скалозубый, нагловзорый
Пушкин - в роли Командора?

Окказионализмы здесь образованы от словосочетаний *скалить зубы* и *наглый взор*. У учащихся сразу рождается образ Пушкина: его внешность и манера поведения.

Поэзия В. Маяковского, особенно ранняя, наполнена индивидуально-авторскими словами.

Например, в поэме Маяковского «Про это» есть удивительное прилагательное – «сердцелюдый».

Если Марс, и на нем хоть один *сердцелюдый*,
То и он сейчас скрипит про то ж.

Так автор называет возможного жителя описываемой им Красной планеты, говоря о том, что это своеобразное подобие человека.

А в поэме «Владимир Ильич Ленин» для описания народа автор вводит слово «голоштаный», образованное от словосочетания «голые штаны»:

Огромный, покрытый кровавою ржою,
Народ, голодный и *голоштаный*,
К Советам пойдет или будет буржую
Таскать, как и встарь...

Вводя в текст данный окказионализм, Владимир Маяковский говорит о том, что простому народу нелегко приходится в стране, что он действительно бедный и голодает.

Таким образом, мы можем на этих примерах показать обучающимся, что использование окказионализмов является одним из способов выражения личности автора, ведь окказионализмы обладают исключительными образующими способностями [2; 92].

Окказионализмы мы можем изучать не только на уроках родной литературы. К сожалению, на уроках английского языка не изучаются объемные произведения, но мы можем разбирать произведения английских авторов на занятиях внеклассного чтения.

Как известно, дети очень любят произведение Джоан Роулинг «Гарри Поттер». В нем много окказионализмов. В своих произведениях известная писательница создала новый волшебный мир, а если придуман новый мир, значит, должны быть придуманы новые слова, чтобы описать происходящее в этом мире.

Удивительной является игра – *квиддич*. Участники игры, и правила, которым они следуют тоже созданы автором «с нуля». Естественно, в таком произведении будет немало окказионализмов.

Например, слово «chaser» в переводе с английского – преследователь, но Дж. Роулинг придает новое значение этому слову – игрок, который должен схватить квоффл (мяч) и забросить его в «ворота».

Слово «seeker» - человек, который что-то ищет. В мире школы чародейства и магии это слово приобретает значение «ловец» - игрок, который должен найти и поймать Золотой снитч (летающий предмет в игре).

Так как в произведении много волшебства, то и заклинания, которые тоже являются индивидуально-авторскими словами, автор не мог обойти стороной.

При создании данных окказионализмов автор использует интересный прием – объединение нескольких слов в одно.

Например, заклинание, которое обездвиживает человека – «full body-bind», оно состоит из слов «full» - целиком, «body» – тело, «bind» - связывать.

Чтобы не чувствовать жар от огня, Дж. Роулинг в заклинании объединяет слова «flame» - пламя, «freeze» - замерзать, образуя окказионализм – «flame-freezing».

Для учащихся тема окказионализмов покажется достаточно интересной, они смогут посмотреть на произведение под «новым углом». Многие «новые» слова говорят сами за себя, благодаря этому воображение рисует цельный

образ, который и хотел представить автор. Ребенку будет интересно не просто читать произведение, но и узнавать что-то новое о языке.

Лексика постоянно находится «в движении». Изучение языка и многообразие его слов всегда, на мой взгляд, являлось интересным для учащихся. Ребятам нравится наблюдать за изменением слов, смотреть, как изобретаются новые, и именно через изучение окказионализмов на уроках английской и русской литературы удастся показать, что язык – уникальное явление. Мы наблюдаем за тем, как авторы придумывают свои индивидуально-авторские слова, создают свой собственный стиль.

Но необходимо дать понять учащимся, что использование окказионализмов уместно только в художественных произведениях, так как их употребление в речи не является нормой. В любой письменной работе окказионализмы могут быть неправильно восприняты, поэтому, на мой взгляд, их стоит использовать, лишь прибегая к цитированию.

Литературы

1. Апарина Ю.И. Приемы усиления продуктивности вербального воздействия учителя на уроке иностранного языка в начальной школе // Педагогический дискурс: качество речи учителя. Материалы II Всероссийской конференции. Под редакцией Л.Г. Викуловой. Москва, 2020. С. 12-16.

2. Валавин В. Н. Словотворчество Маяковского. Опыт словаря окказионализмов. М: Азбуковник, 2020. 369с.

3. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по филолог. напр. и спец М.: Логос, 2019. 303 с.

4. Дрога М. А. Изучение неологизмов в школе / Педагогика и психология образования. 2018. № 2. С. 62–64.

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 379.8

Воровщиков С.Г.

проф., д.п.н., проф. ИППО ГАОУ ВО МГПУ

VorovshikovSG@mgpu.ru

Любченко О.А.

доц., к.п.н., зам. директора ИППО ГАОУ ВО МГПУ

LubchenkoOA@mgpu.ru

Каитов А.П.

доц., к.социол.н., доц. ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Kaitovap@mgpu.ru

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВИРТУАЛЬНЫХ ДЕТСКИХ ЛАГЕРЕЙ

Виртуальные детские лагеря представлены как эффективный педагогический ресурс развития личности ребенка. В условиях пандемии необходимость дистанционного формата только возрастает.

Ключевые слова: каникулы; детский лагерь; виртуальный формат организации.

Virtual children's camps are presented as an effective pedagogical resource for the development of a child's personality. In the context of the pandemic, the need for a remote format is only increasing.

Keywords: holidays; children's lager; virtual format of the organization

Концепция деятельности виртуального детского лагеря в каникулярные периоды представляет собой систему ключевых положений: цели и задачи, функции, содержание деятельности, формы организации деятельности, методы, методики и технологии деятельности [4]. Представим более подробно данные положения:

1. Цели и задачи деятельности виртуального детского лагеря в каникулярные периоды. Виртуальный детский лагерь призван создать цифровую образовательную среду посредством системного использования ИКТ и электронных ресурсов для творческой самореализации подростков в различных видах онлайн и офлайн активностях, объединенных целостной игровой концепцией лагеря, в соответствии со склонностями и интересами воспитанников, что обеспечит интеллектуальное и эмоционально-ценностное развитие их личности в каникулярное время. Актуальность данной цели во многом детерминирована необходимостью удовлетворения образовательных, просветительских, информационных, коммуникативных и рекреационных потребностей подростков в досуговый период при их возможной самоизоляции, когда востребован дистанционный режим педагогически целесообразной, валеологически направленной, эмоционально

привлекательной творческой самореализации детей в познании, труде, спорте, культуре, искусстве, игре, общении и др.

Данная цель реализуется посредством выполнения следующих задач:

1. Вовлекать подростков без географических ограничений в творческие виды деятельности, используя возможности электронных устройств, социальных сетей, видеотрансляций и т.п., в соответствии с их потребностями и способностями в условиях безопасного и комфортного домашнего досуга в каникулярный период.

2. Расширять мультинаправленность общения подростка в социуме за счет интерактивного характера коммуникационных связей и киберсоциализации, в том числе посредством создания собственного онлайн-комьюнити со сверстниками, тьюторами и вожатыми виртуального лагеря.

3. Способствовать формированию у подростков умений по управлению собственной деятельностью и временем (тайм менеджменту) в условиях, нерегламентированных школьным расписанием, для более полной самореализации и саморазвития.

4. Инициировать выращивание подростком индивидуального социокультурного, профориентационного и образовательного маршрута в соответствии со своими склонностями, способностями и учетом современных тенденций информатизации, компьютеризации и цифровизации действительности.

5. Создавать ситуации востребованности овладения подростками электронными технологиями и ресурсами, общеучебными умениями и общенаучными способами познания для решения лично значимых и социально актуальных проблем при разработке виртуальных проектов и проведении мультимедийных исследований.

6. Преодолевать компьютерную аддикцию подростков на основе создания действенной системы мотивации, вовлечения в преимущественно командные формы работы, организации перманентной психопрофилактической деятельности, развития культуры сохранения и совершенствования собственного здоровья [3; 5].

2. Функции деятельности виртуального детского лагеря в каникулярные периоды.

В соответствии со сложившимися функциями дистанционного обучения и детского лагеря как характеристиками, реализующими и развивающими главные ценности данных видов образования, целесообразно определить следующие функции деятельности виртуального детского лагеря в каникулярные периоды:

- *Образовательная функция* позволяет продолжить непрерывное образование подростков в соответствии с их потребностями и способностями по различным направлениям (духовно-нравственное, физкультурно-спортивное и оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное), в том числе овладение подростками электронными технологиями и ресурсами, общеучебными умениями и общенаучными

способами познания при разработке виртуальных проектов и проведении мультимедийных исследований.

- *Воспитательная функция* призвана способствовать духовно-нравственному развитию личности подростка благодаря организации мультинаправленного общения за счет вовлечения преимущественно в командные формы интерактивной деятельности.

- *Развивающая функция* проявляется в организации мотивированного освоения подростками способов и техник познания как эффективных ресурсов самореализации при разработке мультимедийных проектов и исследований; приемов и техник самоуправления деятельностью и временем в условиях, нерегламентированных школьным расписанием и регламентов поведения.

- *Рекреационная функция* направлена вовлечение подростков без географических ограничений в творческие виды деятельности в условиях безопасного и комфортного домашнего досуга в каникулярный период для полноценного отдыха подростков, сохранение их физического здоровья, защиты от негативного влияния социальной среды, преодоления компьютерной аддикции.

- *Гуманистическая функция* заключается в признании ценности личности подростка во взаимодействии всех субъектов образовательного процесса виртуальных детских лагерей: IT специалистов, педагогов-психологов, тьюторов, педагогов дополнительного образования, вожатых, методистов, тренеров, координаторов, инструкторов, модераторов и т.п.; раскрытии перед подростком духовных и социальных ценностей, содержания и специфики определенных видов деятельности, организуемых в условиях виртуальных детских лагерей.

- *Нормативная функция* обеспечивает разработку, утверждение соблюдение субъектами образовательного процесса принятых правил, утвержденных норм, сложившихся традиций деятельности виртуальных детских лагерей с учетом современных тенденций информатизации, компьютеризации и цифровизации действительности.

- *Проектировочная функция* предусматривает разработку и утверждение интегрированных образовательных программ детских объединений; волонтерских групп, детско-взрослых общностей, акций, проектов и т.д., направленных на максимальную самореализацию детей в процессе создания собственных образовательных продуктов в условиях виртуального детского лагеря.

3. Содержание деятельности виртуального детского лагеря в каникулярные периоды.

В соответствии с целью, задачами и функциями виртуальных детских лагерей определяются следующие основные содержательные направления деятельности:

- *Образовательное содержание деятельности* предполагает овладение подростками стартовыми знаниями и умения по ведущим направлениям в сфере IT и программирования, например, программирование 3D-миров:

интерактивная среда «Марк Online» позволит подросткам в игровой форме подготовиться к изучению сложных языков программирования; Minecraft STEM: в игровой форме моделируется решение сложных инженерно-технических проблем посредством блочный язык программирования; Unreal Engine 4: посредством технологии Blueprints подростки учатся создавать кинематографические сюжеты; 3D-моделирование в Blender: подростки смогут овладеть азами моделирования игр и анимационных объектов; Web-разработка и Web-программирование: подростки учатся создавать многостраничные сайты, использовать язык JavaScript; Python для анализа данных: подростки не только овладевают современными языками программирования, но решают интересные проблемы из реальной действительности.

- *Воспитательное содержание деятельности* направлено на духовно-нравственное развитие личности подростков посредством вовлечения подростков в педагогически целесообразную, валеологически направленную, эмоционально привлекательную творческую самореализацию в познании, труде, спорте, культуре, искусстве, игре, общении и др.

- *Рекреационно-оздоровительное содержание деятельности* предусматривает организацию проведения медитаций, релаксационных тренировок, подвижных игр как основное и, так факультативное направление работы интерактивных клубов виртуальных лагерей.

- *Научно-методическое содержание деятельности* направлено на разработку, апробацию и корректировку учебно-методического и управленческого обеспечения деятельности виртуального детского лагеря в каникулярные периоды. Отметим, что «если *традиционная методическая работа* направлена на выявление, обобщение и распространение передового педагогического опыта, то *научно-методическая работа* призвана способствовать обеспечению качества образования посредством создания (выявления, адаптации), обоснования и внедрения в практику дидактических, методических и др. решений инновационных проблем образовательного процесса, сопровождающихся повышением профессиональной компетентности педагогов» [2, с. 348–364]. Перспективным является *сетевая организация научно-методической работы*. Создаваемые виртуальные детские лагеря не располагают в полной мере кадровым и научно-методическим потенциалом для решения сложных системных проблем образовательного процесса, поэтому необходимо их научно-методическое консультирование со стороны педагогических вузов, учреждений дополнительного образования. Такое взаимодействие педагогического вуза с руководителями и сотрудниками виртуальных детских лагеря, которые подчас не имеют педагогического образования, по оказанию проектно-договорных управленческо-методических услуг должно осуществляться в соответствии с обсужденной и утвержденной программой совместной деятельности по разработке и реализации способов решения реальных проблем дистанционного обучения.

- *Культурно-просветительское содержание деятельности* позволяет развивать социальную ответственность и культурную просвещенность подростков, развивает их патриотический дух и активную социальную позицию. Виртуальные детские лагеря делают акцент в своей деятельности на просвещении подростков в соответствии с современными тенденциями информатизации, компьютеризации и цифровизации действительности.

В зависимости от приоритета той или иной содержательной направленности виртуальный детский лагерь может быть преимущественно образовательно-развивающим, образовательно-релаксационным и просветительно-развлекательным.

4. Формы организации деятельности виртуального детского лагеря в каникулярные периоды.

Виртуальная интеракция, предполагающая совместную деятельность подростков, вожатых, тьюторов, командную организацию работы с использованием информационно-коммуникационных технологий, определила приоритетность групповых формами организации каникул. Перечислим основные интерактивные формы организации деятельности подростков: онлайн-акция, тематический онлайн-журнал, видео-консультации в прямом эфире, интерактивная познавательная игра, видео-лекция, виртуальная экскурсия, онлайн-шоу, онлайн-квест, вожатский концерт, кинозал, тематические конкурсы с онлайн-голосованием по выбору победителя, тематический флэш-моб, игры-взаимодействия в онлайн режиме: и др.

Представим некоторые формы подробнее: *Виртуальные экскурсии* одна из самых популярных форм культурно-просветительской деятельности виртуальных образовательных организаций, предоставляющая возможность многократно изучать предметы или явления культуры или природы в контексте и комплексно. *Онлайн-видеоконференция* позволяет участникам осуществлять видеозапись коммуникации с последующим неоднократным просмотром, загружать разнообразные файлы в видео-сессию, демонстрировать мультимедийные презентации и т.п. Данная форма эффективна при работе как малых, так и больших групп благодаря работе чатов, открытию форумов, созданию закрытых групп в социальных сетях и т.п. *Виртуальная выставка* как публичная демонстрация достижений может быть представлена в качестве итогового мероприятия, демонстрирующего родителям, сверстникам, другим участникам лагеря творческие работы подростков. Эта форма работы дает возможность сблизить в совместном творчестве родителей и детей, развивает творческие и познавательные способности детей. Выставка – один из способов показать всем свое творчество, заявить о себе, отразить результаты и процесс их достижения. *Онлайн-фестиваль* как праздничное мероприятие предоставляет большой спектр педагогически целесообразных ситуаций для самореализации подростков в художественно-эстетической сфере. *Онлайн-спектакль*, осуществляемый на платформе Edmodo в течение нескольких недель, позволяет воспитанникам выполнить интересные задания, играя роль

определенного исторического лица. *Открытый онлайн-курс* позволяет подростку выстроить индивидуальную образовательно-просветительскую траекторию своего самообразования, максимально соответствующая образовательным потребностям, за счет выбора и прохождения онлайн-программ популярных и востребованных курсов, сопровождающегося заполнением онлайн-тестов, участием в тематических дискуссиях, выполнением интерактивных заданий. Порой такие курсы обладают тьюторским сопровождением и выдачей соответствующих сертификатов, подтверждающих успешность освоения программы слушателем. *Сетевые сообщества социальных сетей* (FB, VK), а также мессенджера с задатками соцсети (Whatsapp) позволяют участникам не только быстро обмениваться информацией, передавая файлы, совершая аудио и видео звонки, но формировать группы с продуктивной коммуникацией: от управленческих вопросов до публичных дискуссий. *Онлайн-конкурс* (творческий, интеллектуальный и т.п.) позволяет стимулировать самореализацию подростков, освоение ими нового, стремления к развитию личностных качеств, рефлексивных умений.

5. Методы, методики и технологии деятельности виртуального лагеря детского лагеря в каникулярные периоды.

Методы, методики и технологии деятельности виртуального детского лагеря можно условно разделить на группу *традиционных* для детских лагерей, работающих в режиме офлайн, и группу *виртуальных*, основанных на использовании широкого спектра цифровых технологий и онлайн ресурсов: от геймификации и облачных технологий до искусственного интеллекта и Web-разработки с Web-программированием. В определенные периоды «обеспечения санитарно-эпидемиологического благополучия населения» возможно объединений методов и технологий не только в онлайн, но и офлайн формате.

Виртуальный детский лагерь, как и традиционный офлайн лагерь, нуждается в использовании мотивационных и организующих методов, вырабатывающих педагогически целесообразные внутриотрядные традиции и привлекательные ритуалы лагеря: утренняя зарядка, песня дня, яркое название команды подросток, их харизматичный слоган или брендинг команды, выбор лидера группы, четкий распорядок дня, постоянная связь с участниками в чатах или мессенджерах, ежедневный лидерборд участников, их награждение и т.п.

Образовательная и развивающая направленности деятельности виртуального детского лагеря детерминируют активное использование, прежде всего, в тренингах по soft skills по развитию интеллектуальных качеств подростка ассоциативных методов стимулирования образного мышления. Дадим краткую характеристику наиболее эффективных и эффективных ассоциативных методов, способствующих непрерывному образованию подростков и готовых выступить в качестве ресурса более полной самореализации при разработке виртуальных проектов и проведении

мультимедийных исследований: *Мозговая атака* – это групповое нахождение новых альтернативных вариантов решения проблемной ситуации. Мозговую атаку необходимо рассматривать как быстрый способ генерирования необходимого разнообразия идей, которое может в дальнейшем послужить основой для серьезного поиска решений. *Синектика* – способ стимуляции воображения, формирования проницательности. Сущность синектики, означающей в переводе с греческого «объединение разнородных элементов», состоит в том, чтобы незнакомое сделать знакомым, а привычное – чуждым. Превращение незнакомого в знакомое предполагает изучение проблемы, проникновение в ее сущность. Далее необходимо проделать обратную операцию – сделать привычное – чуждым. Суть *метода фокальных объектов* состоит в том, что признаки нескольких случайно выбранных объектов переносят на исследуемый (фокальный, т.е. находящийся в фокусе свойств, идущих от случайных объектов) объект, формируя неожиданные совокупности характеристик, позволяющие порой прийти к оригинальным идеям [1, с. 72-85].

Позитивная атмосфера детского лагеря с яркими впечатлениями возникает посредством дружеского общения со сверстниками и интересными взрослыми, благодаря совместной реализацией увлекательной деятельности, за счет ощущения безопасности. В тоже время следует признать, что в условиях удаленного и скромного по временной протяженности общения подростки получают значительно меньше позитивных эмоций от межличностных отношений. Эмоциональный контакт может возникнуть благодаря использованию целостного пакета цифровых игровых методик по организации общения подростков друг с другой и с тьюторами при разработке проектов, выполнении определенных видов деятельности. В связи с этим актуальным является создания педагогически целесообразных ситуаций командного взаимодействия: квесты и многоуровневые игры, челенджи, которые нужно проходить как личное, так и командное первенство будут ведущими активностями. Возникновению у подростка эмоционального ощущения себя как частью дружного коллектива виртуального лагеря достигается благодаря включению его в разнообразные игровые практики. Виртуальный детский лагерь предоставляет возможность живого межличностного общения в интерактивных клубах, в которых подростки участвуют в увлекательных квестах, занимательных онлайн-играх, интересных викторинах и конкурсах, поучительных кулинарных мастер-классов, совместном просмотре захватывающих фильмов с последующим групповым обсуждением, полезных тренингах по soft skills на «прокачивание» стрессоустойчивости или эмоционального интеллекта и т.п.

Перспективным для обеспечения эффективной образовательной, развивающей, просветительско-культурной деятельности виртуального детского лагеря является применение открытых образовательных цифровых источников. Так, в настоящее время в Интернете представлен спектр

общедоступных бесплатных программ курсов, способные удовлетворить самые разнообразные образовательные потребности подростка.

Однако именно концептуальное осмысление содержания и формы деятельности виртуального лагеря позволит педагогически целесообразно применять все разнообразие методов и технологий деятельности виртуального лагеря, создать именно целостную систему, а не простой набор активностей в сети. Каждый из предлагаемых подросткам видов деятельности, с одной стороны, позволяет решить конкретную задачу, с другой – направлен на решение общей цели программы виртуального лагеря. Концепция должна презентовать привлекательную игровую оболочку лагеря и общую увлекательную идею-«легенду», интригующую игровую цель для участников, представить яркий и современный визуальный контент, креативный брендинг и дизайн материалов, качественные цифровые ресурсы, обосновывать максимальное использование различных открытых образовательных программ и бесплатных электронных платформ, предоставляющих большие возможности для реализации всевозможных видов продуктивной деятельности.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.
2. Воровщиков С.Г. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения/ С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова и др. – М.: «5 за знания», 2009. – 303 с.
3. Любченко О.А., Львова А.С. Компетентностная модель вожатого-профессионала // Современные наукоемкие технологии. – № 9 – 2017. – С. 114-119.
4. Рябов В.В., Любченко О.А., Воровщиков С.Г. Ключевые положения концепции базовой кафедры подготовки вожатых Международного детского центра «Артек» // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 1. – С. 146-151.
5. Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А. Мастерство вожатого: подготовка к руководству временным коллективом // Народное образование. – 2018. – №3-4. – С. 90-96.
6. Gevorkian E.N., Savenkov A.I., Levitski M.L., Narikbayeva L. Modernization of the management of a university educational structural unit based on the distributed leadership model / В сборнике: SHS Web of Conferences. International Scientific and Practical Conference «Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks». 2020. -С. 2008.
7. Savenkov A.I., Lyubchenko O.A., Vorovshchikov S.G., Lvova A.S. Development of a training model for working with young children in the conditions of a master's program and additional education in a pedagogical university / В

сборнике: SHS Web of Conferences. International Scientific and Practical Conference «Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks». 2020. -С. 2023.

Л. Плесник

к.ф.н., Остравский университет (Чехия)

lukas.plesnik@osu.cz

КАРТОГРАФИЧЕСКИЕ ВИЗУАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА В ОБУЧЕНИИ РКИ (ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ)

В статье рассматривается проблематика РКИ в чешской образовательной среде в условиях дистанционного обучения. Обсуждается понятие цифровизации и цифровой грамотности, дается характеристика онлайн-урока (синхронный и асинхронный методы обучения). Главное внимание уделяется картографическим визуальным средствам, представлены основные картографические онлайн-сервисы (Mapy.cz, Google Maps и Яндекс.Карты).

Ключевые слова. русский язык как иностранный (РКИ), картографический онлайн-сервис, цифровизация, цифровая грамотность, онлайн-урок

Введение. Еще до недавнего времени система дистанционного обучения (далее ДО) воспринималась как дополнительный вариант к стандартным формам обучения. В связи с пандемией COVID-19 ситуация довольно резко изменилась. В настоящее время ДО воспринимается в качестве реальной формы обучения предметам в школе, в том числе и русскому языку как иностранному (далее РКИ). Данные обстоятельства влекут за собой новые вызовы в организации учебного процесса.

Методология и цель исследования. Форс-мажорные обстоятельства пандемии COVID-19 определили совсем новые вызовы в образовательной системе, в том числе в обучении РКИ. На первый план выходит дистанционное обучение, которое тесно связано с вопросом о цифровизации образовательного процесса. Сам процесс цифровизации можно воспринимать как в общем смысле слова, т.е. применять его к системе образования в целом, так и индивидуально, т.е. применять его к отдельным методам и средствам обучения. Цель настоящей статьи – определить понятие цифровизации по отношению к картографическим визуальным средствам и назвать основные картографические онлайн-сервисы, которые можно использовать в обучении РКИ в чешской образовательной среде.

Понятие «цифровизация» появилось в связи с интенсивным развитием информационных и коммуникационных технологий во второй половине XX в. С появлением сети Интернет в 80-е гг. формируется новое виртуальное

пространство, насыщенное новыми способами связи, соединяющие его с реальным миром. Цифровизация первоначально сводилась к новым технологиям и возможностям связи, однако очень быстро цифровые технологии становятся частью экономической, политической и образовательной сферы человека. Т.В. Никулина и Е.Б. Стариченко отмечают понятие «цифровая грамотность», под которым понимают «способность создавать и применять контент посредством цифровых технологий, включая навыки компьютерного программирования, поиска, обмена информацией, коммуникацию» [2: с. 111]. Говоря о сфере образования, цифровую грамотность таким образом необходимо считать важной компетенцией как преподавателя, так и учащегося.

Для реализации ДО учебные заведения используют веб-инструменты и платформы разного типа: MS Teams, Zoom, Google Meet и др. Как отмечают С.В. Шведова и И.М. Маевская, «эти инструменты оказались самым простым и привлекательным для студентов способом общения и взаимодействия в процессе проведения дискуссий, презентаций, упражнений и практических заданий» [5: с. 88]. Итак, ДО, осуществляемое посредством такого рода технической поддержки, можно определить как «целенаправленный синхронный или асинхронный процесс взаимодействия субъектов учебного процесса между собой и с средствами обучения на расстоянии при помощи специализированной образовательной среды, базирующейся на использовании информационно-телекоммуникационных технологий» [4: с. 15–16]. В связи с формой ДО одним из современных способов организации учебной деятельности становится онлайн-урок, который по мнению С.А. Зарецкой является «основной единицей дидактического цикла и формой организации дистанционного обучения, который проходит в режиме реального времени (онлайн-трансляции) с использованием электронных и мультимедийных учебных материалов, а также огромного количества новейших интернет-ресурсов» [1: с. 107]. Говоря о характере онлайн-урока, следует подчеркнуть некоторые особенности методов коммуникации, которые характерны для онлайн-занятий. С.А. Зарецкая называет два основных метода, а именно: «синхронное воздействие (это непосредственно онлайн-встречи в реальном времени, которые проходят один раз в неделю), а также асинхронный метод обучения, включающий в себя учебный материал (тексты, презентации, видео и аудио-материалы)» [1: с. 108].

Исследование, обсуждение, результаты. Ссылаясь на асинхронный метод обучения и относящиеся к нему виды учебных материалов, можно различить два типа средств обучения, т.е. учебные и неучебные. Учебные средства обучения – это специально созданные, методически обработанные учебные материалы (таблицы, схемы, картинки и др.), неучебные средства обучения – это материалы, созданные для совсем других целей, но по своему характеру подходящие для обучения (карты, фотографии, картины и др.). Оба названных типа средств обучения относятся к визуальным средствам процесса обучения иностранному языку. Как отмечает Л. Розбоудова, «использование

визуальных средств на занятиях по иностранным языкам вовсе не является новизной, общеизвестно применение этих средств уже Я.А. Коменским в книге "Orbis pictus". Традиционно они используются в качестве опоры при семантизации новой лексики, при аудировании и чтении с пониманием и при работе над страноведческой информацией, но в настоящее время подчеркивается также их потенциал для развития рецептивных и продуктивных речевых умений, когда визуальные средства или способствуют пониманию текста, или дают импульсы для говорения и письма» [3: с. 133]. Л. Розбоудова относительно применения визуальных средств на занятиях по РКИ приводит их четырехчленную классификацию, а именно: 1. реалистичные и аналогичные (фотографии, рисунки и др.); 2. логические (таблицы, схемы и др.); 3. символические (при работе со страноведческим материалом); 4. картографические (карты, планы городов и др.).

Если сосредоточиться на картографических визуальных средствах на уроках РКИ, следует отметить, что они используются прежде всего при работе с реалиями, связанными непосредственно со сведениями о Российской Федерации. Работа с картой часто встречается у тематических блоков, имеющих связь с географическим положением страны, с историей и культурой народов РФ, с путешествиями, с узнаванием базовой информации о городах федерального значения и других городах и регионах РФ.

В образовательной среде Чехии в соответствии с уровнем образования (начальная школа, средняя школа) преподают РКИ в качестве второго иностранного языка. Для обучения предназначено несколько обучающих материалов в форме учебно-методических комплексов по русскому языку. Опираясь на обучение РКИ в средней школе, используются следующие учебные материалы: «Радуга по-новому», «Твой шанс», «Класс!», «Снова класс!» и «Времена». Мы сделали анализ учебно-методического комплекса «Радуга по-новому», т.е. уделили внимание визуальным средствам в форме картографических источников, собственно говоря, мы подвергли анализу второй и четвертый тома, в которых обсуждаются тематические блоки страноведческого характера. В томе «Радуга по-новому 2» представлена информация о городах Москва и Санкт-Петербург, в томе «Радуга по-новому 4» демонстрируется тематический блок, связанный с географией и историей РФ. Следует отметить, что во всех названных тематических блоках картографический материал представлен весьма незначительно, на самом деле нет никаких карт или схем городов, скорее всего преобладает иллюстративный материал в виде фотографий и картинок. Итак, изучаемую проблематику данных страноведческих тематических блоков можно дополнить и более наглядно продемонстрировать именно за счет картографических онлайн-сервисов. В условиях ДО преподавателю без всяких затруднений можно включить определенный источник и с его помощью дополнить необходимый учебный материал. В качестве подходящей платформы при обучении РКИ можно пользоваться несколькими источниками. Мы сосредоточились на трех, а именно: Mapy.cz, Google Maps и Яндекс.Карты.

Платформа Mapy.cz (<https://mapy.cz/>) – основной картографический сервис компании «Seznam.cz», подробно представляет территорию Чехии, но и других стран Европы и всего мира. В настоящее время это самый популярный картографический портал в Чехии. Платформа Google Maps (<https://www.google.com/maps/>) – картографическая онлайн-площадка компании «Google», является базовой для других картографических услуг компании («Google Ride Finder» или «Google Transit»). Сервис доступен в форме карт или спутниковых снимков планеты Земля. Платформа Яндекс.Карты (<https://yandex.ru/maps/>) – картографическая служба компании «Яндекс», дает основную картографическую информацию большинства стран мира, подробно представляет территорию РФ и стран Ближнего зарубежья.

Заключение. На основе проведенного анализа трех картографических онлайн-сервисов можно сделать вывод о том, что для обучения РКИ самым подходящим вариантом является платформа Яндекс.Карты. Дело в том, что картографический сервис компании «Яндекс» подробно и наглядно демонстрирует информацию, изучаемую в определенных тематических блоках на уроках РКИ. Российская платформа Яндекс.Карты по характеру содержащей информации намного ближе географическому и культурному концепту русского языка. Благодаря данному факту она точно и верно передает необходимую страноведческую информацию. Поисково-информационная картографическая система Яндекс.Карты – прекрасное дополнение к учебно-методическим комплексам по русскому языку в современной чешской образовательной среде.

Литература

1. Зарецкая С.А. «Дистанционное образование и современные цифровые технологии – как новый инструмент обучения русскому языку как иностранному». In: Koryčánková, S. (ed.) Актуальные проблемы обучения русскому языку XIII. Брно: Масариков университет, 2018. С. 105–111.
2. Никулина Т.В., Стариченко Е.Б. «Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление», Педагогическое образование в России. 2018. № 8. С. 107–113.
3. Розбодова Л. «Современная дидактика русского языка как второго иностранного. Речевые умения». Прага: Каролинум, 2020.
4. Фомина И. «Внедрение элементов дистанционного обучения в процессе преподавания РКИ», Новый коллегіум. 2015. № 2. С. 14–17.
5. Шведова С.В., Маевская И.М. «Цифровизация образовательного процесса: риски и перспективы в условиях пандемии COVID-19», PRIMO ASPECTU. 2020. № 3. С. 85–92.

Александрова М.Н.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

kisa9818@mail.ru

Разиховская А.А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ippo.nachi.od@mail.ru

СУЩНОСТЬ ОЦЕНИВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается проблема оценивания предметных и метапредметных результатов учебно-воспитательного процесса, описывается содержание таких технологий оценивания, как мониторинг, рейтинг, портфолио.

Ключевые слова: филологическое образование, мониторинг, рейтинг, портфолио.

В учебном процессе преобладают контроль и оценка знаний, умений и навыков обучающихся как в начальной, так и в старшей школе. К ним относят такие понятия, как контроль, оценка, отметка, а также учет.

Вопросы контроля и оценки никогда не теряли своей актуальности. Однако современное образование в России отличается пристальным вниманием к качеству образования, а также его контролю и оценке. Согласно ФГОС НОО предметные и метапредметные результаты выступают главным объектом оценивания. Важным является определение состава учебных курсов [3, С.12]. Однако при оценке предметных результатов на первый план ставится не просто приобретение знаний, а освоение способов действия с ними.

Традиционная система оценивания не в полной мере отвечает необходимым требованиям, поэтому к основным технологиям оценивания результатов в современной школе стали относить мониторинг, рейтинг и портфолио.

Мониторинг в образовании — это система сбора и обработки информации о системе образования, позволяющая судить о состоянии объекта и дающая прогноз ее развития. Однако не все объекты могут легко определяться при использовании мониторинга. К таким объектам относится, например, развитие значения слова в речевой деятельности школьников [4, С. 30].

Рейтинг учащегося — это личный показатель оценки достижений обучающегося в разных сферах жизнедеятельности, при этом чаще всего учитывается оценка достижений в учебе. Выражается интегральным числом, образуется с помощью суммы баллов рейтинга, которые получает обучающийся в результате оценивания различных учебных действий. При составлении рейтингов необходимо учитывать индивидуальные особенности личности младших школьников [1].

Портфолио — это способ фиксации и оценки достижений каждого школьника в определенный срок его обучения. Выделяют несколько типов портфолио: «папка достижений», позволяющая отследить усвоение школьной программы, успехи и достижения школьников; рефлексивное портфолио показывает динамику личностного развития школьника; проблемно-исследовательское помогает школьнику в работе над рефератом, научной или исследовательской работой.

Исходя из вышесказанного, в качестве объекта контроля и оценки выступают метапредметные и предметные результаты учебной деятельности.

Следовательно, приравниваются понятия между собой: оценка, отметка, учет, контроль, проверка.

Проверка устанавливает: насколько верно ученик выполнил поставленную перед ним учебную задачу; насколько точно формируются представления и понятия; насколько уровень и качество знаний, умений и навыков соответствует ФГОС. На основе этого может осуществляться прогностическое моделирование учебного процесса [5, С. 11].

Когда педагог будет учитывать деятельность и результаты обучающегося, то он должен помнить, что деятельность учителя и обучающегося вместе и есть производная.

Контроль мы можем рассматривать как оценивание знаний, умений и навыков обучаемых за определенный период времени. Проверка — это измерение и сравнение знаний, умений и навыков обучаемых на любом этапе обучения. Поэтому проверка есть составной компонент контроля.

Оценка — это процесс оценивания какой-либо деятельности. В результате этого процесса выставляется *отметка*. На основе оценки может появиться отметка.

Отметка фиксирует и отражает определенные результаты деятельности обучающегося, является формальной.

Ш.А. Амонашвили выделяет отдельную ото всех видов оценки - содержательную оценку, которая подразумевает под собой целенаправленный процесс соотнесения деятельности и ее результатов обучающегося, которая приравнивается к заданным эталонам. Как правило содержательная оценка имеет следующие цели: стимулирование, укрепление знаний, умений и навыков обучающихся.

Б.Г. Ананьев предлагает парциальные оценки деятельности обучающихся в процессе обучения. Парциальная оценка — это конкретные оценочные воздействия и обращения педагога к обучающимся во время проведения опроса. Данная оценка не предполагает квалификацию успешности обучающегося.

Отметка — один из главных инструментов в работе педагога. Но для достижения наилучшего результата необходимо раскрыть критерии, а также раскрыть саму оценочную деятельность педагога. Иными словами, педагог с помощью отметки стимулирует обучающихся. Этот инструмент должен использоваться педагогом целенаправленно.

Таким образом, реформирование школьного образования изменило взгляд на результативность образования в школе. Требования к образованию претерпели сильную трансформацию: от академического характера до практического, включающего развитие способности школьников решать социально и личностно значимые проблемы.

Литература

1. Калинин А.В. Значение коррекционно-развивающих способов обучения в системе общего начального образования / В сборнике: Наука – практике: научная школа М.Н. Перовой – специальным (коррекционным) образовательным учреждениям, материалы Всероссийской научно-практической конференции, 2011. С. 32–35

2. Семеновская, С. А. Современные средства оценивания результатов обучения русскому языку. – 2014. [Электронный ресурс] – <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29964872>

3. Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А., Калинин А.В. Принципы определения состава учебных курсов для начальной школы // В сборнике: 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. Калинин. – М.: Спутник+. 2015. С. 12-19.

4. Леонович Е.Н. Развитие значения слова в речевой деятельности младшего школьника. Начальная школа. 2013. № 1. С. 30 – 33.

5. Леонович Е.Н. Методика построения урока русского языка на основе прогностического моделирования. Начальная школа. 2017. № 1. С. 11 – 16.

Бхандари Р.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Bkhandari.Rati@yandex.ru

Яковлева К.С.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Kris.jakovleva@yandex.ru

СУЩНОСТЬ ОЦЕНИВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В данной статье рассматриваются проблемы оценивания, объекты оценивания, современные технологии оценивания (мониторинг, рейтинг, портфолио).

Ключевые слова: оценка, отметка, мониторинг, рейтинг, портфолио.

В современной российской действительности нередко можно увидеть картину «натаскивания» на положительные результаты ВПР, ОГЭ, ЕГЭ и других видов диагностических работ. Весь образовательный процесс строится на том, что обучающихся готовят к успешной сдаче экзаменов, чтобы поддержать высокий рейтинг школ. Многие учителя вынуждены мириться со сложившейся в школьном образовании ситуацией.

В своем генеральном докладе ЮНЕСКО высказали следующую позицию, что без образования нет будущего – ни у человека, ни у человечества. Также они утверждают, что состояние образования не соответствует уровню глобальных проблем, которые стоят перед человечеством, поэтому оно нуждается в реформации. Основной целью образования ЮНЕСКО провозглашают формирование жизнеспособной личности, а качество образования определяют следующими компонентами.

1. Содержание. В процессе обучения дети должны приобретать необходимые навыки и знания.

2. Процесс. Каждый учитель должен быть хорошо подготовлен к образовательному процессу. Необходимо использовать современные педагогические методы и формы в работе, а также ориентироваться на индивидуальные возможности обучающегося.

3. Результат. В итоге должны оцениваться знания и практические навыки обучающихся. Также нельзя забывать про ценностные установки, которые были сформированы у них в процессе обучения.

Стоит также отметить, что качественные изменения, происходящие в системе образования, прослеживаются в усилении внимания к личности ребенка. Большое внимание уделяется развитию познавательной сферы, раскрытию творческого потенциала младших школьников [2].

Современная пятибалльная система, которая, по существу, не является пятибалльной, так как отметку «1» ставить не принято, не способна в полной мере оценить индивидуальные продвижения ребенка. Однако, невзирая на активное обсуждение данной проблемы, в образовательной практике сохраняется устоявшаяся модель оценивания достижений обучающихся.

В настоящее время критерии оценивания образования в начальной школе отражены в требованиях федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Ключевую роль, отмечено в ФГОС, играет филологическое образование. По данным стандарта эти дисциплины дают учащимся возможность ознакомиться с культурой языка и речи, погрузиться в культуру родного языка, получить представление о художественной литературе и фольклоре. Кроме того, филологическое образование помогает сформировать первоначальное представление о нормах языка, повысить интерес к литературе, сформировать гражданскую позицию ребенка и пр. [3, С. 3].

Однако ориентация на традиционную систему оценивания достижений учащихся не позволяет достаточно точно обозначать результаты образовательной деятельности. В современной системе образования до сих

пор наблюдается путаница между двумя терминами - «оценка» и «отметка». В чем разница между данными понятиями? Этим вопросом занимаются многие ученые, в частности, Ш. А. Амонашвили в своих работах утверждает, что в сложившейся системе обучения отметка (балл) есть форма оценки. Главное отличие в том, что оценка – это процесс оценивания, в то время как отметка является результатом процесса оценивания.

Из этого суждения можно сделать вывод о необходимости изменения системы оценивания в современном образовании, в том числе и в филологическом образовании в начальной школе.

Центробежные силы инноваций должны компенсироваться центростремительными силами, кроющимися в интеграции педагогических подходов и методических идей [4, С. 16]. Сложившейся альтернативой традиционной системе оценивания образовательных результатов является мониторинг, рейтинговая система и портфолио. Их особенность заключается в высокой дифференциации оценки, в наиболее точном определении достижений учащихся. В современных российских школах данные технологии оценивания активно используется и положительно влияет на мотивацию учащихся.

Итак, что же подлежит оценке?

Во-первых, оценке подлежат знания умения и навыки предметной области филологического образования. Знания оцениваются с позиции их объема, системности, осмысленности, прочности, скорости применения при решении учебных задач.

Во-вторых, оцениваются уровни сформированной деятельности в предметной области филологического образования. При реализации требований ФГОС у учащихся должна быть сформирована деятельность второго уровня или репродуктивная деятельность без внешней опоры как основа формирования продуктивной деятельности. В методической литературе описаны уровни формирования творческой деятельности ребенка [5, С. 41].

В-третьих, оцениваются личностные качества учащихся, такие как активность, самостоятельность, ответственность – приобретенные в ходе учебной деятельности.

Помимо предметных знаний и умений в соответствии с требованиями ФГОС оцениваются метапредметные УУД.

Литература

1. Амонашвили Ш. А. Сущность оценки и отметки // МНКО. 2007. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-otsenki-i-otmetki> (дата обращения: 10.04.2021).
2. Калинин А.В. Значение коррекционно-развивающих способов обучения в системе общего начального образования / В сборнике: Наука – практике: научная школа М.Н. Перовой – специальным (коррекционным)

образовательным учреждениям, материалы Всероссийской научно-практической конференции, 2011. С. 32–35

3. Леонович Е.Н. Основы построения системы филологического образования. Монография / Москва, 2000.

4. Леонович Е.Н. Психологическое учение Л.С. Выготского и некоторые вопросы совершенствования методики изучения родного языка. Начальная школа. 1996. № 11, С. 16–20.

5. Леонович Е.Н., Грызина Т.Н. Подготовка учителя к организации творческой деятельности младших школьников. Среднее профессиональное образование. 2019. № 1. С. 40–42.

Кадкина Е.С.

студентка магистратуры ИППО ГАОУ ВО МГПУ
mil.lav@yandex.ru

Научный руководитель: к.пед.н., доцент Арапова П.И.

ФОРМИРОВАНИЕ БЛАГОПРИЯТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ГРУППЫ ПРОДЛЕННОГО ДНЯ

Статья посвящается проблеме формирования благоприятного психологического климата в коллективе младших школьников в условиях группы продленного дня. В статье рассматриваются понятия психологического климата, специфика и особенности организации работы педагога во внеурочной деятельности в целях формирования благоприятного психологического климата в коллективе младших школьников в условиях группы продленного дня. В результате делается вывод о том, что основная цель педагога – способствовать групповому сплочению, помочь детям получить опыт взаимодействия в коллективе, что способствует формированию благоприятного психологического климата.

Ключевые слова: психологический климат, младшие школьники, группа продленного дня, коллектив младших школьников.

This article is devoted to the problem of favourable psychological climate formation in children's primary school collective in extended-day group. The following items are being concerned: definition of psychological climate, specifics and features of a teacher's work forming favourable climate of primary school students' collective in extended-day group at primary school. As a result, we come to conclusion that teacher's main goal is to make children's collective closer and to get cooperation experience in collective, and it helps to form favourable psychological climate.

Keywords: psychological climate, primary school students, extended-day group, primary school students' collective.

Группа продленного дня существует в современной школе до сих пор и при этом является в школьной жизни весьма важной составляющей. Реализация положений ФГОС (Федерального государственного образовательного стандарта) происходит в настоящее время не только на уроке, но и переносится во внеурочную деятельность. В связи с этим в современном образовательном учреждении роль группы продленного дня становится все более значимой. Специфика деятельности, организуемой вне уроков, направлена на то, чтобы ребенок не только узнавал что-то новое, но учился чувствовать, действовать, принимать решения. Именно поэтому деятельность в группе продленного дня в современных школах должна включать не только выполнение домашнего задания, но также в ней должен быть организован воспитательный процесс и самостоятельная образовательная деятельность учащихся, так как в настоящее время организация свободного времени учащихся начальной школы приобретает особое значение, поскольку младшие школьники редко используют его рационально и для личностного роста.

В становлении личности человека младший школьный возраст имеет особое значение, поскольку данный период характеризуется интенсивным развитием ребенка, в том числе общественной нравственности и первоначальным складыванием характера. Немаловажное значение имеет при этом социальная атмосфера детского коллектива, членом которого является ребенок, поэтому проблема формирования благоприятного психологического климата в этом возрасте является актуальной [1].

В процессе развития младшего школьника одним из важнейших составляющих являются чувства, которые испытывает ребенок. Как определяет А.В. Петровский чувства – это внутренние отношения, переживаемые человеком к тому, что происходит в его жизни, что он познает, либо делает. Такими чувствами, например, являются чувства отвращения, которые ребенок испытывает по отношению к лжецу, обманувшего кого-то из мелких побуждений, чувства удовлетворения от результатов совместного труда в процессе коллективной деятельности, чувства взаимного уважения между членами детского коллектива и педагогом. Необходимо отметить, что важнейшим условием для самоутверждения личности учащегося начальной школы является высокий уровень сплоченности детского коллектива. При этом общая цель, общие мотивы, являются объединяющими составляющими условиями коллектива, имеющего высокий уровень сплоченности [4].

А.С. Макаренко определял коллектив как целеустремленный комплекс организованных личностей, обладающих органами коллектива и связанных между собой отношениями ответственной зависимости. Также он отмечал, что одним из неперенных условий создания, развития и становления коллектива является общественно полезная деятельность.

Именно те условия, созданные в процессе взаимодействия, которые осуществляются в рамках коллектива, являются наиболее благоприятными для развития личности ребенка, поскольку в коллективе ребенок может стать

творцом и субъектом образа жизни этого сообщества, представляя его интересы и общие мотивы [4].

В современной педагогике под психологическим климатом группы понимают динамическое поле отношений, которые определяют самочувствие личности, ее интеллектуального, нравственного, профессионального развития, проявления личностного «Я» каждого члена группы. При этом отношения к жизни, труду, человеку, к себе, группе, образованию, человечеству и т.д. являются первостепенными отношениями, определяющими характер психологического климата группы.

Как указывают Л.Г. Почебут и В.А. Чикер, в отечественной психологии к пониманию психологического климата сложилось 4 основных подхода:

Во-первых, это состояние коллективного сознания, в котором отражаются процессы, происходящие в коллективе, например, взаимоотношения, групповые правила и нормы, права и обязанности членов коллектива и др.;

Во-вторых, это эмоционально-психологический настрой членов коллектива;

В-третьих, это стиль взаимоотношений в коллективе людей, непосредственно контактирующих друг с другом;

В-четвертых, это совместимость членов группы, их сплоченность, единство, общность взглядов, традиций, убеждений [5].

Чтобы оптимально управлять психологическим климатом в детском коллективе, в целях развития сплоченности коллектива, педагог должен иметь специальные познания о сущности благоприятного психологического климата, знать этапы его становления, уметь организовать урочную и внеурочную деятельность.

Выделим условия, напрямую зависящие от педагога, работающего в детском коллективе и оказывающие влияние на благоприятный психологический климат:

- принятие личности каждого ребенка;
- развитие сотрудничества детей в процессе совместной деятельности;
- создание ситуации успеха.

Именно учитель создает благоприятную атмосферу для развития школьников, в связи с чем важно выстраивать диалог педагога с младшими школьниками. В современной школе востребованы те педагоги, которые не ограничивают свою профессиональную деятельность только организацией учебной деятельности, а выстраивают диалог как обмен смыслами, тем самым содействуя принятию каждого ребенка в коллективе.

Кроме того, в целях успешного формирования психологического климата в младшем школьном коллективе необходимо учитывать групповую динамику.

По мнению П. И. Араповой, феноменом групповой динамики является развитие или движение группы во времени, обуславливающееся

взаимодействием членов группы между собой и их взаимоотношениями, а также внешними воздействиями на эту группу [2].

Групповая динамика включает цели, нормы, структуру группы, лидерство, сплоченность и фазы (стадии) развития группы.

Педагог должен помочь каждому воспитаннику найти свое место в коллективе, завоевать уважение. Довольно часто положение школьника в коллективе напрямую связано с тем, какую организацию имеет система взаимоотношений учитель-ученик. То есть статус ученика младших классов зависит от значимости, которую ему придает учитель. Педагог может привлечь внимание других детей к тому или иному ребенку, доверив ему ответственное поручение, либо включив его в важное мероприятие. Педагогическая задача учителя заключается следующих моментах:

- демонстрации положительных качеств каждого члена коллектива, которые скрыты от других;
- внушении ребенку веры в себя, эмоциональной поддержке;
- вовлечении детей, которых не приняли в коллективе в общие мероприятия с теми членами коллектива, которые имеют высокий статус в коллективе.

Особенности характера индивида, способности его личности неповторимы, но творческие и психологические черты каждого школьника важно оценивать в зависимости от полезности для коллектива. Необходимо заботиться о реализации каждым из школьников в жизни коллектива. Для этого необходимо:

- изучить личность каждого члена коллектива, привлечь внимание к его достижениям и достоинствам;
- помочь детям установить в коллективе доверительные и доброжелательные отношения;
- обеспечить такую организацию коллективных мероприятий, которая способствовала бы раскрытию лучших черт воспитанников;
- переводить в мирное русло личностные конфликты;
- организовать конкурсы, викторины, дискуссии, инновационные проекты;
- помочь преодолеть негативные привычки, стимулировать стремление к положительным изменениям, самосовершенствованию;
- поддерживать у воспитанников желание сохранять самобытность и достоинство [4].

В соответствии с психолого-педагогической характеристикой младшего школьника, которую приводит в своей статье П.И. Арапова, указанный возраст характеризуется тем, что у младшего школьника активно развивается воображение, а также образное и абстрактно-логическое мышление, которые тесно взаимосвязаны, что является эффективной возможностью познать окружающий мир, выходя за пределы личного практического опыта младших школьников. Такая возможность позволяет педагогу развивать у детей творческий подход к жизни, обрести практические навыки взаимодействия -

между своими одноклассниками и взрослыми, значимыми для ребенка, людьми. Кроме того, педагог, исходя из этого, имеет возможность также активно использовать приемы рефлексии, побуждающие школьника в процессе взаимодействия ответить на вопросы: «Чего я хотел?», «Какими будут последствия моих действий?», в целях развития у детей способности совершать свой выбор и предвидеть последствия этого выбора [3].

Итак, в группе продленного дня важно организовать деятельность так, чтобы занятия были направлены на приращение детьми личностных результатов в процессе формирования благоприятного психологического климата – формирование ценностных ориентиров, выделение нравственного содержания поступков, формирование мотивов достижения и социального признания, формирование адекватной позитивной самооценки.

Литература

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учебник для вузов. – М.: Академический проект, 2016. – 354 с.
2. Арапова, П.И. Организация групповой деятельности. – М.: МГПУ, 2016. – 60с.
3. Арапова, П.И. Младший школьник как субъект жизнедеятельности // Начальная школа. – 2018. – № 4. – С. 7–11.
4. Белобородов, Н. В. Воспитательная роль классного коллектива: Методическое пособие/Н.В. Белобородов. – М.: АРКТИ, 2017. – 104 с.
5. Почебут, Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология: учебное пособие для академического бакалавриата. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 246 с.

Копейкина А.Д.

*студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
kopeikinaad@mgpu.ru*

Федосова А.А.

*студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
fedosovaa@mgpu.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОЦЕНКИ И ОТМЕТКИ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В данной статье рассматривается оценивание достижений учащихся на разных уровнях формирования учебно-познавательной деятельности.

Ключевые слова: оценка, отметка, репродуктивная деятельность, продуктивная деятельность учащихся начальной школы.

Важную и существенную роль в обучении играет процесс оценивания. От него зависит результативность учебной работы. В процессе обучения в

школе дети получают поощрения в виде устных высказываний и отметок в дневнике и журнале, что мотивирует ребенка для новых достижений.

Процесс оценивания лежит в основе учебного процесса, является одним из главных измерений учебной деятельности. Оценивание может стимулировать ребенка на успех, выявляет его знания и умения, достигнутые в процессе обучения. В основе оценивания лежат требования государственных стандартов. Процесс оценивания корректирует, направляет и определяет учебную деятельность обучающихся, способствует формированию адекватной самооценки, ориентирует на получение лучших результатов.

Важным выступает требование объективности оценки. Личное отношение учителя к обучающемуся не должно сказываться на его оценке. Следующим требованием к оценочной деятельности выступает формирование у детей способности к оцениванию собственной деятельности.

Для оценивания результатов деятельности обучающихся учитель использует отметку и словесную оценку.

Оценка — это речевое суждение о результатах деятельности - “хорошо”, “молодец”. Особенностью словесной оценки представляется фиксирование успешных положительных результатов. В свою очередь оценка успешной деятельности обучающихся благоприятно сказывается на дальнейшем процессе обучения. Словесная оценка комментирует любую отметку, раскрывая положительные и отрицательные стороны деятельности школьников.

Отметка - цифровое обозначение оценки, которое получает младший школьник в результате своей учебной деятельности, оно выставляется на основе разработанных критериев.

В начальной школе часто возникает подмена мотивации: ребенок старается для получения положительной отметки, а не для получения знаний. Отметки, получаемые детьми, не должны быть занижены или завышены, чтобы у обучающихся не снижался уровень мотивации к учению. При использовании заданий, влияющий на уровень притязаний младших школьников важно использовать оценку их деятельности, но не фиксировать ее с помощью отметки, которая часто носит субъективный характер [2].

При выставлении отметок и оценочных суждений важно учитывать уровни усвоения знаний, воспроизводимую деятельность детьми на каждом уровне [4, С. 3].

1. *Уровень идентификации.* В ходе обучения репродуктивная деятельность осуществляется с подсказкой, это связано с тем, что у детей нет прочного усвоения необходимого объема знаний, они только различают объекты изучения. Здесь используют оценочные суждения.

2. *Уровень репродукции* на основе памяти. Данному уровню характерна воспроизводящая активность. Знания и умения данного уровня соответствуют требованиям ФГОС. На этом уровне выставляются отметки.

3. *Уровень получения новой информации* на основе ранее приобретенного опыта. Оценкой здесь может быть участие в конкурсах, викторинах, выставках и пр.

4. *Уровень “трансформации”*. Позволяет ориентироваться в новых ситуациях и составлять новую программу действий. К осуществлению деятельности на данном уровне младшие школьники только готовятся.

Работа на данном уровне связана с возможностью участия школьников в научно-просветительских мероприятиях (олимпиадах, конференциях, проектной деятельности). Учет названных положений позволяет осуществлять прогностическое моделирование современного урока в начальной школе [5, С.,11].

В целом мы можем сделать следующие выводы.

Во-первых, оценка учебной деятельности и выставляемая на ее основе отметка – необходимое условие осуществления эффективного образовательного процесса.

Во-вторых, использование оценки и отметки позволяет повышать уровень мотивации учебной деятельности, самооценку ребенка и улучшать взаимоотношения с окружающими.

В-третьих, главным мотивом должна быть познавательная потребность в обучении, а не оценка и тем более отметка.

Учет этого позволит осуществлять более качественную подготовку специалистов в области начального образования, поднимет начальную школу на новый уровень [6, С. 49].

Литература

1. Ершова Т.А. Система разноуровневого обучения на основе системно-деятельностного подхода // Известия Института педагогики и психологии образования. — 2017. — № 2. — С 105–109.

2. Калинин А.В. Калинин Д.Ю. Использование сетевых образовательных технологий в процессе формирования информационной культуры младших школьников // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус», 2020. – Т. 19. – № 3(45). – С. 31–36.

3. Колесникова А.А., Леонтьева С.В. Технологии оценивания достижений младших школьников // Известия Института педагогики и психологии образования. — 2019. — № 4. — С 87–90.

4. Леонович Е.Н., Ершова Т.А. Построение учебного процесса на основе организации разноуровневого обучения // Среднее профессиональное образование. — 2018. — № 6. — С. 3–6.

5. Леонович Е.Н. Методика построения урока русского языка на основе прогностического моделирования. Начальная школа. 2017. № 1. С. 11–16.

6. 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

Копченова Ю.С.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

korchej@mail.ru.

Чибисова В.А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

vero.nikac@yandex.ru.

АНИМАЦИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ АРТ-ТЕХНОЛОГИЯ

В данной статье рассматривается анимация в качестве инновационной арт-технологии. Представлены особенности педагогической технологии анимации. Её влияние на развитие ребёнка.

Ключевые слова: анимация, арт-технология, инновация, детский возраст.

Детство – уникальная пора, когда закладывается фундамент личности ребёнка. Детский мир отличается от мира взрослых. В нём много сказочного и невероятного. Поэтому и педагогические технологии должны вызывать эмоциональный отклик и развивать не только логическое мышление, но и воображение. Одной из таких технологий является анимация.

Анимация – производное от латинского «anima» («душа»), следовательно, анимация означает оживление или одушевление. Это технология, позволяющая при помощи неодушевленных неподвижных объектов создавать иллюзию движения [1].

Анимация уникальна в характере своей творческой деятельности, поскольку в ней могут реализоваться все виды детского художественного творчества (рисование, лепка, аппликация). Любые материалы (например, природные: шишки, жёлуди, листья; ткани, бумагу, песок, пластилин, краски, куклы и другое), которые безопасны, могут использоваться в его деятельности.

Педагоги выбирают технологию анимации, поскольку она комплексно развивает ребёнка. Его речь, мелкую моторику, коммуникативные навыки, понимание эмоций и их выражение, умение логически последовательно рассуждать, волевые качества, художественно-эстетическое восприятие.

При создании анимации ребенок учится правильно употреблять слова, строить предложения, составлять самостоятельно небольшие рассказы и вкладывать в них определенный смысл.

При озвучивании анимации ребенок пробует правильно выбирать темп повествования, эмоционально окрашивать свой голос, расстановливать интонационные паузы и многое другое. Все это в комплексе способствует речевому развитию ребенка.

Во время творческой деятельности при создании персонажей и декораций, ребенок лепит, склеивает, складывает и выполняет множество других действий, которые развивают его мелкую моторику. Также он развивает свою координацию в системе глаз-рука и пространственную ориентацию. При составлении композиций ребенок учиться правильно

определять расположение и размеры в пространстве: выше-ниже, больше-меньше, вперед-назад, слева-справа.

Ребенок приобретает навыки разрешения конфликтов: слушать и слышать других, что потом станет основой для его успешного социально-коммуникативного развития.

Что делает анимацию инновационной технологией? Обратимся к понятию технологии.

Педагогическая технология – совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовать поставленные образовательные цели [5].

Арт-технология (от англ. art – «искусство, мастерство») – новое перспективное направление в современном образовании. В её основе находится тот или иной вид искусства [4].

В качестве критериев для выделения инновационных технологий, как правило, служат: наличие новых учебных предметов и учебных программ, введение альтернативных методик обучения, новых учебно-методических комплексов, иная организация учебного времени, введение в педагогическую практику новых подходов и тому подобное [5].

Среди этих критериев наиболее выражены в анимации как инновационной технологии: новые учебные программы (например, Мультстудия «Я ТВОРЮ МИР» в соавторстве Муродходжаевой Н.С, Амочаевой И.В., Пунчик В.Н. об этом подробнее см. [3]), введение в педагогическую практику новых подходов.

Обратимся к последнему критерию подробнее. Для создания мультфильма необходимо использование специальных технических средств: камеры, устройство для аудиозаписи, специальная компьютерная программа (например, Windows Movie Maker, Pinnacle Studio, iMovie). Также в зависимости от вида анимации, могут понадобиться дополнительные материальные средства (например, стол для песочной анимации, куклы для кукольной анимации, пластилин для пластилиновой анимации и так далее).

Со всеми техническими и материальными средствами ребёнку необходимо познакомиться, научиться самостоятельно пользоваться, узнать разные способы и приемы работы с различными материалами.

Таким образом, реализуется практико-ориентированный подход к обучению. Действительно, создание мультфильма похоже на реализацию проекта, в котором существуют некоторые последовательные ступени.

Такие как, написание сценария, создание персонажей и декораций, распределение ролей, съемка, монтирование, озвучивание.

Особенность анимации в том, что каждый ребёнок выполняет роль одновременно сценариста, режиссёра, художника, аниматора [2].

Дело в том, что создавая мультфильм, ребёнку (даже при работе в группе), необходимо учитывать множество параметров: положение персонажей при съемке; последовательность кадров; натуралистичность в

движениях, позах, очертаниях, пространственном расположении; последовательность в сценарии; эмоциональное состояние героев; звуковое сопровождение; учитывать сочетания материала, цветовых композиций и другое.

Ребёнок осваивает также умение предвосхищать как эмоции персонажей, так и их телесное выражение. Для этого ему необходимо медленно изменять положение конечностей (например, в кукольной и пластилиновой анимации) таким, образом, чтобы из их положения было логически понятно какая поза, мимика, движение будет следующим. Это сложное умение, которое основывается на синтезе умения наблюдать, анализировать, делать выводы, сравнивать с натуральными объектами. Это оставляет как большой простор для творчества, так и для экспериментирования, и для моделирования.

Также стоит отметить, что использование компьютерной программы, позволяет менять последовательность съёмки кадров.

Съёмка может идти как от логического начала до логического конца, так и наоборот. Например, морковка, которая вырастает из земли. Может быть заснята как последовательно она растёт, при этом будет прибавляться её размер. Так и наоборот. Съёмка может идти в обратную сторону: от морковки последовательно отделяются части, и она уменьшается в размере. Но при обработке в программе слайды меняются местами, и морковка вырастает на наших глазах.

Анимация позволяет логически построить рассуждение и от начала действия и от его конца. А главное, увидеть результат своими глазами.

Таким образом, анимацию инновационной технологией делает, не только практико-ориентированный подход, но и использование новых технических средств, а также принятие на себя одновременно несколько ролей (сценариста, режиссёра, художника, аниматора), учитывание одновременно множества параметров (сюжетных, эмоционально-выразительных, художественно-эстетических), умение предвосхищать события, эмоции и их выражение.

Занятия по созданию мультфильма могут быть интегрированным, а также осуществляться в качестве инновационных проектов.

Литература

1. Вертякова Э.Ф. Мультипликация в художественно-творческой деятельности будущих учителей начальных классов / Э.Ф. Вертякова, Н.А. Козлова, С.Н. Фортыхина // Вестник ЮУрГГПУ. – 2019. – №4. – С.104-109
2. Куркова Н.С. Анимационное кино и видео: азбука анимации: учебное пособие для вузов / Н.С. Куркова. – 2-е изд. – М: Издательство Юрайт; Кемерово: Изд-во КемГИК, 2019 – 234 с.
3. Муродходжаева Н.С. Мультстудия «Я ТВОРЮ МИР» / Н.С. Муродходжаева, И.В. Амочаева, В.Н. Пунчик. – М.: Бином, 2021. – 208 с

4. Светоноснова Л.Г. Арт-технологии как средство формирования педагогической культуры будущего учителя // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4, № 3.- Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/48PDMN316.pdf/>
5. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1: учеб.-метод. пособие / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с
6. Педагогический потенциал мультипликации в образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста / С. И. Карпова, Н. С. Муродходжаева, О. В. Цаплина, А. П. Каитов // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2020. - № 6 (212). - С.46-56.
7. Серебренникова Ю.А., Муродходжаева Н.С. Педагогический потенциал детской мультипликации в современном образовании // Известия института педагогики и психологии образования. - 2020. № 3. С. 47–52.
8. Психолого-педагогический потенциал мультипликации в современном образовании. Воропаев М.В., Каитов А.П., Карпова С.И., Львова А.С., Любченко О.А., Муродходжаева Н.С., Романова М.А., Серебренникова Ю.А., Цаплина О.В. Монография / Москва, 2021.

Кудрявцева В.О.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Фокина О.А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ОБЪЕКТЫ ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье рассматриваются объекты оценивания в начальном образовании. При этом в качестве объектов рассматриваются знания, умения, навыки, уровни сформированной деятельности, личностные качества учащихся.

Ключевые слова: оценка, отметка, уровни деятельности,

Оценивание достижений школьников является важной задачей деятельности учителя. Оценка должна соответствовать современным требованиям общества, науки, целям образования. Система оценивания младших школьников не должна становить целью только проверку усвоенных знаний, выработанных умений и навыков. Она должна также выполнять важную социальную функцию: развивать умение проводить самостоятельную оценку своей деятельности.

Существует множество ошибочных суждений среди учителей начальных классов по поводу того, что оценивание деятельности первоклассников не проводится. Но это заблуждение, которое стоит опровергнуть. Формированию познавательной деятельности младших школьников в современных методических исследованиях придается особое значение [2, с.3]. Наоборот, оценку деятельности ребёнка стоит проводить на всех этапах ее

развития, тем более если это первоклассник и он начинает делать свои первые шаги в учебно-познавательной деятельности. Да, выставять отметку за деятельности пока не стоит, но оценку результатов деятельности в начале обучения стоит давать непосредственно детям. Объектами оценивания результатов в начале обучения становятся: а) знания, умения, навыки; б) сформированные качества личности; в) уровни деятельности. Данные параметры можно выделить в каждом виде деятельности младших школьников, суть которых сводится к учебной (информационная, сетевая, исследовательская и др.) [1].

Учебная деятельность обучающегося относится к одной из разновидностей деятельности человека, которая направлена на самоизменения личности в процессе учения. Учебную деятельность можно отнести к двум группам: репродуктивной и продуктивной. В каждой группе находится по два уровня деятельности.

Репродуктивный с внешней опорой, например, дублирование каких-либо действий вместе с обучающимся.

Репродуктивный без внешней опоры. На данном уровне ребёнок будет выполнять самостоятельное дублирование.

Продуктивный с подсказкой. Перейдя к этому уровню деятельности, ученик столкнётся с новой нестандартной для него задачей. В ходе которой продемонстрирует полученные знания на основе образца деятельности.

Продуктивный без подсказки. Отличительной особенностью уровня является проявление обучающимся творческой активности. Она проявляется в стремлении ребёнка перенести свои полученные знания и способы деятельности в новые условия.

Однако мы хотим заметить, что учебная деятельности развивается последовательно, переходя с одного уровня на другой. В дальнейшем оценка деятельности переходит в выставление ребёнку отметки. Учет данного положения позволяет осуществлять построение урока на основе прогностического моделирования [3, С.11].

Следующим объектом оценивания становится УУД. При оценке УУД необходимо проводить не только предметные контрольные работы, которые требуют от обучающихся воспроизведения усвоенных ими знаний, но и метапредметные диагностические работы, в которых дети покажут умение применять полученные знания в решении практических задач. Можно выделить несколько методик, которые помогут учителю в оценке УУД.

Регулятивные УУД. «Проба на внимание» (П. Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая).

Познавательные УУД. «Нахождение схем к задачам» (А. Н. Рябинкина); «Логические задачи» (А. З. Зак).

Коммуникативные УУД. «Кто прав?» (Г. А. Цукерман); «Решение ситуаций» (Р. Жиль).

Для того, чтобы определять уровень усвоения знаний и умений, используются: начальная диагностика, текущее и итоговое оценивание.

Начальная диагностика проводится при поступлении обучающихся в 1 класс. В ходе данной диагностики реализуется мониторинг общей готовности учеников. Именно эти данные будут учитываться на текущем уровне оценивания, так как они будут демонстрировать условия обучения детей на "старте".

В текущем оценивании внимание педагога направлено на оценку образовательных результатов, которых достигает ребенок на определённом этапе обучения. Таким образом, мы будем оценивать результат, определённые аспекты в процессе работы, самооценку и самоанализ обучающихся.

В свою очередь, итоговое оценивание происходит в конце учебного года, которое реализуется в качестве демонстрации общей подготовки обучающегося к переходу на следующую ступень образования. Оптимальным способом демонстрации является портфолио, потому что в нем фиксируются старания, прогресс и победы в различных областях. Благодаря портфолио сохраняется и повышается мотивация младших школьников, а также формируются навыки рефлексивной и самооценочной деятельности.

Оценка на начальном этапе обучения важна не только для педагога, родителей или администрации школы, но и для самого обучающегося. Оценка помогает в формировании мотивации к обучению и стремлению обучающегося к выполнению поставленных целей.

Рассматриваемые вопросы играют существенную роль в повышении качества образования, их учет необходим в подготовке специалистов в области начального образования [4, С. 49].

Литература

1. Калинченко А.В., Калинченко Д.Ю. Использование сетевых образовательных технологий в процессе формирования информационной культуры младших школьников // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус», 2020. – Т. 19. – № 3(45). – С. 31–36.
2. Леонович Е.Н. Формирование познавательной речемыслительной деятельности учащихся в обучении родному языку (дидактический аспект). Москва, 2000.
3. Леонович Е.Н. Методика построения урока русского языка на основе прогностического моделирования. Начальная школа. 2017. № 1. С. 11–16.
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. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.

Кузнецова Т.В.

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

KuznetsovaT@mgpu.ru

Чекина Е.С.

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ChekshinaES@mgpu.ru

МЕТОДЫ ОЦЕНИВАНИЯ УРОВНЯ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ В ЛАГЕРЕ

В статье раскрыты методы оценивания знаний детей английского языка. Произведено сравнение методов, используемых в школе и в детском лагере. В данной статье говорится о том, как оценить уровень знаний ребенка в игровой форме, избегая стрессового состояния, которое возникает вследствие психологического напряжения, связанного с контролем, производимым в школе. Психологический комфорт или дискомфорт может значительно влиять на уровень результатов оценивания ребенка. В данной статье описан метод, позволяющий провести оценку в неформальном виде.

Ключевые слова: методы оценивания, английский язык, система оценивания, языковой лагерь, языковая подготовка, оценка уровня, контроль, квест, изучение языков.

The article discloses methods for assessing knowledge of the English language. The methods used in school and the methods used in the children's camp has been compared. This article talks about how to assess the level of a child's knowledge in a playful way, it is recommended to use the system of psychological stress associated with the control, which is realised at school. It can significantly affect the level of the child's assessment results. This article describes a method for informal assessment.

Assessment methods, English, assessment system, language camp, language training, level assessment, control, quest, language learning.

В современном мире знание английского языка уже не является достижением, а острая социальная необходимость. На данный момент рынок образовательных услуг может предоставить совершенно разные услуги от групповых занятий для детей младшего возраста и заканчивая изучением языка в стране его происхождения. Одной из популярных услуг, которой с радостью пользуются родители — это возможность отправить ребенка в языковой лагерь на летние каникулы. Данная практика позволяет учесть разные аспекты: для ребенка это интересное приключение в компании сверстников, а для родителей возможность быть уверенными в том, что ребенок с пользой проведет каникулы. Особенно стоит подчеркнуть, что языковые лагеря позволяют применять свои навыки на практике, а все знают, что чтобы хорошо владеть языком - на нем нужно уметь говорить. Формирование социокультурной компетентности, как утверждает в своем исследовании Будник А.С., наиболее полно происходит в обстановке

непринужденного взаимодействия, которая так характерна для летнего лагеря [2, с. 95].

В случае языковых лагерей мы сталкиваемся с одной трудностью - необходимо объективно оценить уровень языковой подготовки детей, дабы подобрать соответствующую программу, и ребенок мог комфортно обучаться новому.

Поговорим о средствах и методах оценки уровня языковой подготовки более подробно.

Конечно, прежде всего оценка уровня языковой подготовки очень важна для школы, чтобы эффективно управлять образовательным процессом. Всем известно, что для эффективной работы с детьми нам необходимо понимать уровень их навыков в начале, в таком случае процесс будет эффективным, а прогресс более явным.

Для школы важно иметь такую систему оценивания, которая могла бы эффективно оценивать уровень знаний учащихся на разных этапах обучения, а так же давать общую и дифференцированную информацию о процессе преподавания и процессе учения, отслеживать индивидуальный прогресс учащихся в достижении требований стандарта и в частности, в достижении планируемых результатов освоения программ, отслеживать эффективность реализуемой учебной программы и, что немаловажно, обеспечивать обратную связь для учителей, учащихся и их родителей и законных представителей. В этом немаловажную роль может сыграть адаптивная речь педагога, являющаяся универсальным средством оказания всего спектра педагогического воздействия на личность ребенка [1, с. 12].

В школах, а в частности на уроках английского языка, мы можем использовать разнообразные методы и способы оценки: входящий, текущий и итоговый контроль, письменный или устный опрос, тестирование, анкетирование, целенаправленное наблюдение (фиксация проявляемых учениками действий и качеств по заданным параметрам); мониторинг, результаты разнообразных учебных, внеучебных и внешкольных работ, достижений учеников; результаты учебных проектов, аттестация, самооценка, взаимооценка, самоконтроль (формирующее оценивание), портфолио.

Данные виды контроля подходят для школы, так как обучение в школе, относительно лагерной смены процесс более длительный и данные виды

контроля можно органично включать в образовательный процесс, что не подходит для лагеря ввиду многих факторов.

В лагерь дети приезжают на небольшой срок, оценить их уровень знания языка надо оперативно и достоверно. В лагере нет государственной учебной программы, которую ребенок должен пройти, нет родителей, которым надо отчитаться о своих результатах. В лагере ребенок учится для себя, чтобы улучшить свои знания, проникнуться языком, понять его, ему не нужно гнаться за оценками.

Если обратиться к различным компаниям-посредникам, которые предоставляют возможность устроить ребенка в лагерь за пределами

Российской Федерации, то они предлагают приехать к ним в офис и пройти тестирование, которое как правило включает в себя тестовую часть и собеседование.

Так же подобного рода тестирования проходят в самом лагере, и в таком случае для ребенка увеличивается стресс. Он оказывается в незнакомой стране, неизвестной обстановке и при этом нам необходимо узнать достоверный уровень знаний детей.

Языковые лагеря на территории России так же предлагают достаточно стандартные методы оценки уровня знаний детей, такие же методы практикуют в школах, что провоцирует ожидание неудачи. Не все дети отличники, и не всех отправляют в языковой лагерь, чтобы они получили знания, выходящие за пределы школьной программы. Как правило основным толчком для выбора такого досуга для ребенка является стремление дать ему то, что не может дать школа в силу некоторых своих особенностей.

Исходя из наших изысканий мы можем сказать о том, что все же некоторые лагеря не придерживаются классических методик для диагностики уровня языковых компетенций. На наш взгляд достаточно удачной методикой может являться квест.

Квест достаточно подвижен в своей структуре, он может быть адаптирован под любой уровень и включать любое количество станций. А также квест можно адаптировать под любую тематику, в том числе под тематику смены. Если у лагеря есть определенная методика диагностики, то ее можно адаптировать к квесту, взяв задания и из скучной контрольной сделать интересную игру.

Игра позволяет сделать процесс диагностики веселым и интересным мероприятием, которое не провоцирует страх ожидания неудачи у ребенка и снимает определенную долю стресса, которая связана с попаданием ребенка в неизвестную ранее обстановку.

Учитывая тот факт, что в большинстве своем лагерные смены имеют определенную тематику, о которой дети знают, значит и квесты, которые составлены согласно специфике смены, позволят пробудить интерес детей к заданиям.

Данные квесты могут включать любое количество станций, как правило нам нужно понять каков уровень знаний ребенка в грамматике, проверить насколько он компетентен в заданиях на чтение и аудирование и как хорошо ребенок может говорить на языке.

Например, если лагерная смена сделана в шпионской тематике, то задания можно адаптировать под поиск улик и расшифровку какой-либо загадки. Имея определенную схему, по которой нужно проходить станции, ребенок выполняет задания. Поговорим об этом чуть подробнее. Например, задание на чтение можно представить как зашифрованную записку, которую нужно сложить из кусочков или прочитать при помощи зеркала. Но главное помнить, что задания необходимо адаптировать под детей с разным уровнем

знаний и возможностей, а также брать во внимание такую важную деталь как возраст.

В таком случае можно ранжировать задания и если ребенок легко справляется с основным, то предложить выполнить усложненный вариант за дополнительные баллы или подсказку. Как правило детей достаточно быстро охватывает азарт, и они охотно соглашаются попробовать свои силы в более трудном задании.

Также квест подойдет для оценки результатов смены в конце, оставит положительные впечатления о времени, проведенном в лагере. Как правило последние дни смены могут оказаться довольно грустными, но игра призвана скрасить эти минуты и показать детям, что они отлично работали. Также если провести рефлексию, особенно полезно со старшими отрядами, то можно проанализировать на сколько улучшились навыки детей и если они сами это увидят, то это также благотворно будет влиять на их интерес изучения языков.

Литература

1. Апарина Ю.И. Приемы адаптации дидактической речи при обучении иностранному языку в начальной школе // Педагогический дискурс: новые стратегии подготовки учителей иностранных языков. Материалы международной конференции под общей редакцией Е.Г. Таревой, Л.Г. Викуловой. – М.: ООО «Языки Народов Мира», 2016. – С. 7–13.

2. Будник А.С. Проблема формирования социокультурной коммуникативной компетенции младших школьников при изучении иностранных языков // Обучение иностранным языкам – современные проблемы и решения: Сб. итоговых материалов I Международной научно-практической конференции имени Е.Н. Солововой. – Обнинск: Издательство «Титул», 2020. – С.94-96.

3. Глумова Е.П., Елхимова Е.М. Языковой лагерь как форма организации дополнительного образования по иностранному языку в современных условиях // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2020. №16. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoy-lager-kak..> (дата обращения: 10.03.2021).

4. Санникова Е.Е., Вьюгова О.А. Летний языковой школьный лагерь "British Holidays" // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2016. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/letniy-yazykovoy-sh..> (дата обращения: 09.03.2021).

5. Каитов А.П., Куприянов Б.В., Львова А.С., Любченко О.А., Савенков А.И., Трухановская Н.С. Моделирование культурно-ориентированного и оздоровительного пространства детского лагеря (центра): монография. - М.: Перо, 2017.

Медведева С.М.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

cvetlana96@mail.ru

Научный руководитель: к.п.н., доцент Полковникова Н.Б.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕДМЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ИГРУШКАМИ

В статье представлены обобщённые результаты эмпирического исследования по изучению уровня сенсорного развития детей третьего года жизни с помощью методик Л. А. Венгера «Группировка игрушек», Е. А. Стребелёвой «Разбери и сложи матрёшку» и «Собери цветок», М. И. Земцовой «Какой предмет на ощупь», Л. С. Цветковой «Что звучит?». Описаны выявленные в ходе исследования критерии, показатели и уровни сенсорного развития детей первой младшей группы. Представлен комплекс мероприятий для сенсорного развития детей третьего года жизни в процессе предметной деятельности с игрушками.

Ключевые слова: критерии сенсорного развития, ранний возраст, сенсорное развитие, сенсорный эталон.

В настоящее время проблема сенсорного развития в раннем детстве занимает важное место в педагогической и психологической теории и практике. А. Н. Ганичева и С. В. Бердник [3] отмечают, что ей посвящено значительное количество исследований, как в нашей стране, так и за рубежом. Задачи сенсорного развития детей включают совершенствование процессов зрительного, слухового, тактильного и других видов восприятия; формирование представлений о внешних свойствах предметов; овладение эталонами формы, цвета, величины, звука и прочими [1, 4, 6].

Исследования Л. А. Венгера, Э. Г. Пилюгиной и Н. Б. Венгер [2]; А. Н. Ганичевой, Н. С. Муродходжаевой, Н. Б. Полковниковой, А. И. Савенкова и О. В. Цаплиной [4] и других свидетельствуют о сензитивности раннего возраста для развития у детей сенсорных способностей. В этих работах отмечено, что период раннего детства наиболее благоприятен для совершенствования восприятия с помощью органов чувств и для расширения представлений об окружающем мире ребёнка.

Целью нашего исследования было теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка эффективного педагогического сопровождения сенсорного развития детей третьего года жизни в процессе предметной деятельности с игрушками. Теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил предположить, что эффективное сенсорное развитие детей третьего года жизни возможно при следующем педагогическом сопровождении:

— поэтапном ознакомлении детей третьего года жизни с сенсорными эталонами в процессе предметной деятельности с игрушками (сначала —

восприятие эталонов, затем – переход к действию с ними, потом – закрепление, актуализация слова в словаре ребёнка) [2, 3];

— использовании разнообразных обучающих приёмов в работе с детьми в процессе предметной деятельности с игрушками (сопоставления, наложения, сравнения) [2, 3, 6];

— расширении многообразия сенсорных объектов развивающей предметно-пространственной среды группы дошкольной образовательной организации, основанном на принципе доступности [1, 2, 3, 4];

— привлечении родителей к совместной с детьми предметной деятельности с игрушками в ходе современных интересных форм работы по специальному обучению родителей [1, 3, 5, 6].

На констатирующем этапе эмпирической работы перед нами стояла цель по выявлению актуального состояния уровня сенсорного развития детей третьего года жизни в контрольной и экспериментальной группах. Эта цель конкретизировалась в следующих задачах:

1) определить критерии, показатели и уровни сенсорного развития детей третьего года жизни;

2) изучить актуальный уровень сенсорного развития детей контрольной и экспериментальной групп;

3) сравнить результаты, полученные в контрольной и экспериментальной группах.

На основе анализа научной и методической психолого-педагогической литературы по теме исследования в ходе решения первой задачи была разработана таблица. В ней были обобщены критерии, показатели и уровни сенсорного развития детей третьего года жизни, а также подобраны диагностические методики для измерения показателей сенсорного развития детей (Таблица 1).

Таблица 1.

Критериально-уровневая шкала оценки актуального состояния сенсорного развития детей третьего года жизни

Критерии	Показатели и методики изучения показателей	Уровни и количество баллов			
		Высокий 16 баллов	Выше среднего 15–12 баллов	Средний 11–8 баллов	Низкий 7–4 баллов
Зрительный	1. Восприятие формы (методика Л. А. Венгера «Группировка игрушек» [2])	Может дифференцировать предметы по форме (квадрат, круг, треугольник, овал).	Может дифференцировать предметы по форме (квадрат, круг, треугольник, овал).	Может не всегда дифференцировать предметы по форме (квадрат, круг, овал).	Не дифференцирует предметы по форме (квадрат, круг, треугольник, овал).

				треугольник, овал).	
	2. Восприятие цвета (методика Е. А. Стребелёвой «Собери цветок» [7])	Ориентируется в главных цветах спектра, называет и подбирает цвета по образцу и самостоятельно без помощи взрослого.	Ориентируется в главных цветах спектра, называет и подбирает цвета с помощью метода перебора вариантов.	Ориентируется в главных цветах спектра, называет и подбирает по образцу, но только при помощи взрослого.	Не ориентируется в главных цветах спектра, не называет и не подбирает по образцу главные цвета.
	3. Восприятие величины (методика Е. А. Стребелёвой «Разбери и сложи матрёшку» [7])	Может ориентироваться в трёх контрастных величинах (маленький, средний, большой).	Может ориентироваться в трёх контрастных величинах (маленький, средний, большой), и выполняет с помощью метода перебора вариантов.	Может ориентироваться в трёх (даже двух) контрастных величинах (маленький, большой) и стремиться обследовать предметы.	Не дифференцирует три (даже две) контрастные величины.
Слуховой	4. Восприятие звука (методика Л. С. Цветковой «Что звучит» [8])	Задание выполняет самостоятельно и без ошибок, определяет звучащую игрушку; каждый раз концентрирует слуховое внимание	Задание выполняет самостоятельно, пытается определить звучащую игрушку, но может допустить 1-2	Задание выполняет не полностью, с ошибками или с незначительной помощью взрослого; может не каждый раз	Задание не выполняет даже при значительной помощи взрослого, не может концентрировать слуховое внимание

			ошибки, каждый раз пытается концентрировать слуховое внимание	концентрировать слуховое внимание	
Осязательный	5.Тактильное обследование предметов (методика М. И. Земцовой «Какой предмет на ощупь?» [7]).	Может кинестетически обследовать предметы методом проб или практически примериванием, правильно определяет все предметы.	Может кинестетически обследовать предметы методами перебора вариантов.	Может кинестетически обследовать предметы и стремится обследовать .	Не умеет кинестетически обследовать предметы.

Подбор диагностических методик обеспечивал реализацию следующих задач. Методика Л. А. Венгера «Группировка игрушек» использовалась для изучения уровней освоения сенсорных эталонов формы, а также. Методика «Собери цветок» Е. А. Стребёлевой была нацелена на определение уровня сформированности сенсорных эталонов цвета у детей третьего года жизни. Методика Е. А. Стребёлевой «Разбери и сложи матрёшку» решала задачу выявления уровня сформированности эталонов величины у детей третьего года жизни. Методика исследования слухового восприятия Л. С. Цветковой «Что звучит?» была направлена на определение уровня сформированности слухового восприятия неречевых звуков (звучащих игрушек). Методика М. И. Земцовой «Какой предмет на ощупь?» использовалась для изучения уровня сформированности тактильного восприятия.

Разработка технологии сенсорного развития детей третьего года жизни в процессе предметной деятельности с игрушками началась с выявления актуального уровня сенсорного развития воспитанников первой младшей группы. Сбор эмпирических данных проводился в дошкольном отделении № 425 ГБОУ «Школы № 1236 имени С. В. Миласенкова» г. Москвы. Всего в эмпирическом исследовании участвовало 40 детей двух первых младших групп, которые были поделены на равные по числу обследуемых экспериментальную и контрольную группы, по 20 детей в каждой. Процедура

обследования проходила в привычных для детей условиях группы. Сравнительные результаты актуального уровня сенсорного развития детей показаны в гистограмме на рисунке 1.

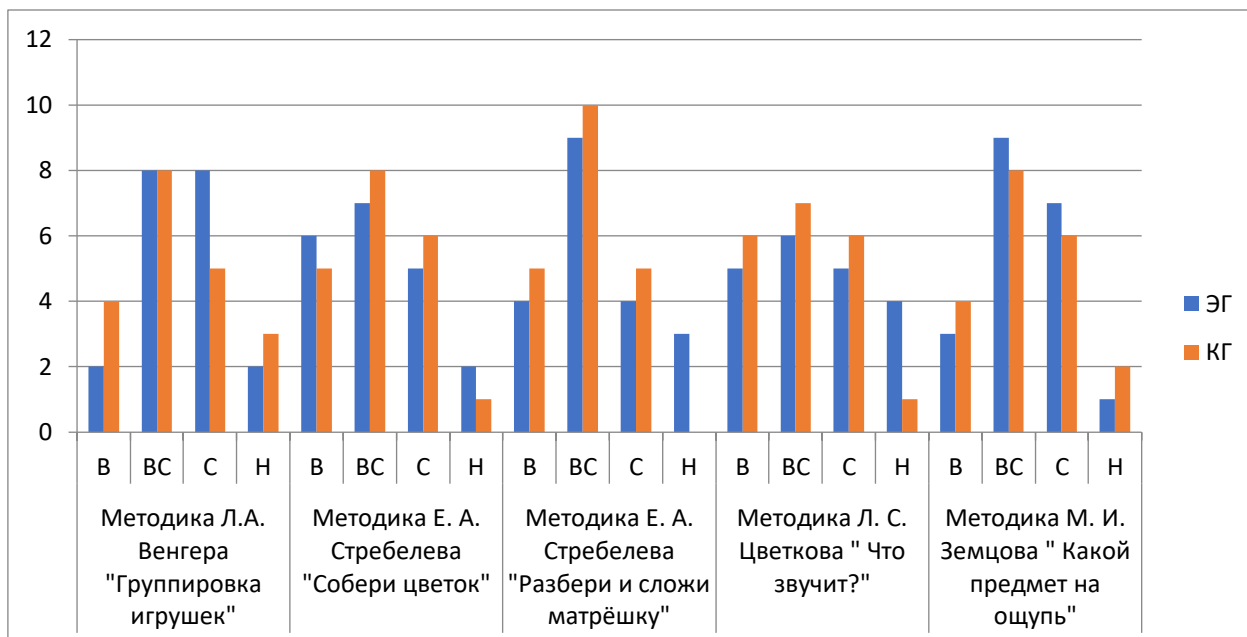


Рисунок 1. Обобщённые результаты выявления актуального уровня сенсорного развития детей третьего года жизни в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе исследования

Полученные результаты позволили сделать вывод, что дети экспериментальной и контрольной групп при проведении пяти диагностических методик показали сходные результаты. В обеих группах присутствовали дети с высоким, выше среднего, средним и низким уровнями. В экспериментальной и в контрольной группах наибольшее количество детей имели уровень выше среднего и средний. То есть преимущественно обследуемые дети понимали задания, но испытывали затруднения при сопоставлении зрительных предметов по форме и величине, а так затруднялись в различении цветов, звуков и при тактильном обследовании различных по фактуре предметов. Результаты констатирующего этапа эмпирической работы подтвердили потребность в разработке специальной технологии сенсорного развития детей третьего года жизни.

Такая технология была разработана в процессе формирующего этапа эмпирической работы. Она представлена в Таблице 2 планом из комплекса игр и игр-занятий для сенсорного развития детей в процессе предметной деятельности с игрушками на учебный год.

Разработанный комплекс игр и игр-занятий включал работу по решению трёх основных задач. Первая – формирование знаний о сенсорных эталонах цвета; величины; формы; тактильных эталонах (гладкий, шершавый, мягкий, теплый, холодный, скользкий, твёрдый, хрупкий) и эталонах звука (звук колокольчика, звук горошин в коробочке, звук барабана, звук дудки, звуки ксилофона, звук бубна, звук треугольника, звуки различных животных, звуки

различных видов транспорта, звуки речи, звуки птицы). Вторая – развитие умения различать и называть сенсорный эталон. Третья задача – обучение способам обследования предметов для определения соответствующих сенсорных эталонов.

Таблица 2.

План сенсорного развития детей третьего года жизни в процессе предметной деятельности с игрушками

№	Период проведения в течение учебного года	Форма работы (игры-занятия или дидактические игры) название	Цель
1	Первая неделя сентября	Игра-занятие «Поможем зайчику и белочке»	Формировать восприятие эталонов цвета (красный, жёлтый, синий, зелёный); и величины (большие, маленькие).
2		Дидактическая игра «Цветные самолётики»	Закреплять умение соотносить предметы по цвету (красный, жёлтый, синий, зелёный).
3	Ноябрь, февраль, апрель	Дидактическая игра «Чудо пуговицы»	Закреплять знания сенсорных эталонов цвета, формы и величины.
4		Дидактическая игра «Волшебные паучки»	Закреплять знания цветов; упражнять в умении подбирать предметы по цвету.
		Дидактическая игра «Подбери по цвету»	Закреплять умения различать и называть цвета.
5		Игра-занятие «Ёжики»	Учить различать и называть цвета.
6	Первая неделя октября	Дидактическая игра «Геометрическое лото»	Закреплять умение сравнивать форму изображённого предмета с геометрической фигурой.
7		Дидактическая игра «Кому какая форма»	Продолжать учить группировать геометрические фигуры по форме.
8		Дидактическая игра «Спрячемся от дождика»	Закреплять умение группировать предметы по форме (квадрат, прямоугольник, круг, овал, треугольник).
9		Игра-занятие Мой весёлый звонкий мяч»	Учить формировать пластилин для получения форм круга и колбаски,

			разминать их пальцами, использовать приём отщипывания.
10	Первая неделя ноября	Дидактическая игра «Большие и маленькие»	Закреплять умение чередовать предметы по величине.
11		Дидактическая игра «Угости зайчика»	Продолжать учить детей группировать предметы по величине (большой, маленький).
12		Дидактическая игра «Куклы заблудились»	Продолжать учить детей различать и называть величину игрушки.
13	Первая неделя декабря	Дидактическая игра «Собери урожай»	Закреплять умение группировать предметы (помидорчики и огурчики) по величине.
14	декабрь	Игра-занятие «Знакомство с игрушкой. Невалюшка»	Познакомить с игрушкой-невалюшкой. Формировать знания эталонов величины. Учить называть величину невалюшки «большая», «средняя», «маленькая».
15	январь	Игра-занятие «Мишка в детском саду»	Закреплять сенсорные эталоны цвета (красный, жёлтый, синий, зелёный) и величины (большая и маленькая).
16	Первая неделя марта	Дидактическая игра «Найди такую же коробочку»	Развивать слуховое восприятие, учить дифференцировать шумы.
17	Март – апрель	Дидактическая игра «Постучим и погремим»	Продолжать учить восприятию на слух звуков, которые издают разнообразные предметы.
18	Май	Дидактическая игра «Весёлый Петрушка»	Продолжать развивать слуховое восприятия.
19	Первая неделя апреля	Игра-занятие «Угадай по голосу»	Учить восприятию на слух звуков, которые издают животные и их детёныши, развивать тактильные ощущения.
20	Апрель	Дидактическая игра «Принеси игрушки»	Продолжать учить детей воспринимать на слух речь педагога.
21	Май	Дидактическая игра «Звуки разных видов транспорта»	Продолжать учить детей воспринимать на слух различные шумы.

22	Первая неделя февраля	Игра-занятие «Птицы зимой»	Продолжать учить детей воспринимать на слух голоса птиц (ворона, синица, воробей).
23	Апрель – май	Игра-занятие «Наши верные друзья»	Учить определять на слух голоса животных (кошка, собака), формировать тактильные ощущения.
24		Игра-занятие «Птицеферма»	Закреплять умение определять на слух голоса домашних птиц.
25	Первая неделя мая	Игра-занятие с дидактическим пособием «Чудо- песочница»	Формировать тактильные ощущения.
26	Май – июнь	Дидактическая игра «Волшебные пластинки»	Развивать тактильные ощущения.
27	Май – июнь	Дидактическая игра «Догадайся, что за предмет»	Развивать тактильные ощущения.
28	Июнь	Игра-занятие с дидактическим пособием «Радужный бассейн»	Формировать тактильные ощущения.
29	Май	Игра-занятие «Загадки цветного песка»	Закреплять тактильные ощущения, а именно закрепление свойств песка.
30	Июнь	Игра-занятие «В гости к кукле Кате»	Закреплять сенсорные эталоны цвета формы и величины, тактильных ощущений.
31	Март	Игра-занятие «Путешествие в волшебный лес»	Закреплять сенсорные эталоны формы и тактильных ощущений
32	Апрель	Игра-занятие «Путешествие колобка»	Закреплять представление о форме; величине; цвете.
33	Май	Игра-занятие «У лисиčky день рождения»	Закреплять представление о цвете, форме, тактильных и слуховых эталонах.
34	Май	Дидактическая игра «Почини одежду зайчатам»	Закреплять представление о форме (круглая, квадратная, треугольная и овальная).

Практическая реализация педагогической технологии сенсорного развития детей третьего года жизни в процессе предметной деятельности с игрушками показала, что наиболее сложными для усвоения детьми были сенсорные эталоны звука и тактильные эталоны. Для их закрепления нам пришлось увеличить количество проведённых игр-занятий и дидактических игр.

В процессе формирующего этапа эмпирической работы наиболее удачными, эффективными, на наш взгляд, были игры-занятия «Путешествие Колобка», где дети учились различать и называть эталоны цвета, величины и формы предметов, «Загадки цветного песка» по формированию тактильных эталонов, а также дидактические игры «Большие и маленькие», «Угости зайчика», «Кому какая форма», «Цветные самолётики», «Волшебные пластинки», расширяющие и обогащающие сенсорный опыт детей. Эти формы работы в наибольшей степени заинтересовали детей, вызвали у них положительный отклик.

На этом наше эмпирическое исследование не завершено. Для определения эффективности спроектированной и проведённой педагогической работы в конце учебного года запланирована повторная диагностика сенсорного развития детей контрольной и экспериментальной групп.

Литература

1. Бакланова Т. И., Кудрявцев В. Т., Лыкова И. А., Новикова Г. П., Павленко Т. А., Полковникова Н. Б., Салмина Н. Г., Ушакова О. С. и другие (всего 17 авторов). Основная образовательная программа дошкольного образования «Тропинки». М.: Вентана-Граф. 2016. 592 с.
2. Венгер Л. А., Пилюгина Э. Г., Венгер Н. Б. Воспитание сенсорной культуры ребёнка от рождения до 6 лет / Под ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвещение. 1988. 144 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.studmed.ru/view/venger-la-i-dr-vospitanie-sensornoj-kultury-rebenka-ot-rozhdeniya-do-6-let_b38c428.html. (Дата обращения 04.03.2021).
3. Ганичева А. Н., Бердник С. В. Актуальные проблемы сенсорного развития детей раннего возраста / Актуальные проблемы современных гуманитарных наук. Материалы международной конференции молодых учёных. Москва, 22–23 октября 2015 года. М.: Изд-во РУДН. 2015. 407 с. С. 255–260.
4. Ганичева А. Н., Муродходжаева Н. С., Полковникова Н. Б., Савенков А. И., Цаплина О. В. Практико-ориентированные подходы к организации мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 1. С. 22–26.
5. Караблина О. В., Полковникова Н. Б. Эффективность семейного клуба как формы сотрудничества детского сада и семьи по формированию

ценностных основ личности дошкольников // Современное дошкольное образование. 2010. № 4. С. 68–71.

6. Полковникова Н.Б. Планирование образовательного процесса в дошкольной образовательной организации. М.: Изд-во МГПУ. 2017. 74 с.

7. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / Под ред. Е. А. Стребелёвой. М.: Просвещение. 2019. 430 с.

8. Цветкова Л. С. Методика нейропсихологической диагностики детей. М.: Российское педагогическое агентство, Когито-центр. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://refdb.ru/look/1815375-pall.html>. (Дата обращения 15.02.2021).

УДК 81.139

Петрова В.И.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

deadriss@list.ru

ТЕХНОЛОГИЯ ОЦЕНКИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Основные цели, поставленные автором в процессе работы над данной статьей, звучат следующим образом: изучить проектную деятельность на уроках английского языка в начальной школе, выделить основные понятия, связанные с проектной деятельностью, составить классификацию видов проектной деятельности, и на основе вышеперечисленного составить собственную технологию оценки проектной деятельности на уроках иностранного языка. В результате исследования представлена универсальная таблица, с помощью которой педагог сможет объективно оценить работу учащихся со второго по четвертые классы.

Ключевые слова: английский язык, проектная деятельность, критерии оценивания проектной деятельности, критерии оценивания, начальная школа

The main goals set in the process of working on this article are as follows: to study project activities in English lessons in primary school, to identify the main concepts related to project activities, to classify the types of project activities, and on the basis of the above to create your own technology for evaluating project activities in foreign language lessons. As a result, a universal table will be presented, with the help of which the teacher will be able to objectively evaluate the work of students from the second to fourth grades.

Keywords: English language, project activities, criteria for evaluating project activities, evaluation criteria, primary school

Проектная деятельность в современной школе – неотъемлемая часть обучения на протяжении всех одиннадцати лет, и для того, чтобы процесс

получения знаний с использованием данного формата проходил успешно, необходимо внедрять его с самого начала школьного обучения, а именно – с первого или, в зависимости от успеваемости коллектива учащихся, со второго класса.

Проектная деятельность сам по себе процесс трудоемкий, отнимающий силы и время как у учителя, так и у учеников, еще не имеющих должного опыта работы в таком формате деятельности. В нашем случае ситуация осложняется еще и тем, что предмет исследования – иностранный язык, который сам по себе является новым видом учебной деятельности для детей, так что учителю просто необходимо отчетливо понимать, что такое проектная деятельность на уроках английского языка в начальной школе, как именно она организовывается и какие критерии оценивания стоит использовать.

Введение подобного формата обучения в школьную программу, требует наличия технологии оценивания, которая поможет быстро, а главное объективно, оценить результаты проделанной детьми работы. Основная цель данной статьи – создать технологию оценивания проектной деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе.

Проектная деятельность на уроках иностранного языка

Автор книги о методике и организации проектной деятельности в школе, Владимир Янушевский, писал: «главным результатом проектирования являются те позитивные изменения, которые происходят с учеником-проектировщиком: он, как правило, приобретает новые знания, у него формируются определённые умения и компетентности, вырабатывается склонность к проявлению инициативы, приобретается опыт принятия самостоятельных решений» [6]. С данным высказыванием нельзя не согласиться – проектная деятельность таит в себе множество плюсов, благодаря которым изучение нового материала превращается в интересную игру, наградой в которой становятся не только хорошо усвоенные новые знания, но и позитивное отношение к учебе, осознание важности самостоятельного обучения и, при лучших раскладах, принципиально новые способы подачи и объяснения известного материала, придуманные самими учениками.

Также, разбирая вопрос проектной деятельности, нельзя не упомянуть основное различие между ней и исследовательской работой. Отличительной чертой проектной деятельности является направленность на создание какого бы то ни было продукта. В случае с иностранным языком это может быть удобная таблица, включающая в себя все правила по одной теме, схема, карта памяти, известная так же, как *mind map*, или даже своя собственная методика, помогающая изучать темы конкретному ребенку. Исследовательская деятельность не предполагает упомянутый выше продукт, и направлена исключительно на изучение той или иной темы или, в начальной школе, на ознакомление с ней.

Говоря о проектной деятельности, нельзя не упомянуть и её тесную связь с различными универсальными учебными действиями (далее по тексту УУД).

Приведу конкретные примеры:

- Развитие коммуникативных способностей, способностей работать в команде;
- Развитие умений грамотно выдвигать гипотезу, ставить цель и задачи;
- Развитие критического и логического мышлений;
- Развитие непосредственно исследовательских способностей;
- И т.д.

Все вышеперечисленное безусловно относится к положительным аспектам исследовательской деятельности, но, исследуя данную тему, нельзя не упомянуть и очевидные минусы, связанные с данным типом работы.

Первый и самый основной – затраты времени и сил учителя на создание и оценку проектов, которые варьируются от сложности выбранной темы и возраста учащихся. Под созданием проектов можно понимать как очевидную помощь тем, кто в ней нуждается, так и организацию деятельности в целом – детям в начальной школе тяжело самостоятельно разделить обязанности в проектной группе, тяжело выбрать, с чего начать работу, неясно, как связать части материала между собой и многое, многое другое, поэтому участие в данной деятельности учителя необходимо и неоспоримо.

Во избежание различного рода проблем, которые могут возникнуть у преподавателя при большом количестве учащихся, занятых проектной деятельностью, некоторые авторы учебных пособий [3] предлагают расценивать задания с проектной деятельностью как дополнительные, а не обязательные. Есть мнение, что это позволит отсеять незаинтересованных в работе детей, что даст простор для творчества тем, кто действительно готов работать – учитель сможет посвящать всё освободившееся время им.

Наше понимание данного вопроса в некотором роде расходится с вышеупомянутым мнением – если в первом классе и первом полугодии второго класса такой подход допустим, то начиная со второй половины второго класса стоит сделать задания проектной деятельности обязательной частью учебного курса. Это поможет детям лучше усвоить материал, разнообразит процесс обучения, а также поможет детям глубже разобраться в интересующих их темах. Поскольку иностранный язык чаще всего начинается в школах со второго класса, в итоговой таблице технологии оценивания будут указаны критерии начиная именно с этого возраста – 2 класса начальной школы. Немаловажным условием успешной реализации проектной деятельности детей младшего школьного возраста на уроках иностранного языка, как утверждает в своем исследовании возраста, как утверждает в своем исследовании Апарина Ю.И., будет наличие у учителя адаптивной дидактической речи, являющейся универсальным средством продуктивного воздействия на школьников в условиях инклюзивного обучения [1, с. 20].

Технология оценивания

Разобравшись, что в целом из себя представляет проектная деятельность по иностранному языку в начальной школе, можно переходить к разработке

технологии ее оценивания. Наличие специфической предметной области уже вызывает некоторые вопросы, но для начала стоит разобраться с возрастом учащихся, которые будут занятыми проектной деятельностью, а также с форматом деятельности, применимом на каждом конкретном году обучения.

Безусловно проектная деятельность будет способствовать когнитивному развитию детей младшего школьного возраста, как утверждают в своем исследовании Петрова И.М. и Апарина Ю.И. [4, с. 63].

На наш взгляд, на первом году обучения (если иностранный язык включен в программу с этого возраста) ученик не должен привлекаться к проектной деятельности на уроках английского языка. Еще несформировавшиеся умения находить интересную тему, касающуюся изучаемого предмета, а также отсутствие даже элементарных навыков и знаний по данному предмету могут привести к тому, что ребенок запутается в большом информационном потоке или найдет слишком сложное объяснение, а это может стать следствием потери мотивации изучать язык в дальнейшем. Это же касается первого полугодия второго класса, для которого иностранный язык вводится впервые – безусловно, дети уже будут иметь представление о проектах, благодаря другим предметам, но запас знаний у них всё также будет недостаточным. Второе полугодие второго класса – самый оптимальный вариант введения проектной деятельности в учебную программу, поэтому критерии оценки будут начинаться именно с этого возраста.

Говоря про возраст, может также возникнуть вопрос объединения критериев для некоторых возрастов, и здесь, на мой взгляд, самым правильным решением будет объединить второе полугодие второго класса с первым полугодием третьего класса (далее по тексту – группа 1), а также второе полугодие третьего класса с обоими полугодиями четвертого класса (далее по тексту – группа 2). Начало курса английского языка для третьего класса, по учебникам, подтвержденным ФГОС, в основном направлено на повторение изученных ранее тем, так что здесь не возникает никаких возражений по поводу смещения критериев оценки.

Следующий вопрос, который требует обсуждения – формат работы с каждым возрастом. Поскольку первая группа только начинает разбираться в проектной деятельности, формат разработки проекта стоит сделать в самой простой для освоения программе – Microsoft Word, а формат защиты проекта сделать устным. Это поможет максимально избежать вмешательства родителей в работу учащихся – важно, чтобы ребенок сам получил новые навыки, а не просто сдал и защитил то, что за него было сделано заинтересованными лицами. Для второй группы в формат защиты уже можно внести презентацию, но с формальным ограничением по количеству слайдов, чтобы дети сразу учились сокращать информацию, выделять только самое важное и лаконично строить свою речь.

Последний пункт таблицы, который необходимо разъяснить, это наличие английской речи на защите проекта. Дети в первой группе, изучающие английский язык недолгое время, могут ограничиться небольшим

приветствием и таки же небольшим прощанием – этого будет достаточно, чтобы впервые потренировать свою речь перед аудиторией в качестве оратора. А вот для второй группы желательно ввести небольшой диалог перед защитой проекта – например, задать им вопрос об их самочувствии, настроении. В конце можно повторить тот же вопрос, чтобы отследить положительную или отрицательную динамику настроения до и после защиты, а также для тренировки данных конструкций английского языка.

Все остальные критерии, в принципе, являются стандартными для проектных работ, и не имеют противоречий. Формат проставления баллов для каждого критерия будет варьироваться от сложности его исполнения – чем больше пунктов в критерии, и чем важнее его наличие, тем большее количество баллов можно получить за каждый из них.

Таблица 1.

Критерии оценки проектной деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе 2 класс (II полугодие), 3 класс (I полугодие)

Блок оценки	Критерии оценки
Соответствие формата основной работы заданным критериям	• Работа выполнена в текстовом виде и имеет больше одной, но меньше трех страниц – 1 балл • Работа логично построена, имеется связь между частями материала – 2 балла (или -1 балл за каждое несоответствие) • В работе нет фактических ошибок – 2 балла (или -1 балл за каждую ошибку)
Наличие в проекте основных составляющих	• Была выявлена проблема и поставлена цель дальнейшей деятельности – 2 балла (или -1 балл за каждое несоответствие) • Был создан продукт, связанный с поставленной целью – 3 балла (или 0 баллов в случае, если критерий не выполнен) • Был подведен итог проделанной работы – 1 балл
Соответствие формата защиты работы заданным критериям	• Время защиты не превышало 5–7 минут – 1 балл • Большинство текста воспроизводилось по памяти в формате рассказа, а не читалось с листа – 2 балла (или 0 баллов в случае, если критерий не выполнен) • Приветствие и прощание с аудиторией было на английском языке – 2 балла (или -1 балл за каждое несоответствие)
	<i>Оценка итоговых результатов:</i> <i>От 14 до 16 баллов – «5»</i> <i>От 11 до 13 баллов – «4»</i> <i>От 8 до 10 баллов – «3»</i> <i>> 8 баллов – «2»</i>

Таблица 2.

Критерии оценки проектной деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе 3 класс (II полугодие), 4 класс (I-II полугодия)

Блок оценки	Критерии оценки для 2 класса (II полугодие) и 3 класса (I полугодие)
Соответствие формата основной работы заданным критериям	• Работа выполнена в текстовом виде и имеет больше одной, но меньше трех страниц – 1 балл • Работа логично построена, имеется связь между частями материала, текст легко читается – 3 балла (или -1 балл за каждое несоответствие) • В работе нет фактических ошибок – 2 балла (или -1 балл за каждую ошибку) • В работе соблюден единый шрифт, размер шрифта, выставлены одинаковые отступы между строками – 1 балл
Наличие в проекте основных составляющих	• Была выявлена проблема и поставлена цель дальнейшей деятельности – 2 балла (или -1 балл за каждое несоответствие) • Был разработан план и поставлены задачи дальнейшей деятельности – 3 балла (2 балла в случае отсутствия задач, 1 балл в случае отсутствия плана, 0 баллов при полном несоответствии критерию) • Был создан продукт, связанный с поставленной целью – 3 балла (или 0 баллов, в случае, если критерий не выполнен) • Был подведен итог проделанной работы – 1 балл
Соответствие формата защиты работы заданным критериям	• Была подготовлена презентация о проделанной работе, с количеством слайдов от 5 до 8 (с учетом титульного листа и списка литературы, но без учета слайда «спасибо за внимание») – 2 балла (или 0 баллов, в случае, если критерий не выполнен) • Время защиты не превышало 5-7 минут – 1 балл • Большинство текста воспроизводилось по памяти в формате рассказа, а не читалось с листа – 2 балла (или 0 баллов, в случае, если критерий не выполнен) • Приветствие и прощание с аудиторией было на английском языке – 2 балла (или -1 балл за каждое несоответствие) • Ответы на вопросы об общем состоянии в начале и в конце защиты, которые задавались на английском, были даны также на английском языке – 2 балла (или -1 балл за каждое несоответствие)
	<i>Оценка итоговых результатов:</i>

	От 22 до 26 баллов – «5» От 17 до 21 балла – «4» От 13 до 16 баллов – «3» > 13 баллов – «2»
--	--

В заключении можно сказать, что были выделены основные различия между проектной и исследовательской деятельностью, изучена специфика проектной деятельности в начальной школе, а также специфика предметной области «иностранный язык» в проектной деятельности начальной школы. Также были выявлены как положительные стороны данной учебной деятельности, так и негативные, а также риски и проблемы, которые могут затронуть учителя, в планах которого дать ученикам проектную работу.

На основе вышеупомянутого анализа была составлена разработана технология оценивания проектной деятельности в начальной школе на уроках иностранного языка, с учетом специфики предмета, возраста учеников, а также их возможностей и умений. Нельзя не упомянуть также ориентированность данных критериев на самостоятельность учащихся, путем выставления максимально щадящих требований к оформлению и подготовки защиты.

Литература

1. Апарина Ю.И. Адаптивная речь учителя как продуктивное средство обучения в условиях инклюзивного образования // Инклюзивное иноязычное образование сегодня: проблемы и решения. Сборник статей по итогам VI заочной научно – практической конференции. –2020. – С. 12–21.
2. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. 1991. № 3.
3. Кузнецова Т. В., Поздеева С. И. Проектная деятельность в практике учителя начальной школы // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2006. Вып. 10 (61). С. 65–67.
4. Петрова И.М., Апарина Ю.И. Развитие когнитивных способностей учащихся при обучении грамматике английского языка на материале теории классов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – 2018. – №5. – С. 61–65.
5. Поздеева С. И., Кузнецова Т. В. Позиция педагога в организации проектной деятельности младших школьников // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2010. Вып. 2 (92). С. 65–69.
6. Янушевский В.Н. Методика и организация проектной деятельности в школе. 5–9 классы. Методическое пособие // Владос, 2018 г., С. 126
7. Савенков А.И., Афанасьева Ж.В., Богданова А.В. и др. Модель тьюторского сопровождения исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях рефлексивно-деятельностного подхода к образованию с использованием ресурсов организации занятий со студентами // Известия Института педагогики и психологии образования. 2020. № 2. С. 6–17.

Петровицкая А.С.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

PetrovitskajaAS@mgpu.ru

МЕТОД ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Статья посвящена анализу метода проектов на уроках английского языка в начальной школе. Автор освещает преимущества проектного метода, его актуальность, упоминает проблемы, которые могут возникнуть в ходе реализации проекта, и указывает пути их решения. Также автором рассмотрены разные виды проектов и их применение на уроках английского языка в начальной школе.

Ключевые слова: метод проектов, урок английского языка, начальная школа, технология обучения.

В начальной школе большинство учащихся только начинают знакомиться с совершенно новым для них иностранным языком (ИЯ). Именно на первых уроках английского языка (АЯ) закладывается база, на которой будет строиться все дальнейшее обучение. Поэтому учителю очень важно сделать работу на уроках максимально информативной, полезной и, что немаловажно, интересной для восприятия младшими школьниками. В данной статье будет рассмотрен метод проектов, как одна из наиболее эффективных технологий обучения младших школьников на уроках английского языка.

Данный метод широко используется в современных школах на разных уроках, и английский язык не является исключением. Метод проектов – это совокупность приемов, с помощью которых решаются различные учебные проблемы. В его основе лежит самостоятельная деятельность учащихся, в том время как помощь учителя минимальна. Обязательной частью проектной деятельности является результат, презентуемый учителю и всему классу [5: с. 34].

Возможно ли применение данного метода в начальной школе в принципе, если брать в расчет недостаточную степень сформированности знаний учащихся в области иностранных языков? Реализация возможностей проектного метода будет зависеть от возраста: чем старше ученики – тем качественнее проект. К тому же, глубина и качество проекта во многом зависят от уровня владения ИЯ. Однако организовывать небольшие проекты можно и в начальной школе. Безусловно, они не сравнятся с проектами старшеклассников по качеству, но это не уменьшает их ценность и не делает менее эффективной проектную работу в целом на начальном этапе обучения.

Метод проектов имеет множество преимуществ. Проекты учат школьников самостоятельности: сбору информации, распределению ролей, оценке и контролю своей деятельности. Они пробуждают в детях интерес к познавательной деятельности, стремление к открытиям и изучению новых аспектов различных областей, в том числе – иностранного языка. Проектный

метод хорошо развивает логику, побуждает учеников самостоятельно анализировать информацию, извлекая из неё необходимые для проекта знания, систематизировать и делать вывод, опираясь на полученные опыт и знания [5].

К тому же, если проект является групповым, а не индивидуальным, то, по мнению Е. Ю. Балыковой, отдельно стоит отметить овладение учащимися навыками коммуникативной деятельности [2: с.35]. Эти умения очень важны как для учебного процесса и становления личности в целом, так и непосредственно для уроков иностранного языка, поскольку значительная часть обучения отводится для развития навыков говорения. Если ученик не владеет достаточно развитыми навыками коммуникации и избегает контакта со сверстниками, то общение на иностранном языке вызовет у него больше затруднений, нежели у ученика, такими навыками обладающего.

Чаще всего для классификации проектов в начальной школе используют доминирующий вид деятельности. Существует несколько видов проектов, и каждый из них можно по-разному применять на уроках английского языка. Рассмотрим специфику данных видов проектов применительно к обучению в начальной школе.

Г.М. Перова и М.М. Гутарин выделяют следующие виды проектов по доминирующему виду деятельности: исследовательский, поисковый, творческий, ролевой, игровой, прикладной (практикоориентированный), ознакомительно-ориентировочный проекты, отмечая, что наиболее часто применяемыми в начальной школе являются поисковые проекты [7: с. 151].

При этом, исследовательские и творческие проекты также играют важную роль на уроках английского языка. Исследовательские проекты способствуют формированию не только иноязычных, но и социокультурных компетенций [6: с. 201]. Поскольку иностранный язык – область для младших школьников новая, исследовательские проекты могут дополнить учебный процесс и сделать его более интересным. Например, можно предложить ученикам изучить быт их ровесников из Англии, достопримечательности и традиции другой страны. Безусловно, как отмечает А.С. Будник, на начальном этапе обучения невозможно в полной мере воплотить участие школьников в полноценном диалоге культур, но крайне важно сформировать готовность и мотивацию обучающихся к межкультурному иноязычному общению [3, с. 96].

Что касается творческих проектов, то они будут особо интересны учащимся первого и второго класса. На этом этапе дети только начинают знакомиться с новым языком, поэтому представлять информацию им легче в символах и рисунках, нежели в текстовой форме, как этого требуют другие проекты. Например, можно предложить ученикам создать книгу цветов или энциклопедию животных, куда будут добавлены их творческие работы, подписанные на английском под контролем учителя.

Несмотря на то, что метод проектов направлен на самостоятельную деятельность учащихся, учитель играет в данной работе не последнюю роль. Он выступает, в первую очередь, как консультант, готовый оказывать помощь ученикам, испытывающим трудности при работе над проектом. Нельзя не

согласиться с мнением А. А. Ереминой о том, что успех проектной работы зависит от правильно организованной деятельности всех участников проекта [4].

Важно отметить, что преподаватель должен отделять проблемы, когда ученики сталкиваются с задачей, которую не могут решить в силу отсутствия доступной для их понимания информации, от отсутствия желания применить свои навыки и воспользоваться более широким поиском информации.

Первая проблема является упущением учителя: при утверждении темы проекта он должен убедиться, что предложенное задание будет посильно для выполнения конкретным учеником. Поскольку уровень владения ИЯ в классе может варьироваться, важно понимать, что с одинаковой задачей кто-то может справиться, а кто-то – нет. По мнению Ю.И. Апаринной, необходимо помнить, что «предлагаемая детям информация должна быть преподнесена на разных уровнях доступности. В этом учителю поможет адаптивная дидактическая речь» [1, с.13].

Что касается второй проблемы, то она может проявиться при недостаточном уровне мотивации учащегося к учебной деятельности в целом и в проектной деятельности в частности, отсутствии заинтересованности в конкретной теме. Для решения данной проблемы необходимо провести беседу со школьником, выяснив причины отсутствия мотивации и наиболее предпочтительные темы и формы работы в рамках проекта.

Проекты – это уникальный метод обучения, и при грамотном подходе учителя с их помощью можно добиться высокой эффективности в учебной деятельности. Безусловно, стоит учитывать возможные трудности и заранее продумать пути их решения. Проекты всегда будут интересны школьникам, и даже на уроках английского в начальной школе, где этот язык только начинает изучаться, можно подобрать интересные и познавательные темы для проектов.

Литература

1. Апарина Ю.И. Приемы усиления продуктивности вербального воздействия учителя на уроке иностранного языка в начальной школе // Педагогический дискурс: качество речи учителя. Материалы II Всероссийской конференции. Под редакцией Л.Г. Викуловой. Москва, 2020. С. 12–16
2. Балыкова Е. Ю. Использование метода проектов на уроках иностранного языка // Системные технологии. – 2015. – № 16. – С. 34–36
3. Будник А.С. Проблема формирования социокультурной коммуникативной компетенции младших школьников при изучении иностранных языков // Обучение иностранным языкам – современные проблемы и решения: Сб. итоговых материалов I Международной научно-практической конференции имени Е.Н. Солововой. – Обнинск: Издательство «Титул», 2020. – С.94-96
4. Еремина А. А. Использование проектных технологий на уроках английского языка в начальной школе [Электронный ресурс] / А. А. Ерёмина // E-Scio. – 2020. - №4 (43). – Режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-proektnyh-tehnologiy-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения 26.03.2021)

5. Конопелько А. А. Метод проектов в современном образовании // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Приложение 1. – С. 34–36

6. Максаев А. А. Развитие иноязычных речевых компетенций учащихся в процессе проектной деятельности // Образование. Наука. Научные кадры. – 2019. - №2. – С. 197–202

7. Первова Г. М., Гутарин М. М. Метод проектов в современной начальной школе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. - №183. – С. 148–154

Пожарова Д.К.

студент магистратуры ИППО ГАОУ ВО МГПУ

PozharovaDK@mgpu.ru

Научный руководитель Полковникова Н.Б.

доцент, канд. пед. наук, доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНЫХ СКАЗОК

В статье раскрыто теоретическое обоснование поликультурного образования старших дошкольников в процессе ознакомления детей с народными сказками. Дана характеристика поликультурного образования в дошкольном детстве. Представлено содержание поликультурного образования в старшем дошкольном возрасте. Обозначено значение народной сказки как эффективного педагогического средства поликультурного образования дошкольников.

Ключевые слова: старшие дошкольники, дошкольное образование, народная сказка, поликультурное образование.

Мы живем в России – многонациональном государстве. Это обуславливает необходимость приобщения маленьких граждан, детей дошкольного возраста, к культуре своего собственного и других народов, воспитание у детей уважительного отношения к представителям других культур и национальностей. Таким образом, поликультурное образование дошкольников в условиях культурного многообразия является заказом государства и общества. Это отражено в официальных документах. В законе «Об образовании в Российской Федерации» отражено, что содержание образования нацелено на успешную интеграцию личности в национальную и мировую культуру. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) одним из принципов

названо приобщение ребенка к социокультурным нормам, традициям семьи и государства.

Это ставит перед нами проблему исследования – поиск эффективных педагогических путей поликультурного образования старших дошкольников, нацеливает на разработку теоретически обоснованной и апробированной педагогической модели поликультурного образования старших дошкольников средствами народных сказок.

Поликультурное образование старших дошкольников средствами народных сказок носит комплексный характер и сформировано на базе: положений деятельностного подхода (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев); научных взглядов о социальной сущности личности (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин и другие); концепции социального развития дошкольников С. А. Козловой и исследований, проведенных в рамках этой научной школы; трудов о приобщении детей к национальной культуре средствами этнопедагогики (М. И. Богомолова, Г. Н. Волков, А. Н. Джуринский, Э. К. Сулова, К. Д. Ушинский).

Тенденция к развитию поликультурного образования в общемировой педагогической науке и практике обусловлена важным социально-политическим фактором – стремлением государств к интеграции в мировое и европейское социально-культурное и образовательное пространство с сохранением национальных особенностей. Межкультурное взаимодействие стран дает перспективу для разрешения глобальных проблем. Современные исследователи А. Н. Джуринский, М. В. Дюжакова, Н. Б. Полковникова [4] и другие делают акцент на двух основных педагогических задачах, которые должны быть решены в процессе поликультурного образования, на формировании этнической идентичности и позитивной социализации в поликультурной среде.

Среди исследователей поликультурного образования нет единого мнения к трактовке данного понятия. Поликультурное образование рассматривают как формирование личности, способной успешно функционировать в многокультурной социальной среде. Его же трактуют в смысле доминирования одной из культур в поликультурном мире. Поликультурное образование определяют в качестве способа формирования взаимопонимания и солидарности между людьми разных народов, препятствующего националистическим и расистским тенденциям. Наиболее близким дошкольному воспитанию является определение поликультурного образования, нацеленного на развитие готовности ребенка воспринимать и понимать другую культуру, другой образ жизни, принимать и взаимодействовать с представителями разных этнических групп [4].

Задачами поликультурного образования в дошкольном возрасте служат: формирование первичных представлений о родном крае, о своей малой родине, своей стране, ее природе, о людях, которые ее населяют, их материальной и духовной культуре, обычаях жизни и быта, а также о традиционных занятиях.

Старший дошкольный возраст – это период, когда можно зафиксировать проявления детской личности. В работах О. В. Караблиной, Е. Е. Несененко, Н. Б. Полковниковой [2, 3, 4] доказано, что в старшем дошкольном возрасте ребенок начинает активно усваивать систему ценностей, принятых в обществе. А. В. Запорожец и Д. Б. Эльконин [1] отмечают, что именно в этом возрасте дети переходят от познания отдельных фактов об окружающем мире к формированию мышления общими представлениями.

Определяя теоретические границы исследования поликультурного образования, отдельно стоит обратить внимание на концепцию социального развития дошкольников, предложенную С. А. Козловой [1]. Исследователь подчеркивает необходимость привития интереса к культуре народа, при том не только своего, но и других. Также следует учить детей толерантному отношению к представителям всех рас и национальностей.

Поликультурное образование дошкольников рассматривается как процесс приобщения к ценностям и результат педагогической деятельности, направленной на приобщение к культуре своего и других народов. Под ценностными основами личности дошкольника [2, 3] подразумеваются те социальные ценности, которые составляют содержание ценностных ориентаций, формируемых в поликультурной образовательной среде: любовь к родине, интерес к родной и иной культуре, уважение к людям, вне зависимости от этнической принадлежности, межэтническая толерантность.

Существенный вклад в поликультурное образование старших дошкольников вносит народная сказка [1, 3, 4]. Это наиболее близкая дошкольному детству возрасту фольклорная форма. Народная сказка способна побуждать детей к творческой деятельности, отражению детских знаний и впечатлений в играх, рисовании, лепке, аппликации, рассматривании книг, играх. С помощью народной сказки реализация задач поликультурного воспитания интегрируется с решением задач трудового, интеллектуального, эстетического, а также физического воспитания. Использование всех видов фольклора, а особенно сказки, помогает детям дошкольного возраста осознать особенные черты характера своего народа, присущие ему ценности, представления о добре, красоте, правде, храбрости, трудолюбии, любви и верности.

Литература

1. Ганичева А. Н., Демидова Н. И., Дубровская Е. А., Калишенко В. Д., Кожокарь С. В., Крулехт М. В., Козлова С. А., Полосухина Е.О., Полковникова Н.Б., Флегонтова Н.П., Шахманова А.Ш., Шукшина С.Е. Социализация личности ребенка от рождения до школы в современных культурно-исторических условиях. Монография. М.: Изд-во МГПУ. 2017. 196 с.
2. Караблина О. В., Полковникова Н. Б. Эффективность семейного клуба как формы сотрудничества детского сада и семьи по формированию

ценностных основ личности дошкольников // Современное дошкольное образование. 2010. № 4. С. 68–71.

3. Полковникова Н. Б. Аксиологические составляющие процесса формирования межличностных отношений детей и взрослых. Дисс. ... канд. пед. наук. М.: МГПУ. 2010. 236 с.

4. Полковникова Н. Б. Педагогическая полифункциональность народной сказки // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2016. № 4 (44). С. 39–46.

Соболева С.Г.

студент магистратуры ИППО ГАОУ ВО МГПУ

SobolevaSG@mgpu.ru

Научный руководитель: к.пед.н., доцент Полковникова Н.Б.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-ОТОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ИГРЫ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

В статье представлен теоретический анализ научной психолого-педагогической литературы для теоретического обоснования эмпирического исследования по изучению процесса формирования игровых умений в процессе сюжетно-отобразительной игры детей двух-трех лет. Раскрыта сущность сюжетно-ролевой игры, ее генезис в раннем и дошкольном возрасте. Дана характеристика сюжетно-отобразительной игры как начального этапа развития сюжетно-ролевой игры в раннем детстве.

Ключевые слова: игровые умения, развитие игры, ранний возраст, сюжетно-отобразительная игра.

В исследованиях Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и других игра в целом рассматривается как ведущий вид деятельности дошкольников, в процессе которого происходит активное формирование психических новообразований и значимых черт личности ребенка. В сюжетно-ролевой игре создаются предпосылки перехода к следующему ведущему виду деятельности, учебной, поэтому воспитателям необходимо уделять особое внимание развитию сюжетно-ролевой игры детей в период всего времени до школы.

Исследователи С. И. Карпова, О. И. Ключко, Н. А. Козырева, С. Н. Литвинова, Л. Е. Осипенко, В. М. Поставнев, Т. Д. Савенкова, П. В. Смирнова, О. В. Цаплина, А. И. Савенков, А. Н. Ганичева, И. В. Поставнева и другие [1], А. Н. Ганичева, Н. И. Демидова Н. И., Е. А. Дубровская, В. Д. Калишенко, С. В. Кожокар, М. В. Крулехт, С. А. Козлова, Н. Б. Полковникова, Н. П. Флегонтова, А. Ш. Шахманова, С. Е. Шукшина и другие [2, 6] отмечают, что зачатки сюжетно-ролевой игры появляются еще на этапе раннего детства. В этом возрасте в ведущей предметно-манипулятивной деятельности

формируются необходимые умения – предпосылки ее дальнейшего развития. и другие указывают, что в возрасте от одного года ребенок, осваивая действия с предметом, начинает уже не просто манипулировать с ним, у него появляется потребность к самостоятельным действиям и как следствие – к переносу освоенного действия на другие предметы.

В возрасте от полутора лет действия все больше отделяются от реальных и становятся становиться условными. Например, осваивая действие с ложкой, ребенок кормит всех подряд: кошку, маму, мишку. С развитием предметного опыта ребенка и его восприятия происходит некий разрыв реального предмета и исторически сложившегося действия с ним. Благодаря этому начинают появляться первые игровые замещения. Например, мячик может стать и яблоком, и арбузом или ложкой можно не только кормить, но и резать, как ножом.

На третьем году жизни ребенка с развитием аффективной сферы наблюдается постепенный уход от реально существующей ситуации к вымышленной. Это время, когда отдельные действия начинают объединяться в логические цепочки. С активным развитием речи у ребенка появляется потребность к называнию как предметов, так и действий с ними. Ещё одним важным приобретением на третьем году жизни становится явление, которое Д. Б. Эльконин назвал «роль в действии». Играя, ребенок начинает отождествлять себя с персонажем, за которого он играет: он «варит суп», как мама, или «делает укол», как врач.

В появляющихся на втором году жизни сюжетах игр ребенок не придумывает их самостоятельно, а отражает освоенные предметные действия, наблюдаемое поведение и действия окружающих его взрослых. Именно поэтому этот период развития игры называют – сюжетно-отобразительным. Интенсивное развитие когнитивных процессов и аффективной сферы в это время приводит к тому, что возраст от двух лет является сензитивным для формирования игровых умений.

Отечественные исследователи С. И. Карпова, О. И. Ключко, Н. А. Козырева, С. Н. Литвинова, Л. Е. Осипенко, В. М. Поставнев, Т. Д. Савенкова, П. В. Смирнова, О. В. Цаплина, А. И. Савенков, А. Н. Ганичева, И. В. Поставнева и другие [1], А. Н. Ганичева, Н. И. Демидова Н. И., Е. А. Дубровская, В. Д. Калишенко, С. В. Кожокар, М. В. Крулехт, С. А. Козлова, Н. Б. Полковникова, Н. П. Флегонтова, А. Ш. Шахманова, С. Е. Шукшина и другие [2, 6], Н. Б. Полковникова [7, 9, 10], О. В. Караблина и Н. Б. Полковникова [5] и многие другие отмечают важность участия взрослого в развитии детской игры.

Игра является необходимым условием в создании благоприятной ситуации развития ребенка. В связи с этим дошкольный стандарт диктует воспитателям требование развития предпосылок игры в раннем детстве. Предпосылками к развитию игры служат сформированные игровые умения. Многие исследователи С. И. Карпова, О. И. Ключко, Н. А. Козырева, С. Н. Литвинова, Л. Е. Осипенко, В. М. Поставнев, Т. Д. Савенкова, П. В. Смирнова,

О. В. Цаплина, А. И. Савенков, А. Н. Ганичева, И. В. Поставнева и другие [1], А. Н. Ганичева, Н. И. Демидова Н. И., Е. А. Дубровская, В. Д. Калишенко, С. В. Кожокар, М. В. Крулехт, С. А. Козлова, Н. Б. Полковникова, Н. П. Флегонтова, А. Ш. Шахманова, С. Е. Шукшина и другие [2, 6] рассматривают игровые умения как преобладающие способы построения игры с возможностью включения в нее условных действий и различных игровых приемов. Игровые умения включают в себя возможность комбинирования различных сюжетов и ролевые диалоги. К игровым умениям относятся: умение воспроизводить логически связанную цепочку действий; умение принимать воображаемую ситуацию – условность игровых действий; проявление зачатков ролевого поведения – «роль в действии»; использование предметов-заместителей в процессе игры.

О. В. Караблина и Н. Б. Полковникова [5, 7, 10] отмечает важность педагогической поддержки ребенка как в совместных играх со взрослым и со сверстниками, так и в самостоятельности детей в игровом поведении. В связи с этим основная задача педагога заключается в помощи ребенку в освоении и развитии игровых умений в зоне ближайшего развития. Все это нацеливает исследователей на поиск актуальных педагогических технологий, обеспечивающих эффективное формирование игровых умений детей третьего года жизни.

Анализ литературы [1, 2, 6] показал, что, осваивая игровые действия, ребенок, прежде всего, овладевает некой схемой реального действия, а не его техническим исполнением. Это помогает ему перенести игру в воображаемое поле и делает действия игровыми, условными. Источниками этих действий служат наблюдаемые детьми реальные ситуации. Сначала источниками игр служат наблюдение за хозяйственно-бытовыми действиями своих родителей, а началом игры может быть любой предмет, попавший в поле зрения ребенка. Воспитатель, обогащая предметно-пространственную среду различными логически подобранными предметами, способствует развитию сюжетной линии. Например, кукла в «испачканной» одежде, тазик для стирки, прищепки, верёвка, утюг, гладильная доска может подтолкнуть к игре «в стирку». При этом малыш может начать с любого предмета. Например, с утюга: ребенок начал гладить, а педагог обратил внимание на то, что у куклы мятое платье, а в следующий раз, что у нее платье грязное, его надо сначала постирать, потом погладить и так далее с удлинением логической цепочки действий.

Помимо хозяйственно-бытовых сюжетов дети третьего года жизни часто воспроизводят в игре сюжеты, которые чаще всего наблюдают в повседневной жизни, например: поездка на автобусе, магазин, поликлиника, парикмахерская. Знакомя ребенка с окружающим миром (профессиями, предметами-помощниками, способам действий с предметами) педагог значительно расширяет представления об окружающем. Кроме того, воспитатель создает новую почву для детских игр и обогащения их сюжетов.

Если в начале третьего года жизни длительность игры составляет около шести минут, то в конце длительность увеличивается до десяти минут.

В формировании игровых действий в ходе сюжетно-отобразительной игры отдельное внимание стоит обратить на игры детей со строительным материалом, с игрушками-животными и транспортными игрушками. Расширить сюжеты таких игр могут помочь, например: поход в зоопарк или цирк, чтение художественной литературы или наблюдения за дорожными рабочими, строителями; рабочими на бензоколонке, рабочим по зданию детского сада и так далее.

Важным умением в готовности ребенка к игровой деятельности служит переход на действия с предметом-заместителем. Во время игр следует намеренно создавать ситуации, в которых будет для игры не хватать какого-то предмета, чтобы искать ему замену. Например, мыло или утюг можно заменить кирпичиком. Перед тем как ввести предмет-заместитель, можно познакомить с ним ребенка в начале игры, дать возможность потрогать.

Педагогу в совместной игре с ребенком, необходимо придерживаться партнерских отношений. Организация партнёрских отношений делает ребёнка и взрослого субъектами игры. На важность таких отношений в своих исследованиях указывает Н. Б. Полковникова [7, 8, 9]. Эмоционально вовлекаясь в игру, взрослый показывает образец игрового поведения, комментирует свои действия, обращается с вопросами к игрушкам, а затем отвечает за них. Постепенно ребенок перенимает его поведение и начинает сначала на подражательном уровне сопровождать свои действия речью, обращенной к игрушке, затем к сверстнику. Д. Б. Эльконин писал, что такое речевое сопровождение является важным для появления ролевого поведения или «роли в действии».

Хочется отметить, что при формировании игровых умений педагогу не стоит жестко руководить детской игрой, регламентировать и устанавливать правила сюжетно-отобразительных игр. Стоит обратить внимание, что у каждого ребенка имеются малыша свои игровые предпочтения. Насильно заставлять его играть в «интересную» игру не нужно. При этом рекомендуется в зависимости от интересов игры объединять детей по подгруппам, привлекая их к созданным взрослым игровым-ситуациям.

Вначале таких игровых ситуаций взрослый берет на себя главную роль, показывает образец действия и втягивает ребенка в игру. Например, педагог берет куклу, объявляет, что она испачкалась, начинает раздевать, приговаривая: «Ай! Всё платье испачкала». Потом просит детей помочь постирать платье куклы и, используя приём косвенных указаний, помогает поставить игровую задачу и подобрать атрибуты для «стирки». Например, спрашивает: «Ты белье постирал, а сейчас что будешь делать? А как оно держаться будет на веревке?» Такой прием наводящих вопросов поможет ребенку научиться самостоятельно подбирать атрибуты игр, расширять их содержание, стимулирует к построению логически связанной цепочки действий и научит ребенка называть свои действия. Еще одним из приемов

косвенного руководства, является констатация – прямое указание воспитателя, например: «Ты чай выпил? Чашка теперь грязная. Надо ее помыть». Таким образом, взрослый во время игры ставит перед ребенком проблему, которую с помощью приема косвенных указаний помогает решить. Использование этого приема способствует стимулированию мыслительной деятельности малыша, способствует развитию креативности в игре и избавляет от подражательных действий взрослому.

Постепенно взрослый перестает инициировать игру и занимает позицию стороннего наблюдателя, лишь иногда включаясь и становясь участником игры. При этом он не отвлекает от игры ребенка, заставляя его действовать «как надо», а подчиняется игровым правилам самого ребенка, выступая равноправным партнером по игре. Такой метод называется подключение, и он как нельзя лучше отражает принцип разворачивания детской игры в зоне ближайшего развития.

Помимо вышеописанных методов хорошо рекомендуется включать в работу игры-инсценировки, которые помогают детям перевоплотиться и принять на себя роль того или иного персонажа, например, в два-три года это могут быть игры: «Вышла курочка гулять» или «Птички летают». Еще сильнее «вжиться» в роль детям помогает использование разнообразных атрибутов для игр, например, в играх-инсценировках это могут быть ободок с воробышком или цыпленком, а в сюжетных играх – платок для бабушки, шапочка продавца, фартук для мамы.

Надо отметить, что в раннем возрасте мотивом для игры часто служит предмет, случайно попавший в поле зрения ребенка. Поэтому стоит обратить также внимание на организацию развивающей предметно-пространственной среды. Она должна быть, с одной стороны насыщенной, но, с другой стороны, не должна быть переполненной, то есть создавать необходимый простор для движений детей. Помимо этого, материал должен периодически сменяться, а в пространстве групповой комнаты должны быть выделены игровые уголки или зоны: «Поликлиника», «Семья» и так далее. Стоит предоставить детям достаточно времени для организации свободных игр, а также обеспечить свободный доступ к игрушкам.

А. Н. Ганичева, Н.С. Муродходжаева, А. И. Савенков, Н. Б. Полковникова, А. И. Савенков, О. В. Цаплина [3, 4, 8] указывают, что, согласно требованиям стандарта дошкольного образования, развивающая предметно-пространственная среда должна соответствовать следующим требованиям: быть насыщенной, трансформируемой, безопасной, доступной, соответствовать возрастным особенностям и быть полифункциональной. Требование к полифункциональности среды, на наш взгляд, как нельзя лучше будет способствовать развитию действий ребенка с предметами-заместителями. Требование к насыщенности – способствовать амплификации развития детей. Доступность среды, ее трансформируемость и соответствие возрастным особенностям удовлетворяют потребность ребенка в собственной практической деятельности.

Резюмируя, скажем, что создание эффективной педагогической технологии формирования игровых действий в сюжетно-отобразительной игре детей раннего возраста должно базироваться: на поддержке взрослым игр ребенка с использованием разнообразных приемов метода прямого руководства; на обогащении содержания игр с помощью расширения представлений детей об окружающей действительности; на обучении действиям с предметами; на создании ситуаций, способствующих коммуникации детей в игре; на организации игр для формирования ролевого поведения; на создании специальной развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей свободную творческую игру ребенка раннего возраста.

Литература

1. Акимова Ю. А., Карпова С. И., Ключко О. И., Козырева Н. А., Литвинова С. Н., Осипенко Л. Е., Поставнев В. М., Савенкова Т. Д., Смирнова П. В., Цаплина О.В., Цицулина А. В., Савенков А. И., Ганичева А. Н., Поставнева И. В. Теоретические и методические основы организации игровой деятельности детей раннего и дошкольного возраста / Под науч. ред. А. И. Савенкова. М.: Юрайт, 2020. 339 с.
2. Ганичева А. Н., Демидова Н. И., Дубровская Е. А., Калишенко В. Д., Кожокарь С. В., Крулехт М. В., Козлова С. А., Полосухина Е.О., Полковникова Н.Б., Флегонтова Н.П., Шахманова А.Ш., Шукшина С.Е. Социализация личности ребенка от рождения до школы в современных культурно-исторических условиях. Монография. М.: Изд-во МГПУ. 2017. 196 с.
3. Ганичева А. Н., Муродходжаева Н. С., Полковникова Н. Б., Савенков А. И., Цаплина О. В. Практико-ориентированные подходы к организации мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 1. С. 22–26.
4. Ганичева А. Н., Муродходжаева Н. С., Полковникова Н. Б., Савенков А. И., Цаплина О. В. Технологии проведения мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования основными положениями ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 3. С. 49–62.
5. Караблина О. В., Полковникова Н. Б. Эффективность семейного клуба как формы сотрудничества детского сада и семьи по формированию ценностных основ личности дошкольников // Современное дошкольное образование. 2010. № 4. С. 68–71.
6. Козлова С. А., Кожокарь С. В., Ганичева А. Н., Дубровская Е. А., Калишенко В. Д., Полковникова Н. Б., Флегонтова Н. П., Шахманова А. Ш., Шукшина С. Е., Демидова Н. И., Полосухина Е. О. Социализация детей в дошкольном возрасте. М.: Юрайт. 2019. Сер. 11 Университеты России. 195 с.

7. Полковникова Н.Б. Аксиологические составляющие процесса формирования межличностных отношений детей и взрослых. Дисс. ... канд. пед. наук. М.: МГПУ. 2010. 236 с.

8. Полковникова Н.Б. Комплексно-тематическое планирование образовательного процесса в группе детского сада // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 4. С. 59–70.

9. Полковникова Н.Б. Ценностные основы детской личности и их развитие под влиянием ценностей близких взрослых // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2012. № 8. С. 4–8.

10. Полковникова Н.Б. Ценностные основы педагогического взаимодействия детского сада и родителей воспитанников / Современная семья: состояние, тенденции развития. Материалы X городской научно-практической конференции. Правительство Москвы. Департамент образования г. Москвы. Московский городской педагогический университет (ГАОУ ВО МГПУ). Факультет дошкольной педагогики и психологии. Факультет иностранных языков. Кафедра грамматики и истории английского языка. / Отв. Ред. Т. А. Куликова. 2009. М.: МГПУ. 198 с. С. 194–198.

Суворова К.Д.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

kcush@mail.ru

ЖУРНАЛИСТИКА В ШКОЛЕ: АКТУАЛЬНОСТЬ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Статья посвящена анализу работы со школьниками над жанрами журналистики для формирования необходимых компетенций и продуктивной деятельности.

Ключевые слова: продуктивная деятельность школьников, жанры журналистики, актуальность детской журналистики.

Осмысляя опыт преподавания журналистики, приходим к выводу, что данное направление в XX веке была по силам лишь студентам вузов. Однако практика последних двух десятилетий показывает, что школьники, самостоятельно наблюдая за работой журналистов в газетах, журналах, на телевидении и просторах интернета, могут перенимать приемы и техники создания инфопродукта и репродуцировать его на страницах собственных блогов, школьных газет и медиацентров. Раз эти техники интересны и востребованы у ребят, то должны работать на их будущее, помогать в социализации, развитии практических навыков, кроме того, журналистские приемы работы с текстом помогают педагогам в работе при формировании продуктивной деятельности на уроках русского языка и развитии литературного творчества.

Каковы ориентиры будущего? Нынешним школьникам предстоит осваивать профессии, которых сегодня, возможно, еще нет. Задача

современных педагогов подготовить детей к этому, развивая у них гибкие навыки и формируя продуктивную деятельность. Вопрос, как решить эту задачу на практике, задает сам себе каждый педагог, в глобальном смысле на государственном и общественном уровне он поднят в национальном проекте «Образование 2030» и изучается Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР).

Он предполагает индивидуализированный подход, развитие метапредметных знаний. Одним из главных факторов для достижения цели названо развитие самостоятельности в разных направлениях образовательной деятельности, где читательская грамотность является одной из ведущих компетенций.

Думается, что не только читательская, но и писательская грамотность позволит детям умело взаимодействовать с окружающими при помощи слова, ставить актуальные вопросы, находить новые возможности, предлагать разные решения, взаимодействовать с миром и подготовиться к будущему. Важным, по словам педагогов и психологов, являются не задачи школьной грамматики и орфографии, а развитие «дара слова» [2, С. 18]. Работа с детьми над жанрами журналистики способна решить задачу успешного формирования продуктивной деятельности. В процессе этой работы формируются социально-эмоциональные и практические компетенции: способность к адаптации, творческое мышление, любознательность и открытость новому.

Что такое журналистика в современном мире? Сегодня, как и много столетий назад, журналистика выполняет функцию взаимодействия между личностью, группой людей и обществом в целом. По словам президента журфака МГУ Я.Н. Засурского, она по-прежнему информирует, просвещает и развлекает, но сегодня она становится всепроникающей и тесно связанной с миром, с обществом. Журналистика, безусловно, всеобъемлюща, многогранна, мастерство в этой области нужно оттачивать годами, и для работы в школе подойдет не все, что эта наука может предложить. Мы полагаем, что целесообразно взять лишь некоторые ее аспекты.

Журналистика – это не только профессия или путеводитель в мире каждодневных событий для обывателей, думается, это актуальный и интересный способ преподавания, методический прием, который педагог может взять для себя на заметку, чтобы сформировать личность ребенка, готовую к вызовам будущего, и дать ему необходимые знания, навыки и компетенции. Работа с детьми над жанрами журналистики интересна, актуальна и востребована, и нужно начинать ее уже со школьного возраста. Тем более что некоторые формы упражнений по развитию речи, включенные в УМК по русскому языку, соответствующие ФГОС, направлены на то, чтобы дети написали текст с определенными характеристиками (сочинения, сочинения-рассуждения, интервью, заметки), соотносятся с задачей журналистики, и позволяют проводить работу не только в рамках дополнительного образования, но и на уроках русского языка.

Журналистика и педагогика – симбиоз наук для формирования продуктивной деятельности. Школьникам, сдающим ЕГЭ, хорошо знакомо высказывание Д. Джулиуса: «Информация – вот главное оружие XXI века». Оно стало названием одной из тем итоговых сочинений. Точность этого высказывания подтверждается многочисленными аргументами, которые школьники приводят, рассуждая над ним. Дети сегодня очень рано оказываются в информационном пространстве, чаще защищенном родителями, а иногда и без каких-либо ограничений. В последние годы в связи с изоляцией из-за пандемии наша активная социальная жизнь почти полностью перешла в онлайнпространство, а газеты, журналы, телевидение и интернет стали самым важным источником информации, соцсети и блоги популярным местом коммуникации, где каждый может высказать свое субъективное мнение. Педагогика оказалась не готова к такому вызову, а ведь детям для учебы и развития очень важно уметь грамотно собирать, анализировать и проверять информацию, находить достоверные сведения и на основе этого принимать взвешенные решения. Использование способов обучения, направленных на развитие интеллектуальной деятельности необходимо применять при работе с младшими школьниками, учить их наблюдать и рассказывать о своих открытиях. [1]

Детям важно уметь отличить факт от мнения и оценок, избегать подмены мнений, распознавать фейки. Здесь педагогу могут помочь журналистские приемы, которые помогают давать объективное видение различных ситуаций, исключительно проверенную информацию, формируют навык определения достоверности фактов, который уже сейчас один из ключевых в любых областях.

Фактчейкинг – оружие против фейковых новостей, непроверенных данных. То же правило работает и в школе при создании проектных и творческих и исследовательских работ. Изучая вопрос и описывая ситуацию, школьник как журналист должен работать с первоисточниками, проверять и перепроверять информацию, соблюдать правило академической честности. Это требование вполне может предъявляться учителем. Надо сказать, что это один из принципов IB в школах, работающих по этой системе.

Вот один из примеров, когда приемы, известные и применяемые журналистами в работе, уже применяются в школах, могут быть взяты всеми педагогами на заметку, чтобы научить детей факчейкингу. Это правило может и должно работать во всех общеобразовательных школах. Детям, которые умеют качественно работать с информацией, как правило, легко даются конспекты и пересказы, рефераты и тезисы.

Жанры журналистики в помощь педагогу: заметка, интервью, рецензия. Важным является последовательная реализация принципов определения состава учебных курсов для начальной школы [3, С. 12]. Педагог-русист найдет много полезного для работы из журналистской практики создания текстов в различных жанрах. Разберемся, почему.

Заметка – это самый простой из группы информационных жанров. Задача журналиста из огромного и быстрого потока новостей выбрать то, что действительно важно и значимо. Такие события, безусловно, происходят в школьной жизни, и они могут стать темой для работы со школьниками. При написании заметки дети осваивают массу полезных навыков: создание заголовков, лидов сначала по образцу, а затем самостоятельно, они соответствуют ФГС, развивают продуктивную деятельность и литературное творчество. Кроме того, работа над текстом будет интересной и увлекательной, так как она происходит в реальном пространстве и времени и имеет практическую значимость.

Интервью является одним из способов сбора информации. Кроме того, этот вид работы помогает школьникам лучше понимать и выстраивать коммуникацию как со сверстниками, так и со взрослыми людьми, ведь брать интервью можно у родителей, учителей, директора. Одним детям это поможет раскрепоститься, другим развить коммуникативные навыки и совершенствовать их.

Интервью – один из самых интересных и вместе с тем без навыка трудных видов работы как для детей, так и для учителя. Однако сделать его легким и результативным достаточно просто. Для этого можно рекомендовать последовательный путь работы «от простого к сложному» и освоить несколько основных приемов подготовки к интервью.

В переводе с английского «интервью» означает «беседа». Оно бывает информационным и аналитическим. Самым доступным для школьников будет блиц-интервью. Юный журналист учится внимательно слушать собеседников, это нужно и на уроках.

Рецензия в переводе с латинского «*recensio*» означает «просмотр, отзыв о чём-либо». Основу рецензии составляет отзыв о произведении художественной литературы, искусства, науки и т. п. Импульсом к созданию рецензии всегда служит потребность выразить своё отношение к прочитанному. Авторское «я» станет проявляться открыто, чтобы рационально, логически и эмоционально высказать свое мнение. Юный рецензент начнет самостоятельно использовать языковые средства.

В школьной практике рецензия в школе заняла прочное место. Во-первых, возникла необходимость писать рецензии с тех пор, как в школьную жизнь вошли проектные и индивидуальные творческие работы. В школе рецензия – это краткий анализ и оценка проектной работы, выявление степени ее соответствия существующим требованиям, определение достоинств и слабых сторон проекта. Такие рецензии может писать педагог, но для развития продуктивной деятельности школьников средней и старшей школы целесообразно поручить эту работу им.

Приобретение навыков написания сочинений разных жанров, в том числе на прочитанные произведения, просмотренные фильмы и спектакли, помогут сформировать продуктивную деятельность школьников

Современный учитель должен быть готов к организации творческой деятельности младших школьников [4, С. 40].

Рецензия может быть использована в качестве домашнего задания после просмотра художественных фильмов, она поможет увидеть учителю, насколько учащиеся поняли основную мысль, сюжет произведения. Такие рецензии станут прекрасным и интересным материалом для школьной газеты и сайта.

В качестве общего вывода можно заявить, что жанры, которые мы разобрали, предполагают самостоятельное выражение ребенком нового, поиска субъективно окрашенного слова о чем-либо, которое может иметь философский, историко-биографический, публицистический, литературно-критический, научно-популярный характер. Современные педагоги пробуют самостоятельно помочь детям в этой работе, но выработанных методических указаний и утвержденных учебно-методических пособий нет. Думается, что назрела необходимость в их разработке. Работа над жанрами журналистики формирует продуктивную деятельность и может быть включена учителем в работу на уроке и во внеурочной деятельности, она актуальна и имеет большие перспективы.

Литература

1. Калинченко А.В. Значение коррекционно-развивающих способов обучения в системе общего начального образования / В сборнике: Наука – практике: научная школа М.Н. Перовой – специальным (коррекционным) образовательным учреждениям, материалы Всероссийской научно-практической конференции, 2011. С. 32–35
2. Леонович Е.Н. Психологическое учение Л.С. Выготского и некоторые вопросы совершенствования методики изучения родного языка. Начальная школа. 1996. № 11, С. 16–20.
3. Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А., Калинченко А.В. Принципы определения состава учебных курсов для начальной школы // В сборнике: 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. 12–19.
4. Леонович Е.Н., Грызина Т.Н. Подготовка учителя к организации творческой деятельности младших школьников. Среднее профессиональное образование. 2019. № 1. С. 40–42.

Фролова А.О.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Слюнкова Д.Д.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Мухтарова Г.И.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Прохницкая А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

nastyuha_007@mail.ru

ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ ПЛАТФОРМЫ ЯНДЕКС.УЧЕБНИК

В данной статье рассматриваются основные преимущества и недостатки бесплатной цифровой платформы для обучения основным общеобразовательным предметам Яндекс.Учебник. Авторами были изучены и проанализированы возможности данной платформы при изучении начального курса математики.

Ключевые слова. Яндекс.Учебник, электронные платформы, математика, начальная школа, преимущества и недостатки.

This article discusses the main advantages and disadvantages of the free digital platform for teaching basic general education subjects Yandex.Textbook. The authors have studied and analyzed the possibilities of this platform in the study of the initial course of mathematics.

Keywords. Yandex.Textbook, electronic platforms, mathematics, primary school, advantages and disadvantages.

В современном образовательном пространстве уже достаточно давно используются различные цифровые образовательные ресурсы для обучения. Российские школы, которые перешли на дистанционный формат обучения, достаточно активно используют разнообразные цифровые образовательные ресурсы, доступ к которым ежедневно открыт для каждого педагога, учащегося и родителей бесплатно.

Одним из таких наиболее популярных и современных образовательных цифровых платформ является «Яндекс.Учебник». В библиотеке Яндекс.Учебника содержится более 60 000 уникальных интерактивных карточек-заданий для начальной школы по таким разделам школьной программы как русский язык, математика и окружающий мир. С помощью Яндекс.Учебника у педагога есть возможность самостоятельно составлять интерактивные комплекты упражнений по школьным предметам с мониторингом прогресса учеников из представленных заданий для различных учебных целей, что позволяет разнообразить учебный процесс и сделать обучение не только более эффективных, но и более интересным.

Проанализировав платформу Яндекс.Учебник нами были выделены существенные преимущества как для учителей, так и для учеников.

Преимущества для учителей:

1. *Бесплатный, цифровой аналог рабочих тетрадей на печатной основе.* Педагогу больше не нужно искать задания в различных пособиях, что-то выписывать, копировать или печатать, поскольку все необходимые материалы собраны и доступны бесплатно в одном месте. Материалы Яндекс.Учебника представляют собой своеобразные карточки, только в цифровом формате, с автоматической проверкой и обратной связью ребенку. Среди такого множества и разнообразия материала каждый педагог сможет найти конкретные задания для урока.

2. *Дополнение к любому учебно-методическому комплекту.* Представленные материалы Яндекс.Учебника не привязаны к какому-то конкретному УМК. Каждый педагог сможет подобрать задания к любой программе.

3. *Удобная аналитика по каждому ребенку и всему классу.* На экране со статистикой по решенным карточкам-заданиям сразу видны задания, которые вызвали трудности и проблемы, как у всего класса и требуют совместного разбора, так и у конкретного ребенка.

4. *Значительная экономия времени на проверку заданий.* Цифровой образовательный ресурс автоматически показывает все советующие результаты, и педагогу не тратит времени на проверку и оценивание заданий обучающихся.

Преимущества для учеников:

1. *Дети учатся с интересом.* Красиво оформленные и увлекательные задания, которые интересно решать. Благодаря современным и актуальным темам заданий о героях мультфильмов, дронах, тематические подборки к праздникам, профессиональные иллюстрации и использование современного русского языка помогают учителю быть на одной волне с детьми.

2. *Есть право на ошибку* — можно использовать несколько попыток. Благодаря наводящим подсказкам и нескольким попыткам решить задание ученик может видеть свои ошибки, что формирует внутреннюю мотивацию к изучению предмета. Ведь понимание материала важнее оценок.

3. *Моментальная обратная связь.* Итог проделанной работы виден сразу, нет необходимости ждать, когда задания проверит педагог или взрослый. Обратная связь поступает сразу в момент ошибки или по окончании работы, и поэтому максимально эффективна.

4. *Безопасная среда.* Отсутствие какой-либо отвлекающей рекламы. Только образовательные материалы.

Однако мы смогли выделить и несколько существенных минусов данной платформы. Длительное использование электронного ресурса может влиять на зрение и в целом на физическое состояние учеников. А также при использовании цифровой образовательной платформы у детей отсутствует навык отработки письма. Оба эти недостатка могут быть несущественными при грамотном использовании платформы педагогом.

Возможности использования платформы Яндекс.Учебник в начальном курсе математики достаточно велики. На библиотеке сервиса представлены интерактивные задания, которые охватывают весь курс математики для начальной школы: «Целые числа и дроби», «Величины и действия с ними», «Текстовые задачи», «Элементы геометрии», «Элементы алгебры», «Работа с информацией».

Интерактивные задания, которые предлагает платформа Яндекс.Учебник, в первую очередь направлены на отработку предметных умений. Однако часть заданий можно также использовать для формирования таких метапредметных умений, как сравнение, классификация, моделирование объектов по выделенным признакам; выведение следствий; построение логической цепи рассуждений.

В заданиях интернет-сервиса использована грамотная математическая терминология. На платформе уделяется особое внимание формированию такого умения, как правильно пользоваться такой терминологией младшими школьниками. Некоторая часть заданий написана на основе познавательных текстов с современным содержанием, в том числе с использованием информации из таких предметных областей, как история, литература и ситуации из жизни. Такой подход позволяет расширить кругозор обучающихся и способствует повышению мотивации к обучению.

В библиотеке сервиса представлено большое разнообразие заданий, которые позволяют выстроить индивидуальную образовательную траекторию с учетом потребностей и способностей обучающихся. Задания с постепенным нарастанием уровня сложности в рамках выбранной темы позволяют педагогу чередовать разные виды деятельности и ориентироваться на уровень освоения учебной программы разными учениками.

Литература

1. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. М.: Академия, 2000.
2. Савенков А.И., Романова М.А., Калинин А.В. Композиционная структура современного урока математики в начальной школе//Начальная школа. — 2020. — № 8. — с. 44 — 49.
3. Савенков, А. И. Психология обучения: учебное пособие для вузов / А. И. Савенков. - Москва: Издательство Юрайт, 2020. - 251 с.
4. Савенков А. И. Педагогическая психология: В 2 ч. Часть 2: учебник для академического бакалавриата. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2016. - 186 с.

Чоршамбиева А.В.

студент магистратуры ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Tizzzy@yandex.ru

Научный руководитель: к.п.н., доцент Арапова П.И.

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена проблеме развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста. Отмечается, что погружение в учебную деятельность в младшем школьном возрасте ведет к снижению творческой активности. Задача педагога – содействовать развитию творческих способностей детей.

В статье анализируются такие понятия, как «творчество» и «способности», компоненты творческих способностей. Обращаясь к особенностям детского творчества, автор делает акцент на развитии творческого мышления и творческого воображения в младшем школьном возрасте, на важности создания благоприятных условий для формирования творческих способностей. Развитие творческих способностей должно охватывать воспитание настойчивости и преодоления трудностей.

Опираясь на положение Л.С. Выготского о том, что творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, автор констатирует, что педагогу необходимо пополнять опыт ребенка в младшем школьном возрасте и в то же время побуждать его выйти за пределы личного практического опыта.

Ключевые слова: творческие способности, творчество, младшие школьники, творческое мышление, творческое воображение.

The article is devoted to the problem of the development of creative abilities in children of primary school age. It is noted that the development of educational activities at primary school age leads to a decrease in creative activity. The task of the teacher is to contribute to the development of the creative abilities of children.

The article analyzes such concepts as "creativity" and "abilities", the components of creative abilities. Turning to the peculiarities of children's creativity, the author focuses on the development of creative thinking and creative imagination in primary school age, on the importance of creating favorable conditions for the formation of creative abilities. Developing creativity should encompass building perseverance and overcoming challenges.

Based on the position of L.S. Vygotsky, that the creative activity of the imagination is directly dependent on the richness and diversity of a person's previous experience, the author states that the teacher needs to replenish the experience of a child in primary school age and at the same time encourage him to go beyond personal practical experience.

Keywords: creative abilities, creativity, primary school children, creative thinking, creative imagination.

Творчество является важным аспектом для успешной жизни. В настоящее время люди, способные творчески мыслить, наиболее востребованы в большинстве сфер деятельности. В мире избытка информации, предложений товаров и услуг все больше ценятся люди способные к творческому подходу и нестандартному мышлению.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) направлен на общее развитие личности, на раскрытие его талантов и способностей, в том числе и творческих. Но в связи со сложностью понимания такого сложного процесса, как творчество, в современной школе уделяется недостаточно внимания развитию творческих способностей детей. К сожалению, на практике можно наблюдать, что освоение учебной деятельности в младшем школьном возрасте ведет к снижению творческой активности. Дети, прилагая огромные усилия для освоения новой для себя деятельности, перестают мыслить свободно, все больше их мышление приобретает рамки, установленные социальным окружением. При этом они все еще обладают гибкостью мышления и наиболее восприимчивы к творческой деятельности, которая может быть организована как в учебное время, так и во внеурочное. Соответственно педагогическое содействие развитию творческих способностей очень актуально в данном возрасте. Мир меняется и все эти изменения происходят за счет проявления людьми творчества, их способности изменять и подстраивать этот мир под свои нужды.

Обратимся к понятиям «творчество» и «способности». С.Л. Рубинштейн определяет творчество как деятельность, созидаящая нечто новое, оригинальное, что притом входит не только в историю развития самого творца, но и в историю развития науки, искусства и т. д. Я.А. Пономарев рассматривает творчество как механизм развития, как взаимодействие, ведущее к развитию. Д.Б. Богоявленская описывает творчество, как высший уровень интеллектуальной активности. Даже из этих трех определений можно заметить, насколько различно понимание «творчество» в научном мире. В данной работе мы опираемся на понимание «творчества», как практическую или теоретическую деятельность человека, в которой возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты (знания, решения, способы действия, материальные продукты).

Согласно исследованиям Б.М. Теплова способности – это индивидуальные особенности, которые приводят к успеху в определенной деятельности. При этом такие особенности развиваются из врожденных задатков и развиваются только во время деятельности. Соответственно наличие у ребенка набора способностей, а также его индивидуальная восприимчивость к развитию и внешнему воздействию определяет его индивидуальное развитие.

В психолого-педагогической литературе выделяют специальные и общие способности. Определенные виды деятельности определяют специальные способности (музыкальные, художественные, математические и

т.д.). Общие способности при этом обуславливают развитие специальных способностей.

Творческие способности — это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности определенного рода.

Творческие способности состоят из различных качеств. Д.Б. Богоявленская выделяет такие творческие способности, как способность рисковать, дивергентное мышление, гибкость в мышлении и действиях, скорость мышления, способность высказывать оригинальные идеи и изобретать новые, богатое воображение, восприятие неоднозначности вещей и явлений, развитая интуиция.

Творческие способности — это различные компоненты, которыми обладает человек, соотношение данных компонентов может быть разным. Компоненты могут развиваться одни в большей степени, другие в меньшей, а также обладают компенсирующим действием. Присутствие сильной мотивации или интереса, направленного на творческую деятельность, компенсирует менее развитые компоненты. Учитывая этот факт можно составить творческую деятельность, чтобы наиболее сильно заинтересовать обучающихся. Большинство ученых отмечают наличие творческого воображения, творческого мышления, которое характеризуется гибкостью, оригинальностью и быстротой мысли, как основных составляющих творческих способностей.

Развитие творческих способностей будет наиболее продуктивным при создании условий для проявления творческой активности ребенка.

Учебный процесс в школьном образовании до сих пор направлен на развитие логического мышления, но в рамках нынешних реалий этого уже недостаточно. Работа только над развитием логики приводит к структурированному, шаблонному мышлению, которое не позволяет выйти за рамки, что блокирует развитие творческих способностей. Каждый человек обладает творческими способностями, но они нуждаются в постоянном развитии. Деятельность творческого характера, направленная на развитие таких качеств творческого мышления, как оригинальность и беглость, ассоциативность и гибкость, является лучшим средством для развития творческих способностей. Развитие творческих способностей без вовлечения детей в творческую деятельность невозможно, это является самым важным условием и одновременно результатом. При этом развитие творческих способностей также должно охватывать воспитание настойчивости и преодоления трудностей. Ведь какими бы ни были задатки у ребенка, без постоянной и последовательной работы, без поддержки со стороны социума, развитие творческих способностей не дадут ожидаемого результата.

Современные дети отлично владеют телефонами и сетью интернет, они способны найти любую информацию, доступную в сети интернет. При этом уровень применения творчества в деятельности падает, дети используют уже готовые шаблоны, находят в интернете готовые решения, приобретая при этом

стереотипы в мышлении и поведении. Они не используют свои творческие возможности, тем самым не развивают их, что приводит к уменьшению использования творческих способностей в будущем.

Детское творчество отличается от взрослого и имеет свои особенности, для детского творчества важную роль имеет индивидуальное открытие нового знания, не имеющего социальной значимости. Л.С. Выготский утверждал в своих трудах, что ценность детского творчества заключается не в продукте и конечном результате, а в самой деятельности. Интересна точка зрения Д.А. Леонтьева, который писал «суть натурального творчества заключается в игре возможностями, в создании субъективно нового вне какой-либо его оценки; суть взрослого творчества заключается в диалоге с культурой и внесении в нее объективно нового» [4]. Под «натуральным творчеством» Д.А. Леонтьев подразумевал универсальную функцию, которая присуща всем детям.

Воображение в младшем школьном возрасте в основном воссоздающее. Дети воспроизводят ранее воспринятое ими, творческое воображение использует для создания новых образов прошлый опыт, преобразуя его и соединяя в новые образы. Л.С. Выготский писал: «творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека: чем богаче опыт, тем больше материала, которым располагает его воображение» [3].

Опыт ребенка в младшем школьном возрасте должен постоянно пополняться, в результате постоянного пополнения воображение ребенка становится богаче. Творческое воображение детей младшего школьного возраста опирается на опыт, а, соответственно, педагогу необходимо содействовать расширению опыта у детей. Расширение опыта ребенка является очень важной составляющей общего развития ребенка, для этого необходимо постоянно вовлекать ребенка в новую для него деятельность, знакомить с различными произведениями искусства и истории. Образы, при постоянной работе над пополнением опыта ребенка, становятся более яркими и точными, если в начале обучения для появления образа необходим наглядный материал, то к концу начальной школы ребенку достаточно опоры на слово, повышается уровень абстракции. Воображение становится более управляемым.

Как мы рассмотрели выше, для развития творческих способностей необходимо развивать творческое воображение, пополняя опыт ребенка различными образами, а также развивать творческое мышление. Дж. Гилфорд выделяет особый вид мышления, которым обладают люди, связанные с творческой деятельностью. Он называет этот вид мышления – дивергентным. Люди, обладающие дивергентным мышлением, не концентрируются на единственно правильном решении, они находятся в поиске разнообразных решений, максимально охватывая различные направления. Дж. Гилфорд выделяет следующие особенности дивергентного мышления:

- быстрота мысли;

- гибкость – способность думать в нескольких направлениях и переключаться между ними;
- оригинальность – способность предлагать отличающиеся от общепринятых идеи;
- любознательность;
- точность;
- смелость – способность принимать решение в ситуации неопределенности.

Я.А. Пономарев видит суть творческого мышления, как интеллектуальную активность и чувствительность к побочным продуктам своей деятельности.

А.Н. Лук характеризует творческое мышление высокой степенью оригинальности получаемого на его основе продукта. «Мышление появляется тогда, когда человек, попытавшись решить задачу на основе ее формально-логического анализа с прямым использованием ему известных способов, убеждается в бесплодности таких попыток и у него возникает потребность в новых знаниях, которые позволяют решить проблему: эта потребность и обеспечивает высокую активность решающего проблему субъекта» [5].

Творческое мышление, опираясь на образы, а не на понятия имеет огромную связь с творческим воображением. Именно в виде яркого образа приходит в голову какая-либо идея или замысел, и опирается этот образ чаще всего на воображении человека. Уже после появления образа в действие подключается логика и сформированный понятийный аппарат, необходимый для осмысления, анализа возникшей идеи. При этом для творческого мышления важно наличие проблемы, при чем иногда сам поиск этой проблемы является главным открытием для творца. Для решения этой задачи в обучении используется метод проблемного обучения или метод проблемного вопроса. При этом подбор этого проблемного вопроса имеет важное значение и требует от преподавателя особого мастерства, опыта и творческого подхода.

Мышление младших школьников свободно от стереотипов, оно более независимо и имеет меньше границ, чем мышление взрослых. Но учебная деятельность, которая выходит на первый план у детей в данном возрасте, уменьшает эту свободу. Для поддержания и дальнейшего развития творческого мышления необходимо вовлекать детей в творческую деятельность. Как мы рассматривали ранее, в результате деятельности из задатков развиваются способности. Учебная деятельность способствует развитию логического мышления, творческая деятельность способствует формированию способностей к поиску новых решений, к необычным способам достижения результатов, к отходу от стереотипного мышления. Сочетание учебной и творческой деятельности приводит к полноценному развитию детей младшего школьного возраста.

Исходя из всего вышесказанного можно сказать, что для развития творческих способностей необходимо вовлекать детей младшего школьного возраста в творческую деятельность, обогащая их опыт, при этом

обязательным условием является понимание особенностей данного возраста, а также создание наиболее благоприятных условий. Под благоприятными условиями понимаются такие условия, при которых ребенок чувствует себя защищенным от насмешек и негативного мнения о его высказываниях и поведения. При работе над развитием творческих способностей необходимо создать положительную атмосферу. Многие дети, сталкиваясь с отрицательным мнением о своей проделанной работе, закрываются и перестают генерировать идеи, что тормозит развитие творческих способностей, поэтому так важно, чтобы работа вызывала положительные эмоции, важно бороться со стеснением и скованностью детей. Дети должны чувствовать некоторую свободу в своих высказываниях и при этом не испытывать стресса, связанного с оценкой его деятельности.

Хочется отметить, что творческая деятельность часто не вписывается во временные рамки. Некоторым детям достаточно небольшого количества времени для выполнения творческой задачи, некоторым детям нужно для этого гораздо больше времени. Естественно, дети начинают испытывать стресс, если не успевают уложиться в отведенное на задание время. Стресс крайне негативно отражается на творческих способностях, для уменьшения влияния данного фактора на развитие творческих способностей, необходимо максимально раздвигать временные границы. Конечно, в рамках школьных занятий нет возможности совсем не ограничивать время на выполнение заданий, но стоит не акцентировать внимание детей на существование временного отрезка. Возможно, стоит давать свободу в выполнении творческих заданий и после занятий, дети вполне способны выполнить его в спокойной для себя обстановке дома и представить свои результаты nasledующий день.

Также на творческое развитие влияют черты личности и характера ребенка. На эти факторы педагог не может сильно влиять, но он должен их учитывать и максимально нивелировать их. Особенно негативно на развитие творческих способностей влияют такие особенности, как: стремление к успеху, страх рисковать, самоуверенность и недостаточная уверенность в себе. Наиболее позитивными индивидуальными особенностями для развития творческих способностей являются: целеустремленность, уверенность, стремление к самоактуализации и приобретению личного опыта. Особенно важно для педагога это работа над интересом к творческой деятельности. Интерес заставляет ребенка все глубже познавать неизведанное, все точнее отрабатывать свое мастерство. А в тандеме с трудолюбием, настойчивостью и организованностью это может привести к невероятному успеху.

«Исходя из того, что у младшего школьника тесно взаимосвязаны абстрактно-логическое и образное мышление, активно развивается воображение (как эффективный способ познания и усвоения окружающего мира), педагог имеет возможность выйти за пределы личного практического опыта младшего школьника и развить творческий подход к жизни, миру в целом» [1].

«Как правило, деятельность организуется в классном кабинете, поэтому перед педагогом стоит вопрос — как подготовить пространство, как изменить его для успешного решения задач творческого развития: расставить столы иначе, чем на уроке: сдвинув два стола для удобной работы группы, или расположив круг из столов для группового обсуждения, или расставить столы амфитеатром для проигрывания ситуаций; использовать карточки с названиями команд; развесить необходимые плакаты; устроить выставку книг, рисунков и т. д.» [2]. Любое изменение школьного пространства вносит определенную творческую атмосферу, дети начинают чувствовать себя более раскованно и свободно, их творческая деятельность все меньше ограничивается. Что положительно сказывается на развитии творческих способностей детей младшего школьного возраста.

При этом стоит отметить, что творчество у детей младшего школьного возраста носит субъективный характер. Это подразумевает под собой, что открытия, совершаемые детьми, имеют значение только для них самих.

Как говорилось ранее, дети постоянно должны узнавать для себя что-то новое во всех областях, ведь творчество не ограничивается только различными видами искусства. При этом необходимое расширение кругозора детей младшего школьного возраста, должно быть эстетически правильным, а также должно эмоционально откликнуться у детей. Но работа над пополнением опыта ребенка должна проводиться не только в стенах школы, желательно, чтобы данная работа в большей своей части проходила в домашней среде. Для этих целей отлично подходят такие методы и приемы, как: экскурсия, наблюдения, беседа, построенная особым образом, различные игры и т.д. Педагог чаще работает над развитием творческого мышления, чем над воображением. В то же время педагог имеет возможность побудить выход ребенка за пределы своего личного практического опыта и тем самым развивать творческий подход к жизни, миру в целом. В любом случае работа над развитием творческих способностей должна проходить в тандеме со взрослыми. На первом этапе взрослые показывают модель, образец и побуждают к самостоятельной творческой деятельности ребенка. На втором этапе взрослый наблюдает и подталкивает немного ребенка в правильном направлении, но ребенок уже способен самостоятельно применять, полученный опыт, преобразуя его в нужном направлении.

Сформированные творческие способности укрепляют уверенность детей, обогащают эмоциональную жизнь. Гибкость и нестандартность мышления помогают найти выход из сложных жизненных ситуаций, обладая таким мышлением, свободой мысли дети смогут осознанно выстраивать свою жизнь в будущем. Также постоянная работа над развитием творческих способностей развивает такие качества как упорство, любопытство, организованность. А работа над пополнением опыта ребенка позволяет не только развить творческое воображение, но и развить эмоциональные составляющие ребенка, такие как чувство прекрасного, любовь к природе и искусству. Творческие способности не развиваются стихийно, а требуют

специального организованного процесса обучения и воспитания, пересмотра содержания учебных программ, создания педагогических условий и пространства вокруг для самовыражения в творческой деятельности младших школьников. Соответственно роль педагога в этом процессе является крайне важной. Он должен обладать сильной вовлеченностью для того, чтобы увлечь детей. В его работе есть большая вероятность творчества и импровизации, он должен активно управлять творческим процессом и быть способным быстро реагировать на меняющиеся условия.

Литература

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. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк / Л.С. Выготский. – М.: Книга для учителя, 3 издание, 1991. – 93 с.
4. Леонтьев Д.А. Пути развития творчества: личность как определяющий фактор // Воображение и творчество в образовании и профессиональной деятельности. Материалы чтений памяти Л. С. Выготского: Четвертая Международная конференция. М.: РГГУ, 2004. – 214–223 с.
5. Лук А.Н. Мышление и творчество. – М., Политиздат, 1976. – 95 с.

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*

МОДИФИЦИРОВАННЫЙ ВАРИАНТ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ МЕТОДИКИ «КАРТА ОДАРЕННОСТИ»

Статья содержит описание модифицированного варианта диагностической методики, ориентированной прежде всего на применение педагогами и родителями. Данный вариант методики может также успешно использоваться детскими практическими психологами. Методика направлена на диагностику сферы детской одаренности и может применяться для детей разных возрастов в образовательной практике. С её помощью, при наличии знаний о ребенке и мета-когнитивных способностей у оценивающего, за относительно небольшое время, можно определить сферу одаренности ребенка.

Ключевые слова: одаренность, детская одаренность, диагностика, детской одаренности, интеллект, креативность, специальная одаренность.

The article contains a description of a modified version of the diagnostic method, focused primarily on the use of teachers and parents. This version of the method can also be successfully used by children's practical psychologists. The method is aimed at diagnosing the sphere of children's giftedness and can be used for children of different ages in educational practice. With its help, in the presence of knowledge about the child and meta-cognitive abilities of the evaluator, in a relatively short time, it is possible to determine the scope of the child's giftedness.

Keywords: giftedness, children's giftedness, diagnostics, children's giftedness, intelligence, creativity, special giftedness.

Предлагаемая методика разрабатывалась для оценки детской одаренности, в первую очередь, педагогами и родителями. Она была впервые опубликована в 2000 году [3]. В настоящее время она активно используется в образовательной практике всеми взрослыми участниками образовательного процесса: детскими практическими психологами, педагогами и родителями. Настоящий вариант модифицирован, с учетом практики использования и изменениями в современной образовательной среде. Методика призвана служить инструментом для диагностики детской одаренности и одновременно стимулировать наблюдения психологов, педагогов и родителей за развитием ребенка его актуальными склонностями и способностями.

Модифицированный вариант методики «карта одаренности» следует рассматривать как дополнение к тем диагностическим инструментам,

которыми традиционно пользуются психологи при оценке детской одаренности. От взрослого участника образовательного процесса будь он психолог, педагог или родитель, методика требует развитых мета-когнитивных способностей, профессиональных умений и навыков результативно наблюдать за особенностями мышления и поведенческими проявлениями ребенка.

Инструкция

Перед вами 77 вопросов, систематизированных по одиннадцати относительно самостоятельным областям мышления и деятельности детей. Свои ответы на вопросы помещайте в клетках последовательно: ответ на первый вопрос в клетке под номером 1, ответ на второй вопрос в клетке под номером 2 и так далее. При этом необходимо пользоваться следующей шкалой:

(++) – если оцениваемое свойство личности развито хорошо, четко выражено, проявляется часто;

(+) – свойство заметно выражено, но проявляется непостоянно;

(0) - оцениваемое и противоположное свойство личности выражены не четко, в проявлениях редки, в поведении и деятельности уравновешивают друг друга;

(-) – более ярко выражено и чаще проявляется свойство личности противоположное оцениваемому.

ЛИСТ ВОПРОСОВ

1. Склонен к логическим рассуждениям, способен оперировать абстрактными понятиями.

2. Продуктивен, чем бы ни занимался (рисование, сочинение историй, конструирование и др.), способен предложить большое количество самых разных идей и решений.

3. Осваивает новые знания легко и быстро, все «схватывает на лету».

4. Любит рисовать, лепить, заниматься художественным конструированием.

5. Проявляет большой интерес к музыкальным занятиям.

6. Любит сочинять (писать) рассказы или стихи, может легко построить сюжет, начиная от завязки и кончая разрешением какого-либо конфликта.

7. Легко входит в роль какого-либо персонажа (человека или животного и др.).

8. Проявляет повышенный интерес к техническим устройствам (машинам и механизмам).

9. Быстро и легко осваивает компьютер и другие информационные, технические устройства (телефоны, айфоны, планшеты и т.п.).

10. Инициативен в общении со сверстниками и взрослыми.

11. Энергичен, производит впечатление ребенка, нуждающегося в большом объеме движений.

12. Проявляет большой интерес и исключительные способности к классификации и систематизации.
13. Нестандартно мыслит и часто предлагает неожиданные, оригинальные решения.
14. Легко и быстро запоминает услышанное и прочитанное без специального заучивания, не тратит много времени на то, что нужно запомнить.
15. Оригинален в выборе сюжетов собственных рисунков. Обычно изображает много разных предметов, людей, ситуаций.
16. Чутко реагирует на характер и настроение музыки.
17. Рассказывая о чем-то, умеет хорошо придерживаться выбранного сюжета, не теряет основную мысль.
18. Любит игры-драматизации. Интересуется актерской игрой.
19. Может использовать старые детали для создания новых поделок, игрушек, технических устройств.
20. Интересуется новыми возможностями популярных компьютерных программ (word, exsel и др.).
21. Хорошо контролирует свои эмоции, у него преобладает позитивное настроение.
22. Любит участвовать в спортивных играх и состязаниях.
23. Умеет хорошо излагать свои мысли, имеет большой словарный запас.
24. Изобретателен в выборе и использовании различных предметов в играх.
25. Знает много о таких событиях и проблемах, о которых его сверстники обычно не знают.
26. Любит составлять оригинальные композиции из цветов, рисунков, камней, марок, открыток и т.д.
27. Хорошо поет.
28. Придерживается только необходимых деталей в рассказах о событиях, все несущественное отбрасывает, оставляет главное, наиболее характерное.
29. Способен менять тональность и выражение голоса, когда изображает другого человека.
30. Любит разбираться в причинах неисправности механизмов, любит загадочные поломки и вопросы на «поиск».
31. Любит играть в компьютерные игры.
32. Сохраняет уверенность в окружении незнакомых людей.
33. Часто выигрывает в разных спортивных играх у сверстников.
34. Хорошо улавливает связь между причиной и следствием, между одним событием и другим.
35. Способен по-разному подойти к решению одной и той же проблемы.

36. Обгоняет своих сверстников по учебе на год или на два, (должен бы учиться в более старшем классе, чем учится сейчас).

37. Любит использовать новые материалы для изготовления рисунков, коллажей, в строительстве детских домиков на игровой площадке.

38. Хорошо играет на каком-нибудь музыкальном инструменте.

39. Выбирает в своих рассказах такие слова, которые хорошо передают эмоциональные состояния героев, их настроения, переживания и чувства.

40. Разыгрывая драматическую сцену способен понять и изобразить конфликт.

41. Любит рисовать чертежи и схемы механизмов.

42. Нравится учиться дистанционно с помощью компьютера.

43. Улавливает причины поступков других людей, мотивы их поведения. Способен понять недосказанное.

44. Бегаёт быстрее всех (в детском саду), в классе.

45. Любит решать сложные задачи, требующие умственного усилия.

46. Способен увлечься, уйти «с головой», в интересующее его, занятие.

47. Проявляет ярко выраженную, разностороннюю любознательность.

48. Охотно рисует, лепит, создает художественные композиции (украшения для дома, одежды и т.д.), в свободное время, без побуждения взрослых.

49. В игру на музыкальном инструменте или в песню вкладывает много энергии и чувств.

50. Умеет передавать в рассказах такие детали, которые важны для понимания события (что обычно не умеют делать его сверстники), и в то же время не упускает основной линии событий, о которых рассказывает.

51. Склонен передавать чувства через мимику, жесты, движения.

52. Читает (любит, когда ему читают) журналы и статьи о создании новых приборов, машин, механизмов.

53. Любит рисовать с помощью компьютера, заниматься компьютерной графикой.

54. Часто руководит играми и занятиями других детей. Обладает даром убеждения, способен внушать свои идеи другим.

55. Двигается легко, грациозно. Имеет хорошую координацию движений.

56. Наблюдателен, любит анализировать события и явления.

57. Способен не только предлагать, но и разрабатывать собственные и чужие идеи.

58. В свободное время любит самостоятельно читать научно-популярные издания (детские энциклопедии и справочники), делает это с большим интересом, чем читает художественные книги (сказки, рассказы, повести и др.).

59. Любит создавать объемные изображения, работать с глиной, пластилином, бумагой и клеем.

60. Любит слушать музыкальные записи. Стремится пойти на концерт или туда, где можно слушать музыку.

61. Склонен фантазировать, старается добавить, что-то новое и необычное, когда рассказывает о чем-то уже знакомом и известном всем.

62. Стремится вызывать эмоциональные реакции у других людей, когда о чем-то с увлечением рассказывает.

63. Любит обсуждать научные события, изобретения, часто задумывается об этом.

64. Любит осваивать новые компьютерные программы.

65. Склонен принимать на себя ответственность, выходящую за рамки характерные для его возраста.

66. Предпочитает проводить свободное время в подвижных спортивных играх.

67. Способен долго удерживать в памяти символы, буквы, слова.

68. Не боится новых попыток, стремится всегда проверить новую идею.

69. Имеет широкий круг интересов, задает много вопросов о происхождении и функциях предметов.

70. Может высказать свою собственную оценку произведениям искусства, пытается воспроизвести то, что ему понравилось, в своем собственном рисунке или созданной игрушке, скульптурно изображении.

71. Сочиняет собственные, оригинальные мелодии.

72. Умеет в рассказах изобразить своих героев очень живыми, передает их характер, эмоции, чувства, переживания.

73. С большой легкостью передает чувства и эмоциональные переживания.

74. Проводит много времени над конструированием и воплощением собственных «проектов» (модели летательных аппаратов, автомобилей, кораблей).

75. Пытается разрабатывать собственные компьютерные программы.

76. Другие дети предпочитают выбирать его в качестве партнера по играм и занятиям.

77. Физически сильнее и выносливее сверстников.

ЛИСТ ОТВЕТОВ

									0	1
2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2
3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3
4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4

5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5
6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6
7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7

Обработка результатов

После того как лист ответов вами заполнен, сосчитайте количество плюсов и минусов по вертикалям. Плюс и минус взаимно сокращаются. Каждый столбец соответствует определенной сфере одаренности.

Сферы одаренности:

- I. Интеллектуальная;
- II. Творческая;
- III. Академическая;
- IV. Художественно-изобразительная;
- V. Музыкальная;
- VI. Литературная;
- VII. Артистическая;
- VIII. Техническая;
- IX. Информационные технологии;
- X. Социальные отношения, социальный интеллект, лидерство;
- XI. Психомоторная (спортивная).

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. Одаренные дети в детском саду и школе. –М.; Академия. 2000. -323 с.
4. Савенков А.И. Педагогическая психология. Учебник для бакалавров. Для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям. –М.; 2012. Сер. Бакалавр; базовый курс (2-е издание перераб. И доп.). – 659 с.
5. Савенкова Т.Д. Диагностика базовых параметров эмоционального интеллекта и социальной компетентности дошкольников
6. Савенкова Т.Д. Развитие социального интеллекта дошкольников. Учебное пособие для вузов.-М.; Издательство Юрайт. 2020. -146 с.

7. Смирнова П.В., Ключко О.И., Поставнев В.М., Богданова А.В., Афанасьева Ж.В. Педагогам и родителям о предикторах академической успешности ребенка. –М.; 2018. -57 с.

Островская А.А.

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры социальной работы, БГПУ, Минск
ostrovskaya.a@mail.ru

ПАРТИСИПАТИВНАЯ ПРАКТИКА КАК АКТУАЛЬНАЯ ВОЗМОЖНОСТЬ ДЛЯ КРЕАТИВНОГО РЕСУРСА ПЕДАГОГОВ

Материал предлагает данные поисковых исследований, свидетельствующих о противоречии между признанием пользы творчества в образовательном процессе и неготовностью молодых педагогов к полноценному использованию своего запаса к креативности. Раскрываются возможности партисипативной практики на примере временного лидерства в активизации креативного ресурса педагогов и интенсификации креативной направленности образовательной среды.

Ключевые слова: креативность; синергия; образовательная среда; партисипативная практика; разделенное (распределенное, временное) лидерство.

The material offers data from research studies that indicate a contradiction between the recognition of the benefits of creativity in the educational process and the unwillingness of young teachers to fully use their potential for creativity. The article reveals the possibilities of participatory practice on the example of temporary leadership in activating the creative resource of teachers and intensifying the creative orientation of the educational environment.

Keywords: creativity; synergy; educational environment; participatory practice; shared (distributed, temporary) leadership.

Научные исследования и даже просто размышления об образовательном процессе, так или иначе, но не обходят стороной вопрос креативности, творческого начала в обучении. Креативность не перестает соотноситься и с образовательным результатом педагогического труда. И хотя достаточно давно пришло понимание, что не только сумма знаний и умений, но даже и креативность сама по себе не обеспечивают в полной мере востребованный успех в современной жизни, проблема творчества продолжает волновать педагогическую общественность.

Разумеется, креативность и творчество – понятия близкие, но не тождественные. Тем не менее в нашем материале предложим рассматривать их в качестве синонимичных в силу оценки вклада в современное образование. В этом плане (при всей широте спектра мнений), несомненно, заманчива причастность к понятиям «самобытность», «возможность»,

«нестандартность». И, конечно, особое внимание следует уделить отношению творчества (креативности) к понятию «оригинальность». Нашу позицию раскроем, обращаясь к исследованию А. И. Савенкова: «многие специалисты в области психологии творчества считают, что оригинальность нельзя рассматривать в отрыве от полезности (Д. Б. Богоявленская, Э. де Боно, Дж. Брунер, А. Кроптей, С. Мартиндейл и др.)». (URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-diaagnostike-kreativnosti>). Т.е. креативность ценна продуктивностью и действенностью. Неслучайно Р. Флорида в начале XXI публикует книгу «Креативный класс: люди, которые меняют будущее» [4]. В ней автор понятие «креативный» относит к начавшему формироваться совершенно новому общественному слою, активизирующему городской прогресс и в целом качество жизни за счёт инициативного генерирования нестандартных идей в русле творческого подхода к окружающему миру.

Педагоги, вроде бы по самому факту принадлежности к работникам интеллектуального труда (согласно Р. Флорида), относятся к креативному классу и, значит, аккумулируют в себе задел нового, нестандартного видения и реконструкции окружающей действительности. Но вместе с тем данное утверждение нельзя признать столь однозначным.

Если рассматривать креативный ресурс как совокупность идей и методов, то исследователи признают несколько уровней его развития у педагогов. Даже в структуре педагогической одаренности имеет место и низкий уровень креативности, когда предлагаемые идеи «отличаются очевидностью и представляют собой интерпретацию уже имеющихся в общественном опыте решений», (URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-odarennost-i-pedagogicheskiy-intellekt-proektirovanie-teoretiko-prikladnyh-podhodov>).

Другие исследования свидетельствуют о противоречии «между низким положением творчества в иерархии ценностей у испытуемых и декларируемой в современном обществе ключевой ролью креативности в достижении прогресса» [1, с. 24].

Частично данное противоречие можно соотнести с нашим поисковым опросом. На основе работ Ю. Г. Волкова, П. Друкера, О. В. Золотарева, Р. Флорида и др. было выделено 8 характеристик представителей креативного класса и предложено студентам педагогического вуза (n=43) оценить их с точки зрения важности и удовлетворенности развитием в школьные годы по методике Л. Ю. Помыткиной и др. [3]. Среди выделенных характеристик:

1. Стремление к моральному удовлетворению от деятельности.
2. Предпочтение духовного удовлетворения материальному.
3. и горизонтального передвижения по карьере вертикальному.
4. Выбор деятельности более творческого характера.
5. Стремление к выражению индивидуальности.
6. Признание ценностей меритократии.
7. Способность производить новации.

8. Стремление к оживлению рутинной деятельности.

В ходе опроса выяснилось, что «предпочтения духовного удовлетворения денежно-материальному и горизонтальной карьеры – вертикальному передвижению по работе для исследуемой молодёжи оказались как не важны, так и не удостоены внимания со стороны школы. Такая характеристика, как предпочтение творческой работы, оказалась не важна для респондентов, хотя отмечено удовлетворение от ее развития в школьные годы ... чувство индивидуальности и личной свободы, а также производство новаций ... важны для молодёжи, однако не удовлетворены в образовательном процессе» [3, с. 807]. Мы продолжили данное исследование, обратившись к молодым, но уже более опытным педагогам (n=37). Представим результаты на рисунке.

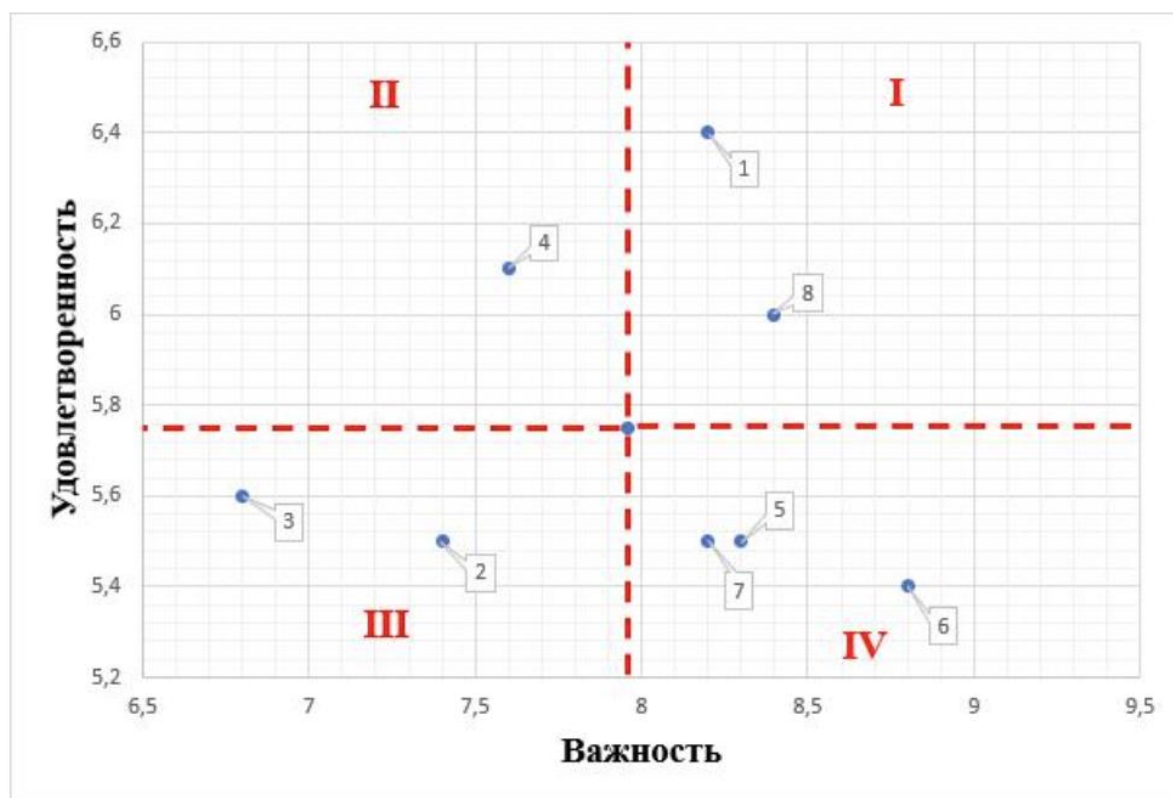


Рисунок 1. Средние оценки важности и удовлетворенности

Как видно, в отношении второй и третьей из выделенных характеристик мнения у студентов и молодых педагогов совпали полностью, да и в целом картина у двух групп испытуемых оказалась аналогичной.

Несомненно, задел к «восхождению» в креативный класс у молодых представителей педагогической профессии имеется, но следует признать некоторую рассогласованность мнений о пользе творчества и реальной готовностью посвящать себя творческой деятельности.

Возможно, теоретические посылы и пропаганда пользы творчества пока не противостоят реально осязаемой картине потребления в обществе. Однако при любом раскладе только собственные ощущения от радости творчества могут превзойти интерес к материальному удовольствию.

Понять силу креативности можно только обладая этой силой, этим ресурсом. И хотя вокруг идеи «вируса креативности» достаточно много споров, тем не менее, приверженцы т.н. интегративного подхода к изучению креативности (М. Чиксентмихайи, Г. Гарднер, М. Мамфорд, Р. Стернберг) подчеркивают фундаментальную важность в ее развитии стимулирующей среды (URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-zarubezhnyh-teoriy-kreativnosti>). Такая среда, как видится, должна быть насыщена образцами творческой деятельности.

Если спорным можно рассматривать полную идентификацию педагогов с креативным классом, то креативность как особенность педагогической профессии признается (URL: cyberleninka.ru/article/n/kreativnost-kak-odna-iz-harakteristik-lichnosti-buduschego-pedagoga-1). Поэтому определенный креативный ресурс в разной степени у педагогов присутствует. Закономерно возникает вопрос: как его активировать, чтобы начался процесс, приводящий в итоге к подражанию и, наконец, к заражению творческой деятельности в образовательной среде?

Наши поисковые исследования показали, что молодежь в целом удовлетворена творческой средой школы. Но в силу изложенного ранее актуальна ее интенсификация и практико-ориентированная направленность.

Обратимся к мнению Р. Флорида, Он пытается доказать, что там, где создается благоприятная среда для проживания творческих людей, начинают развиваться новые технологии, приводящие к невиданному экономическому росту [4]. Поэтому созданием комфортной среды для актуализации креативного ресурса педагогов можно предоставить возможность креативности «проявить себя».

В настоящее время усиление качества в организационных системах рассматривается за счет эффекта синергии. Речь идет не просто о сумме креативного ресурса педагогов, а про особое взаимодействие. Синергия возникает как некое новое и полезное свойство при целеустремленном объединении элементов в систему и существенным образом зависит от числа, сложности этих элементов и способов их соединения в единую структуру (И. Ансофф, А. Балабан, Л. И. Журова и др.).

Уникальную возможность эффекта синергии предоставляется реальным рассматривать в системах и ситуациях «партиципативной практики». Данный научный термин не очень распространен в педагогической среде, хотя вариации партиципативной практики как соучастия людей в определенном процессе реализуются во многих аспектах деятельности современных учреждений образования.

Нами замечено, что педагоги, рассуждая о продуманных в организации способах «включенного взаимодействия», как правило, вспоминают о коллективно-творческих делах и делегировании полномочий. Но на самом деле замыслы и реалии партиципативного участия в процессах организации ушли далеко вперед. При этом ключевую роль играют формы связей акторов. Исследования, посвященные экспоненциальным компаниям (М. Р. Белбин, М.

Мэлоун, С. Исмаил, Ю. ван Геест и др.) отмечают возможность неизмеримо высокой продуктивности бизнеса не только благодаря цифровым технологиям, но и новым организационным моделям, новым линиям коммуникаций.

Размышляя о реальной возможности «пробуждения» креативного ресурса педагогов, считаем важным остановиться на такой форме (вариации) партисипативной практики как разделенное (или распределенное, временное) лидерство (Д. Брэдфорд, Томас У. Малоун, А. Коэн, Т. Ю. Базаров и др.). Часто это связывается с передачей лидерства при реализации частей одного проекта или разных проектов. Данная форма обладает сильной мотивационной составляющей, т.к. дает возможность погрузиться человеку в сферу своих интересов, осуществить свои намерения и при этом быть причастным к успеху организации, получить заряд уверенности. Поэтому благодаря временному лидерству видится возможным актуализация креативного ресурса педагога, т.к. решается вопрос «раскрепощения». А если человек не совсем уверен в наличии творческого запаса, то срабатывают механизмы подражания и заражения.

Считается, что распределенное лидерство не несет моменты конкурентной борьбы, т.к. каждый «достойный» имеет возможность власти. Однако элементы здоровой состязательности присутствуют. Отсюда и возможность для синергетического эффекта. По данному случаю вспоминается популярный пример из Интернета, демонстрирующая силу эффекта синергии в менеджменте, когда хозяйка обувного магазина, боясь разорения от конкурентов, построивших рядом шикарные обувные бутики, в создавшихся условиях «распределения сил» только выиграла и повысила продажи.

При временном лидерстве педагога важна его полная ответственность за реализацию и результаты собственного проекта, т.к. при измерении креативности «не меньшего внимания заслуживает разработанность, т.е. способность испытуемого развивать (разрабатывать) выдвинутые им и отобранные идеи» ([URL: cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-kreativnosti-i-sposobah-ee-izucheniya-i-izmereniya](http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-kreativnosti-i-sposobah-ee-izucheniya-i-izmereniya)).

Разделенное лидерство может предполагать и создание временных творческих коллективов, например, групп по интересам учащихся. Определенный опыт в этом направлении был наработан в школах Беларуси при организации исследовательской деятельности [2].

Каждая такая группа рассматривается в качестве организационной формы презентации определенного образца творческой деятельности педагога. Перед учащимися – спектр вариантов креативного поведения. Включается такой метод усвоения, как метод презентации и проб, позволяющий каждому найти свою нишу, в данном случае, по отношению к креативности.

Таким образом, актуализация креативного ресурса педагогов для воздействия образца творческой деятельности на учащихся имеет

достаточный потенциал в партисипативной практике. При этом усиление креативности образовательной среды возможно благодаря синергетическому эффекту и при ряде возможностей партисипативного взаимодействия:

- ☐ выстраивание форм добросовестной конкуренции акторов
- ☐ мотивация властью
- ☐ демонстрации пользы творчества при полной ответственности актора не только за идею, но и за конечный продукт
- ☐ сочетание «практики намерений» акторов с ненавязчивым администрированием данной системы взаимодействия (для эффекта синергии)
- ☐ создание временных творческих групп и презентации разных образцов креативности

Сегодня говорить о возможности повторения в системе образования успеха бразильской компании «Семко», на наш взгляд, рано. Но в качестве перспективы следует рассматривать разработку релевантной модели партисипативной практики как актуальной возможности «оживить» креативный ресурс педагогов.

Литература

1. Бабаева Ю. Д. Ценность творчества и имплицитные представления о нем у учащихся и педагогов // Психология одаренности и творчества: Сборник научных трудов участников I Международной научно-практической конференции, Москва, 5-6 ноября 2019 г.; науч. ред. члена-корреспондента РАО, профессора А. И. Савенкова, профессора Л. И. Ларионовой. [Электронный ресурс] – М.: Известия ИППО, 2019. – С. 24-27.
2. Геворкян Е.Н., Савенков А.И. «Распределенное лидерство как инструмент повышения эффективности деятельности учебного подразделения университета»//Педагогика. 2020.Т. 84. №10. С.5-16.
3. Островская, А. А. Наука для маленьких умов // Минская школа сегодня. –2016.– № 7. – С. 14-21.
4. Островская А.А. Современный задел в формировании креативного класса: направления действия // Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен / Отв. ред. А. Л. Журавлёв, М. А. Холодная, П. А. Сабадош. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2020. – С.802-808.
5. Флорида, Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. – М.: Классика-XXI, 2011. – 430 с.

Бошкова А.И.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

boshkova.alla24@gmail.com

ЗАЩИТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПСИХИКИ КАК ПРЕДПОСЫЛКИ СОПРОТИВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ВОЗДЕЙСТВИЯМ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются защитные механизмы психики и особенности их проявления в подростковом возрасте. Утверждается, что данные механизмы могут стать предпосылками сопротивления подростков образовательным воздействиям со стороны учителей. Перечислены и описаны виды защитных механизмов. Также в работе дана характеристика подросткового возраста, описан подростковый кризис и обозначен способ выявления основных психологических механизмов защиты у подростков.

Ключевые слова: механизмы психологической защиты, подростковый кризис.

The article discusses the protective mechanisms of the psyche and the features of their manifestation in adolescence. It is argued that these mechanisms can become prerequisites for the resistance of adolescents to educational influences from teachers. The types of protective mechanisms are listed and described. The paper also describes the characteristics of adolescence, describes the adolescent crisis, and identifies a way to identify the main psychological mechanisms of protection in adolescents.

Key words: mechanisms of psychological protection, adolescent crisis.

Важными условиями эффективного процесса обучения является познавательная активность учащихся и педагогическое мастерство учителя. Мастерство педагога включает в себя профессионально значимые качества, педагогические способности и гуманистическую направленность личности [2], умение выстроить педагогическое общение наилучшим образом [3].

Для достижения педагогического мастерства учителю в своей профессиональной деятельности следует придерживаться различных принципов, которые помогут ему сделать более эффективным педагогическое воздействие на учеников:

- Уважать учащихся и проявлять эмпатию по отношению к ним. Учитель должен быть наблюдательным, изучать мотивы и потребности своих учеников, их эмоциональное состояние, и уже на основании данных выводов проектировать свою деятельность;
- Быть компетентным в своей профессии и примером для учащихся. Для того, чтобы учитель стал авторитетом в классе, ему необходимо нормализовать конструктивное взаимодействие с учащимися, предусматривающее отсутствие различных психологических барьеров в обучении;

- Проявлять последовательность и убежденность в своих поступках, требованиях, использованных методах, приёмах, технологиях. Ученикам не следует видеть сомнения учителя, моменты его неуверенности, так как при неблагоприятных обстоятельствах это может стать для учеников стимулом для негативного анализа действий педагога и получения над ним психологического превосходства. Однако, учитель всегда должен анализировать свои действия, исследовать результат применения той или иной методики, достигая таким образом наибольшей объективности своего педагогического воздействия на учащихся.

Соблюдение учителем этих принципов, по нашему мнению, позволит выстроить педагогический процесс таким образом, что он будет иметь личностный окрас для всех его участников. Тогда на личность ученика будут влиять не только педагогические методы и технологии, но и сама личность учителя [1].

Однако, если ученик не будет проявлять активность, инициативу, стремление в изучении чего-либо нового и неизвестного, это станет фактором, который лишит процесс обучения какого-либо смысла вне зависимости от прилагаемых усилий со стороны педагога.

Одним из значимых элементов, оказывающих большое влияние на динамичность познавательной активности учащихся и эффективность обучения, являются защитные механизмы личности. Особенно остро действия данных механизмов проявляются, когда человек оказывается в ситуациях, где из-за внутренних или внешних причин не может достичь желаемого результата, заявленной цели, удовлетворить свои потребности. Таким образом, при высокой мотивации, но из-за возникших трудностей, он не может реализовать задуманное. Зачастую в таких ситуациях человек теряет активность и интерес к происходящему из-за срабатывания механизмов психологической защиты личности [5].

Защитные механизмы помогают человеку избегать психических расстройств личности. Основная их задача – преодолеть мощные отрицательные впечатления, эмоции и сберечь чувство собственного достоинства. Когда личность попадает в сложную для себя ситуацию и нормальные, привычные методы борьбы с фрустрацией дают сбой, внутри происходит неосознанная перестройка иерархии ценностей. Таким образом, начинают действовать дополнительные способы решения мозгом наступающих проблем [5].

Однако у таких механизмов существуют положительные и отрицательные черты. С одной стороны, они направлены на сохранение внутреннего баланса человека, помогают ему справиться со стрессовыми ситуациями и кризисами и обрести гармонию, а с другой стороны, они могут привести к возникновению недосказанности и непонимания с окружающим миром, нарушениям в социальном взаимодействии.

Существует несколько видов защитных механизмов психики:

- Вытеснение

Сталкиваясь с проблемой или конфликтной ситуацией, человек забывает происходящее, перестаёт осознавать окружающую обстановку. Травматичные переживания уходят из сферы сознания в бессознательное. Таким образом, он защищает себя, оберегает от негативной информации. Однако, это может стать причиной того, что у человека появляется тревожность, происходит снижение активности и уровня самооценки.

- Рационализация

Человек начинает подбирать логические обоснования своим иррациональным действиям, пытаясь в глазах окружающих и свои собственные выглядеть последовательным.

- Регрессия

Когда у человека выключается данный защитный механизм, он испытывает чувство беспомощности, неуверенности, испуг. У человека происходит снижение самооценки, он становится инфантильным и его развитие и формирование знаний, умений, навыков значительно замедляются. В такой пассивно-оборонительной тактике поведения личность в конфликтных ситуациях или экстремальных для себя условиях не в состоянии самостоятельно действовать и справляться с возникшими трудностями.

- Дискредитация

Чтобы защитить свое психологическое состояние, человек неосознанно начинает или принижать авторитет того, кто высказывает свое критическое мнение в его адрес, или его превозносить и идеализировать. Любое из данных проявлений вызывает внутреннюю эмоциональную нестабильность человека. Также, со временем, он может начать периодически чередовать принижение достоинства своих оппонентов с их идеализацией, что тоже опасно для психологического здоровья.

- Отрицание

Отрицание – это внутреннее неприятие, несогласие с теми событиями, фактами жизни, которые угрожают внутреннему благополучию человека. Данный защитный механизм блокирует негативные эмоции человека. Попадая в сложную для себя ситуацию, он до конца надеется на положительный выход из данного положения, верит в неординарное решение и изменения. Это может помешать адекватно воспринимать ситуацию, так как у человека снижается ощущение опасности, у него формируется неполное понимание о себе и окружении.

- Обособление

Человек изолирует себя от негативных эмоций, сложных ситуаций и тому подобное. Он игнорирует проблемы, не позволяет себе анализировать последствия, замыкается в своем мире. Такой подход затрудняет коммуникацию человека с окружающими, но, в свою очередь, позволяет с разных сторон рассмотреть ситуацию, обдумать нестандартные действия.

- Компенсация (замещение)

Человек отказывается от своей первоначальной идеи или задачи и переключает свое внимание на доступный объект. Он начинает искать успех в других областях, в другом окружении.

- Гиперкомпенсация

Человек, сталкиваясь со сложной ситуацией, начинает вести себя утрировано и противоположно по отношению к нежелательному явлению.

- Агрессия

Вместо того, чтобы разобраться в ситуации, проанализировать доводы оппонентов, где-то промолчать или пойти на компромисс и урегулирование конфликта, человек активно идёт в атаку на того, кто высказывает иное мнение, осуждает.

- Расщепление

Образуются альтернативные личности, образы, которые человек использует в различных ситуациях. С одной стороны, это помогает человеку. Он выстраивает гармоничный внутренний мир, полностью понимает, почему в той или иной обстановке он так действует, говорит и т.д. Но, с другой стороны, окружающие люди не понимают его действий и поступков, так как его видят разным человеком.

- Проекция

Человек не осознает собственные негативные чувства и эмоции, а переносит их на других. Он неосознанно приписывает окружающим свои внутренние состояния. При этом человек одновременно склонен приписывать себе положительные качества, восхвалять себя.

- Сублимация

Сублимация – это выражение травмирующих переживаний и мыслей в социально полезной деятельности, прежде всего в творчестве. Выражение негативных переживаний в творчестве снимает внутреннее напряжение и позволяет восстановить внутренний баланс.

Приведём пример работы одного защитного механизма (отрицание). Некоторые подростки испытывают необходимость в признании собственной смелости, хотят быть в центре внимания с целью подтверждения своей высокой самооценки. Такие подростки часто ощущают жажду к экстраординарным действиям, к действиям, которые с большей вероятностью могут привести к плачевным последствиям. Например, они проводят время на крышах высоток, делая фотографии, чтобы в дальнейшем завоевать внимание других людей подобными экстремальными снимками несмотря на то, что подобные съёмки могут быть опасны для жизни. Кто-то прыгает по крышам поездов, снимает видео своих действий, чтобы также в дальнейшем заполучить внимание друзей и других людей. И, хотя в школах часто проводят беседы, устраивают классные часы, рассказывают о технике безопасности, ведут работу с родителями, чтобы те в свою очередь могли правильно объяснить детям опасность подобного поведения, это все не всегда срабатывает. Это происходит по причине того, что «отрицание» — это бессознательный механизм, который способен отключить чувство опасности,

чувство страха, дети и подростки могут даже не понимать последствия своих действий.

Подростковый возраст характерен тем, что на этом жизненном этапе происходит половое созревание, активно развивается собственное сознание, контроль со стороны взрослых вызывает яркие негативные эмоции, у подростков проявляются потребности в самоутверждении; они стремятся быть независимыми, брать ответственность за свою жизнь; открыто выражать сопротивление образовательному воздействию; конфликтуют с учителями, родителями и окружающими людьми.

Таким образом, получается, что в данном возрасте подростки постоянно находятся в стрессовой для себя ситуации, которая зачастую приводит к нестабильным отношениям с окружающими, поиску внутренней гармонии. В такие моменты у человека начинают действовать механизмы психологической защиты. Их действие позволяет сохранить психику подростка от избыточного напряжения и травматических переживаний, однако, данные механизмы блокируют развитие подростка, формирование его умений и навыков, коммуникацию с окружающими [4].

Для того, чтобы понимать, как выстраивать взаимоотношение с подростками, психологу с классным руководителем образовательной организации необходимо провести диагностику коллектива. Опросник «Индекс жизненного стиля» позволит быстро и эффективно выявить ведущие защитные механизмы подростков, а также оценить уровень развития каждого в отдельности. Авторами данной методики являются Р. Плутчик, Д. Келлерман, Х. Р. Конте. Подросткам необходимо пройти опрос, который состоит из 97 вопросов. После подсчета результатов профессионал сможет сказать, какие защитные механизмы строят оборонительную тактику подростка, какую структуру поведения школьник использует при сопротивлении образовательному воздействию.

Понимание причин возникновения сопротивления образовательному воздействию у подростков в современной школе, механизмов психологической защиты личности, их положительных и отрицательных черт, а также знание видов механизмов защиты и стратегий поведения человека в различных ситуациях, поможет психологам и педагогам учебных организаций при выстраивании взаимоотношений с подростками.

Педагог-психолог может подбирать индивидуальные для каждого подростка приемы, методы, технологии для преодоления данного сопротивления, разрабатывать рекомендации для родителей, выстраивать программы психолого-педагогической поддержки.

Литература

1. Двойнин А.М., Двойнин М.Л. Влияние личности учителя на процесс развития личности ученика // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: Материалы Всероссийской научно-практической

конференции / Под ред. О.И. Ключко. СПб.: ООО «НИЦ АРТ», 2016. С. 215–222.

2. Двойнин М.Л., Двойнин А.М. Педагогическое мастерство в контексте ролевого общения учителя // Проблемы современного образования и методы активизации учебного процесса на рубеже веков: Сборник научно-методических материалов. Тара: Филиал ОмГПУ в г. Таре, 2000. С. 43–50.

3. Двойнин М.Л., Муравьев Ю.Б. Особенности педагогического общения // Психопедагогика в правоохранительных органах. 1996. № 2 (4). С. 80–81.

4. Лёвкин В.Е. Тренинг конфликтонезависимости: учебное пособие. Москва, Берлин: Директ-Медиа, 2016. С. 166.

5. Филатова Г.Е. Сопротивление педагогическому воздействию в обучении // Труды Ростовского Государственного университета путей сообщения. 2016. С. 180–182.

6. Савенков А. И. Педагогическая психология: В 2 ч. Часть 2: учебник для академического бакалавриата. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2016. - 186 с.

Гаврилова И.И.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

преподаватель института среднего профессионального образования

им. К.Д. Ушинского, Педагогический Колледж

им. С.Я. Маршака ГАОУ ВО МГПУ

gavrilovaii@mgpu.ru

«ДНЕВНИК САМОПОЗНАНИЯ» КАК ИНСТРУМЕНТ РЕФЛЕКСИИ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

В статье представлен опыт разработки рабочей тетради «Дневник самопознания» для развития компонента самосознания – самопознания детей подросткового возраста. Автор описывает цели и задачи работы в данном направлении с опорой на задания, представленные в рабочей тетради, приведены примеры графических форм заданий, направленных на рефлекссию ребенка.

Ключевые слова: самопознание, рефлексия, дети подросткового возраста.

The article presents the experience of developing a workbook "Diary of self-knowledge" for the development of the component of self-awareness - self-knowledge of adolescent children. The author describes the goals and objectives of work in this direction based on the tasks presented in the workbook, examples of graphic forms of tasks aimed at the child's reflection are given.

Key words: self-knowledge, reflection, adolescent children.

Предлагаемая нами рабочая тетрадь в виде пособия-сборника тренинговых психологических заданий – это инструментарий для педагога, который призван помочь ребенку в познании самого себя, своего внутреннего мира, собственных возможностей, способностей.

Данная рабочая тетрадь может быть использована как в коррекционных целях психологами или коучами, социальными педагогами, тьюторами, так и в психопрофилактических – вожатыми и педагогами.

Рабочая тетрадь создана с целью исследования собственной личности, и в результате – наиболее гармоничного прохождения процесса самопринятия. Основная цель работы с тетрадью – помочь подросткам научиться понимать себя, взаимодействовать с социумом и найти свое место во взрослой жизни, познать личностные особенности с целью их усовершенствования.

Содержание рабочей тетради дает широкие возможности для развития духовно-нравственных качеств, понимания смысла жизни и предназначения человека. Суть программы заключается в психолого-педагогической поддержке ученика в процессе его личностного становления.

Упражнения в рабочей тетради могут послужить началом долгого пути ребенка, как самоисследователя, а также к укреплению своего «Я». Предложенные игры помогут подросткам стать увереннее, наладить отношения в коллективе или семье, справиться с тревожным состоянием, осмыслить собственные чувства и эмоции.

Вышеописанная рабочая тетрадь включает в себя работу с эмоциями: распознавание своих эмоций и контроль эмоционального состояния, упражнения на развитие навыков саморегуляции. Родители найдут в этой книге задания для совместного выполнения с подростком дома. Работа над заданиями рабочей тетради поможет родителю лучше понять своего ребенка, погрузиться в его внутренний мир, удивиться зрелости и в то же время наивности/мечтательности его души. Также это отличная возможность совместного времяпрепровождения родителя и ребенка с целью общения и рассуждений.

Рабочая тетрадь представлена в виде индивидуальных персональных дневников и подходит для самостоятельного изучения. Работая в ней, подросток может отслеживать как свою позицию в начале курса, ее изменения к концу, а также динамику собственной личности в различных ее проявлениях (характер, темперамент, способности, страхи). Тем самым рабочая тетрадь является личным портфолио ребенка, где прослеживается его индивидуальный путь.

Предложенная нами форма работы, такая как персональные дневники-тетради по самопознанию, оптимальна для подростков, т. к. при работе в индивидуальных тетрадях происходит нейтрализация психического барьера, уходит боязнь ошибки. Более того, выполненное подростком задание может остаться неувиденным, и только по личной добровольной позиции он может предъявить работу на всеобщее представление, рассказав о ней всем.

Описанные занятия могут использоваться в групповых занятиях или индивидуальных встречах, где подростки проводят рефлексивный анализ происходящих с ними изменений. Эти изменения касаются укрепления собственной позиции, формирование лидерских качеств, концентрация активности на обеспечении будущих жизненных успехов и индивидуальных ресурсов. Данные приемы, и завуалированные задания способствуют раскованности детей и раскрытию психологических возможностей [5].

Разнообразие форм работы подтверждает комплексность пособия: работа по самопознанию опирается на знание о различных видах восприятия (визуальное, акустическое, осязательное, кинестетическое). Задача ведущего состоит в умении смоделировать условия погружения подростков в социальные условия, которые являются проекцией ситуаций в обществе или взрослой жизни. Главное правило будущей успешности подростков – побуждать их рассуждать о своей жизни, о своих состояниях, достоинствах и недостатках [1, 2, 3]. Все комментарии прописаны в методических рекомендациях к пособию, а также в упражнениях и групповых играх, позволяющих направить размышления подростка.

Одним из отличий нашей рабочей тетради – графическая подача материала: завуалированные задания способствуют раскованности и внутренней свободе детей. Задания представлены в виде рисунков, схем, графических моделей, благодаря чему достигается наилучший результат.

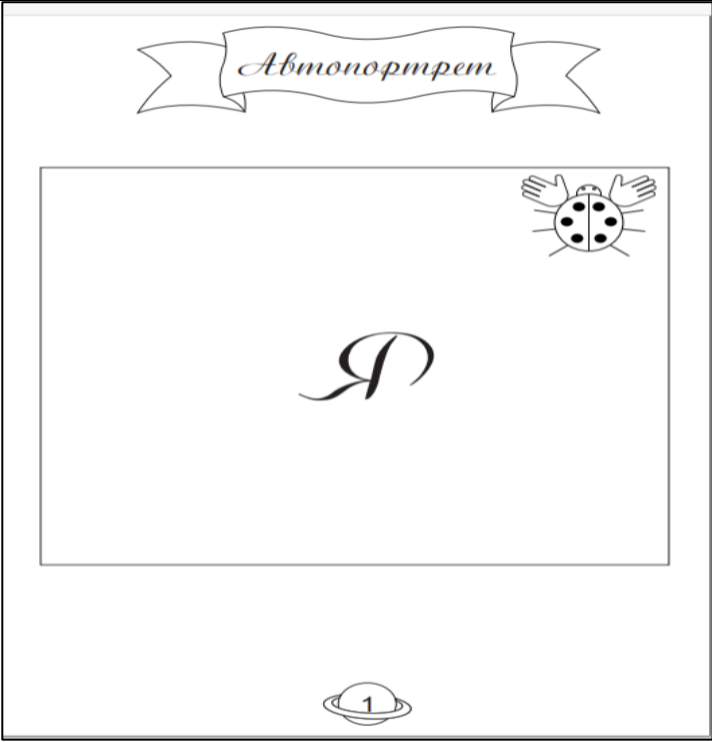
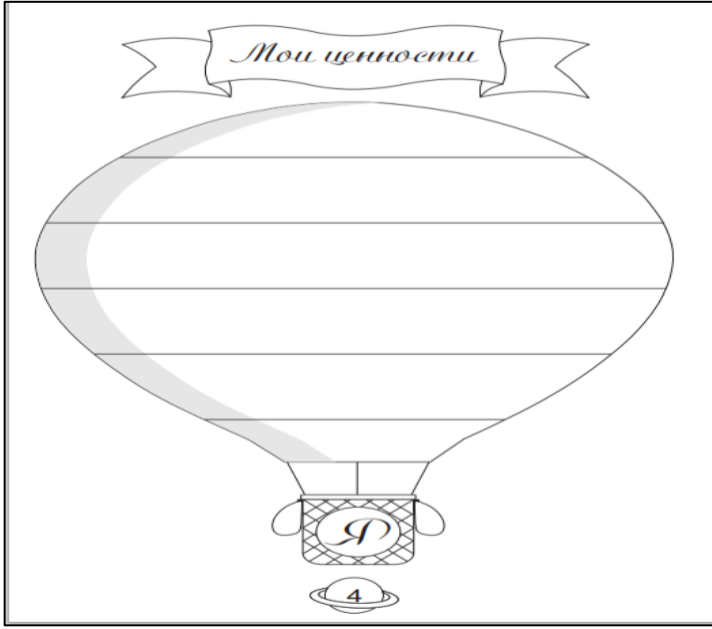
С этой целью большинство заданий представлены в схематичном виде, с помощью графических моделей, в программе активно применяется метод моделирования, так как этот метод позволяет наглядно представить собственный образ «Я»; он становится отчетливым, при этом интересным и ненавязчивым [4].

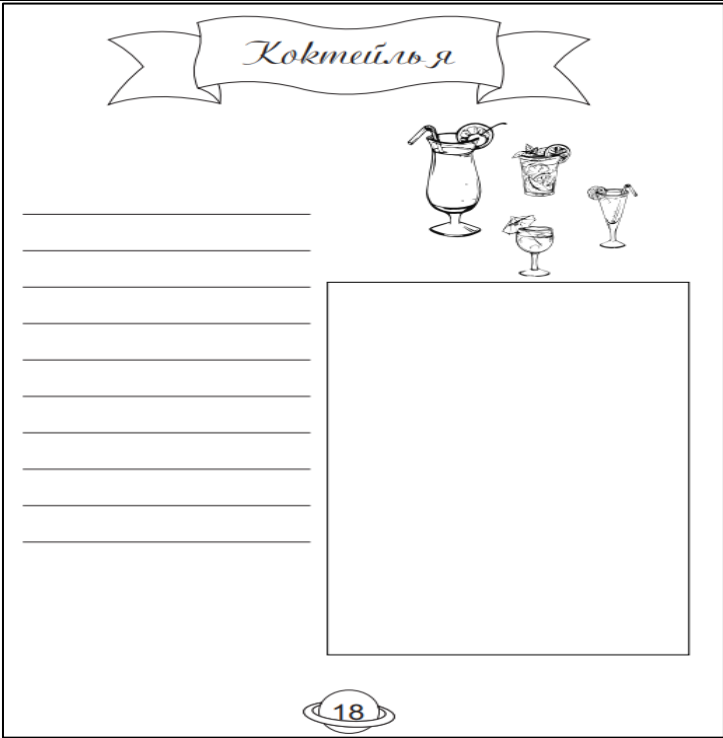
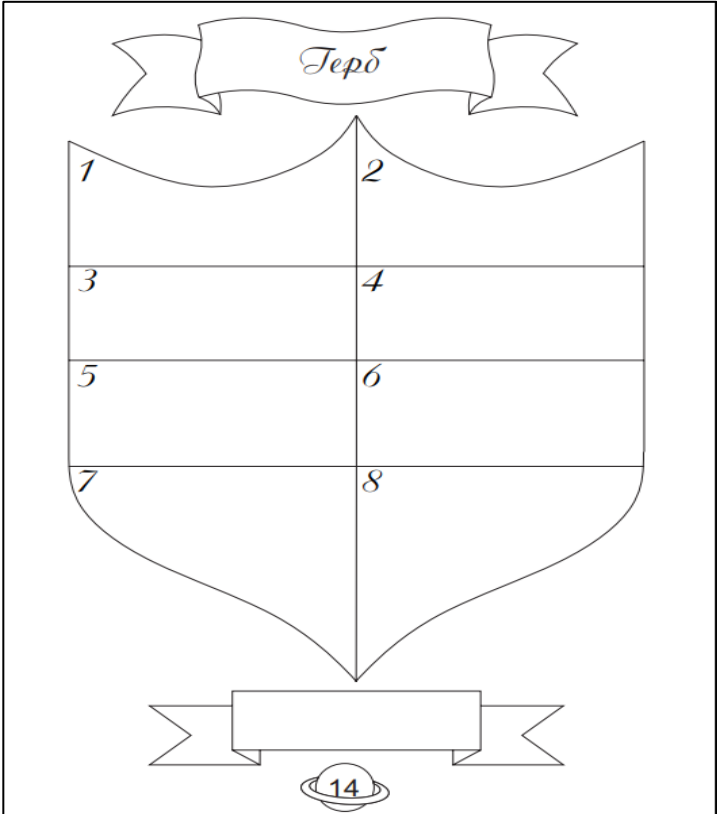
В процессе работы над тетрадью, мы использовали различные мыслительные операции, т. к. каждое задание предполагает развитие анализа, синтеза, обобщения, классификации. Также хотелось бы отметить, что работа по рабочей тетради способствует развитию таких видов интеллекта, как эмоциональный и социальный.

Данная рабочая тетрадь была внедрена нами в практическую деятельность в 2019 году и успешно реализуется в течение последних лет на базе Педагогического колледжа им. С.Я. Маршака в процессе занятий в кружке «Психология». Занятия проходят 2 раза в неделю с октября по апрель. Первую часть занятий занимают: психологические игры и тренинги, традиционно последние 20 минут отводятся за упражнения из вышеописанного сборника-пособия.

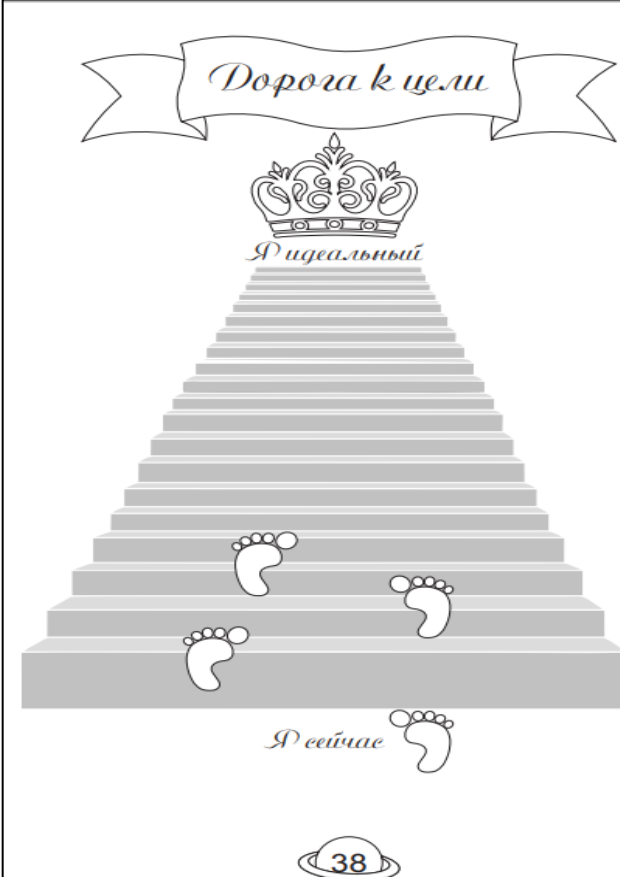
В течение курса (45 занятий) мы наблюдаем зарождение новой личности: наиболее осознанной, чуткой, знающей, поэтому рядом должен быть понимающий взрослый, контролирующий чтобы новая встреча с «собой» не была травматичной.

Ниже представлены примеры «Дневника самопознания» (рисунок 1–6).

	Задание: представь себя в виде животного, птицы или насекомого, аргументируй. В этом задании нужно сопоставить себя с аналогичным животным/рыбой и проч., опираясь на собственные знания о себе (свои черты характера, личностные особенности, привычки, внешность и др.) затем поделиться этим сравнением с группой. Это задание направлено на саморефлексию, самоанализ, самопрезентацию. Данное задание также транслирует уровень самооценки подростка.
Рисунок 1. Мой автопортрет	
	Задание: подумай о самых значимых для тебя жизненных ценностях и впиши их в шар, начиная с самого значимого, сверху «корзинки Я». Данное задание направлено на помощь подросткам в осознании значимости собственных жизненных ценностей, а также расстановка их от более значимой — к менее важной.
Рисунок 2. Шар моих ценностей	

	Задание: вспомни и выпиши 4-5 ингредиента коктейля (лёд, кокосовая стружка, шоколадная посыпка, сок и др.). После этого выдели 4-5 качеств, самых привлекательных в тебе (юмор, ответственность и др.) Затем соедини ингредиенты коктейля и свои «сильные» стороны, и ты получишь собственный коктейль ☺ Цель задания: рефлексия положительных с собственной точки зрения индивидуальных черт характера.
Рисунок 3. «Коктейль Я» 	Задание: Впиши: 1 – События, изменившие мою жизнь. 2 – Люди, которыми я восхищаюсь. 3 – Моя мечта. 4 – Что я делаю, чтобы приблизиться к цели? 5 – Я счастлив, когда... 6 – Я хочу быть... 7 – Что для меня самое главное в общении с людьми... 8 – Мой жизненный девиз/кредо.

	Задачей данного упражнения является формирование самосознания подростка, стимуляция личностного роста, помощь в самоопределении и расставлении приоритетов.
Рисунок 4. «Мой герб»	
	<i>Задание: Впиши рядом со звёздами свои достижения, рядом с месяцами – свои увлечения, а возле облаков напиши те качества, которые надо усовершенствовать.</i> Подросток описывает себя, раскрывает свой «внутренний мир», представляя это «своей вселенной».
Рисунок 5. «Моя Вселенная»	

	Задание: Посмотри на лестницу, это лестница твоего Успеха, скоро ты будешь наверху и тебе вручат корону, это значит ты стал идеальным. Но пока ты на самой первой ступеньке, ты на пути. Оставляй свои следы, когда ты сделал ШАГ к «себе Идеальному». В данном задании под сказочным сюжетом спрятана очень важная цель – формировать у подростка самостоятельность, инициативность, ответственность, критическое мышление и взгляд на собственные шаги или же собственное бездействие. Задание помогает в самопоиске
Рисунок 6. «Лестница к цели»	

Литература

1. Айдакова Л.А. Уроки психологии в школе. М.: Созидательная терапия, 2019. 218 с.
2. Бабайцева В.К. Личностно-ориентированный тренинг. М.: Рос. пед. агентство, 2017. 17 с.
3. Гиппус С.В. Гимнастика чувств. Тренинг творческой психотехники. М.: Издательство АСТ, 2014. 340 с.
4. Цаплина О.В. Позитивная психология в образовании // Современная психология: теория и практика. Материалы X международной научно-практической конференции. М.: 2013. С. 130-135.
5. Я, ты, мы в зеркале познания. Сборник методик. М.: МОДЭК, Институт практической психологии, 2015. 96 с.

6. Савенков А. И. Педагогическая психология: В 2 ч. Часть 2: учебник для академического бакалавриата. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2016. - 186 с.

Гайдарбекова З.В.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
gaidarbekova@s1987.ru

К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

Статья обосновывает необходимость развития социальных эмоций в сюжетно-ролевой игре. Автор приводит данные исследования уровня сформированности социальных эмоций испытуемых 4–5 лет и анализирует типы эмпатических реакций дошкольников.

Ключевые слова: сюжетно-ролевые игры; социальные нормы; социальные эмоции.

Социальные эмоции как совокупность переживаний представлены целым спектром чувств, которые формируются у ребенка с рождения в ходе взаимоотношений с близким окружением, затем со сверстниками и другими людьми и, как справедливо отмечал А. В. Запорожец, постепенно обретают социальную направленность.

Большинство ученых (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева, К. Изард, Г. Бреслав и др.) считают, что в дошкольном возрасте среди других эмоциональных новообразований появляется отдельная группа эмоций, обусловленная построением социальных отношений. Это, например, способность отличать ряд признаков экспрессии и распознавать их значения в различных эмоциональных проявлениях, осознанное сопереживание эмоциональному состоянию других, эмоциональная антиципация и другие

Основной путь развития социальных эмоций в дошкольном возрасте лежит через сюжетно-ролевую игру. Именно она предоставляет ребенку возможность свободного самовыражения, познания, приобретения необходимых для последующей жизни навыков. Но для построения линий развития социальных эмоций в игровой деятельности требуется определить уровень развития данных эмоций.

В период с октября 2020 г. по март 2021 г. нами была проведена диагностика уровня сформированности представлений о социальных эмоциях и тип эмпатических реакций у детей дошкольного возраста. Всего было обследовано 60 испытуемых в возрасте 4–5 лет. В исследовании использовалась методика: «Изучение социальных эмоций» (модифицированный вариант методики Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной). Испытуемым было предложено дать ответы на 6 вопросов и разъяснить свои ответы: 1 – можно

ли смеяться над упавшим человеком; 2 – можно ли обижать животных; 3 – нужно ли давать свои игрушки другим детям, чтоб они поиграли с ними; 4 – если ты сломал игрушку, а воспитатель подумал на другого ребенка, нужно ли сказать, что это ты виноват; 5 - можно ли шуметь, когда другие отдыхают; 6 - можно ли драться, если у тебя отбирают игрушку.

Результаты диагностики сформированности социальных эмоций представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Распределение испытуемых по уровням сформированности представлений о социальных эмоциях

Уровни сформированности представлений о социальных эмоциях	Количество испытуемых	% испытуемых
Низкий	13	22
Средний	30	50
Высокий	17	28

Анализ результатов диагностики показал, что дети с высокими показателями уровня сформированности знаний о социальных эмоциях (28 %), отвечали и обосновывали ответы правильно. Они отзывчивы на эмоциональное состояние сверстников и способны по собственной инициативе оказывать помощь окружающим. Дети среднего уровня (50 % всех случаев), в большей степени отвечали правильно, но свой ответ не всегда могли обосновать. Дети из данной группы способны выделять эмоциональные состояния окружающих и оказывать им помощь кратковременного характера, а также радоваться успехам других. Дети с низким уровнем сформированности знаний о социальных эмоциях (22 %) давали в основном неправильные и необоснованные ответы. Например, отвечая на вопрос о том, можно ли смеяться над человеком, который упал, они говорили, что «...наверное, нет... это не смешно». Животных, по их мнению, обижать нельзя, потому что «...они могут быть злыми и укусить или поцарапать», а игрушки другим детям можно давать иногда, и только тем ребятам, которые тоже делятся. В ответах детей почти отсутствует эмоциональное сопереживание, желание оказать помощь сверстникам. Такие дети, как правило, демонстрируют равнодушие по отношению к другим детям, и безразличие к успехам и неудачам других.

Для изучения характера проявлений эмпатических реакций и поведения у детей мы провели опрос по методике А. М. Щетининой. У детей изучались типы эмпатических реакций: гуманистический, эгоцентрический, низкий уровень развития эмпатии и смешанный. Результаты распределения детей по указанным типам эмпатических реакций представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Распределение испытуемых по типам эмпатических реакций

Типы эмпатических реакций	Кол-во испытуемых	% испытуемых
Гуманистический тип эмпатии	39	65
Смешанный тип эмпатии	10	17
Эгоистический тип эмпатии	11	18

Данные таблицы свидетельствуют о том, что 39 человек (65 %) характеризуются гуманистическим типом эмпатии. Эти дети проявляют интерес к состояниям окружающих, выражают свое эмоциональное состояние и распознают эмоциональные реакции других. Как правило, они активно включиться в ситуацию, оказывают при необходимости помощь и поддержку окружающим, что можно интерпретировать как проявление у детей гуманистической (высокой) формы эмпатии. Таким образом, у доминирующего количества детей чувство сопереживания развито на достаточно высоком уровне, дети умеют проявлять сострадание к эмоциональным состояниям сверстников.

11 детей (18 %) показали проявление эгоцентрической формы эмпатии. Дети из данной группы, стараются привлечь к себе внимание взрослого, различными способами стараются получить похвалу и одобрение окружающих, имитируют сочувствие и сопереживание. У детей этой категории сострадание к эмоционально выраженным состояниям окружающих развито на достаточно низком уровне, они редко включаются в ситуации, в которых необходимы содействие и помощь.

10 детей (17%) отмечены смешанным типом эмпатии, которые в определенных ситуациях могут вести себя по-разному.

Резюмируя, отметим, у исследуемых преобладает средний уровень сформированности социальных эмоций, при этом отмечен гуманистический тип эмпатии и высокий интерес к состояниям окружающих.

Как уже было сказано выше, эмоциональное развитие ребёнка-дошкольника не происходит само по себе, в этом направлении требуется организация психолого-педагогического сопровождения, где организации сюжетно-ролевой игры отводится приоритетное место.

Ведущим видом деятельности в среднем дошкольном возрасте является сюжетно-ролевая игра. Если до трехлетнего возраста игра ребенка строится с опорой на взрослого, то уже к 4–5 годам у дошкольников формируется самостоятельный игровой интерес к сверстникам. В этом возрасте дети способны выстраивать игровые комбинации и привлекать для игровых комбинаций сверстников, создавая объединения из 2–5 человек. Чаще игровые комбинации носят спонтанный характер и являются имитацией жизни взрослых в различных ситуациях: покупатель и продавец, дети и родители, врач, медсестра и пациент и т. д., где каждому игроку отведена определенная роль. Реже сюжет игры строится на тему любимых мультфильмов или сказок.

Важно отметить, что какой бы сюжет и содержание не реализовалось в игры, игровые комбинации соответствуют уровням и структуре построения игровых отношений. Вместе с тем, как средство формирования и развития социальных эмоций игра создает условия и для апробации реальных человеческих отношений, посредством которых происходит усвоение выработанных обществом ценностей, норм и правил поведения. Ряд авторов - Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, Р.С. Буре, А.П. Усова, М. В. Воробьева и другие делают акцент на формировании у детей интереса к совместной деятельности, в ходе которой осуществляется оценка и понимание эмоциональных состояний окружающих, проявление реактивной отзывчивости на оказание помощи, содействия, сопереживания и обучение согласованным действиям (делиться игрушками, играть сообща, поддерживать предложения других или тактично вносить свои инициативы, уступать и другие).

Сюжетно-ролевая игра насыщена разнообразными эмоциями – восхищением, удивлением, волнением, печалью, радостью и другими в зависимости от игровой ситуации. Играя, дети не только их переживают, но и приобретают о них новые знания, которые в совокупности с наблюдением практической модели правильного поведения по отношению к сверстникам, становятся ведущим фактором развития социально-эмоциональной сферы.

Учитывая сказанное выше, педагоги обосновывают необходимость управления игрой, основанном на положительном жизненном опыте детей, на правилах построения общей модели игровой деятельности и на существующем общечеловеческом опыте нравственного поведения.

На наш взгляд, социальные эмоции у детей среднего дошкольного возраста будут эффективно развиваться в сюжетно-ролевой игре, если придерживаться следующих психолого-педагогических условий:

- создание воспитывающей среды, воссоздающей обстановку, игровую атмосферу и особенности взаимоотношений участников традиционных игровых практик;
- комплексное сочетание сюжетно-ролевых игр с традиционными дидактическими методами и приемами;
- обучение детей эмоциональному проигрыванию игровых ситуаций различной модальности;
- формирование опыта открытого проявления детьми эмоций социально приемлемыми способами; побуждение детей к сочувствию, сопереживанию и содействию партнеру в ходе ролевого взаимодействия;
- обеспечение психолого-педагогического руководства за игровой деятельностью дошкольников.

На апробацию этих условий и будет направлена последующая экспериментальная работа.

Литература

1. Буре, Р. С., Воробьева, М. В., Давидович, В. Н. Дружные ребята: воспитание гуманных чувств и отношений у дошкольников: пособие для воспитателей / Р. С. Буре, М. В. Воробьева. – М., 2013. – 141 с.

3. Запорожец, А. В., Неверович, Я. З., Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие дошкольника / А. В. Запорожец. – М., 2015. – 176 с.

4. Козлова, С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: учебное пособие для студ. сред. учеб. заведений / С. А. Козлова. – М.: Академия, 2014. – 160 с.

5. Кузнецова, О. Н. Формирование гуманных чувств у детей дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевых игр / О. Н. Кузнецова // Вестник Пензенского государственного университета. – 2015. – № 2 (10). – С. 32–36.

6. Михайленко, Н. Я., Короткова, Н. А. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М.: ГНОМ и Д, 2014. – 96 с.

Каткова О.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

katkovaaoa@mgpu.ru

НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье обосновывается возможность использования настольных игр в процессе развития конвергентного и дивергентного мышления детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: конвергентное мышление, дивергентное мышление, игровые технологии, настольные игры, младшие школьники.

The article substantiates the possibility of using board games in the development of convergent and divergent thinking of primary school children.

Keywords: convergent thinking, divergent thinking, game technologies, board games, primary school students.

В соответствии с Федеральными образовательными стандартами второго поколения главной целью образовательного процесса является развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира. Перед школой в XXI веке помимо функции передачи знаний встает задача формирования средств и способов развития мыслительной деятельности, познавательных интересов и творческого потенциала обучающихся.

Наиболее значимым и продуктивным для этого является младший школьный возраст – переломный этап развития ребенка, когда его мышление постепенно совершает переход от наглядно-образного к словесно-логическому. Одновременно происходит включение школьника в учебную деятельность и систему межличностных отношений, активно формируются представления и понятия об окружающем мире. Поэтому важной задачей в это время является развитие как конвергентного, так и дивергентного мышления

ребенка.

Автором терминов «конвергентное» и «дивергентное» мышление является Дж. Гилфорд. По данному им определению под конвергентным мышлением понимается поиск единственного решения. «В процессе конвергентного мышления информация приводит нас к одному правильному ответу или к узнаванию лучшего или обычного ответа» [2, с. 435].

Конвергентное мышление позволяет анализировать, классифицировать и систематизировать информацию, делать правильные логические выводы, решать различные практические и научные задачи, формулировать и проверять гипотезы, поэтому имеет исключительно важное значение в процессе познания окружающей действительности.

Понятие «дивергентное мышление» Дж. Гилфордом было определено, как мышление, идущее в различных направлениях, допускающее модификацию путей решения задач и приводящее к нестандартным результатам и выводам там, где это возможно.

Исследования Дж. Гилфорда показали, что способность к дивергентному мышлению определяется развитием следующих свойств:

- Оригинальность – выработка уникальных, непохожих друг на друга идей и решений;
- Беглость – способность к быстрому продуцированию идей;
- Гибкость – использование при решении задач различных стратегий и подходов;
- Разработанность - способность детально разрабатывать возникшие идеи.

Впоследствии Э.П. Торренс определил дивергентное мышление как креативность, которая способствует поиску неординарных идей, направлена на развитие исследовательского интереса и нестандартных форм деятельности.

Оба типа мышления, конвергентное и дивергентное, существуют в неразрывной связи, дополняя друг друга. Интуиция (основанная на дивергентном, ассоциативном мышлении) позволяет открывать новые идеи, а логика (конвергентное мышление) - их оформлять [8].

Для сбалансированного формирования двух типов мышления в процессе обучения необходимо использование современных подходов, принципов и технологий, причём не только на уроках, но и в дополнительном образовании, а также во внеурочной деятельности. Одним из эффективных средств активизации мыслительной деятельности учащихся являются игровые технологии. Использование игровых методов обучения вызывает у детей повышенный интерес, позитивный настрой, увеличивает их активность. Даже достаточно сложные умственные задачи в игре решаются легче и быстрее.

Проанализированные нами программы по развитию мышления младших школьников авторов С.А. Гин [3, 4], О.А. Холодовой, Н.В. Бабкиной [1] используют разнообразные игровые методы и приемы, такие как динамическая игра-разминка, игра на внимание, игра-театрализация, игра-

дискуссия, игра-загадка, а также множество заданий творческо-поискового характера. Программы построены с учётом психологических особенностей детей младшего школьного возраста. Смена деятельности, разнообразная подача материала активизирует познавательную активность обучающихся - они слушают, думают, отвечают на вопросы, записывают и зарисовывают ответы, постоянно узнают что-то новое, расширяя свой кругозор.

Дополнительным средством комплексного развития мышления младших школьников могут стать настольные игры. Применение настольных игр и головоломок значительно активизирует сенсорный канал восприятия, познавательные, творческие способности и может служить эффективным средством развития мыслительной деятельности. Игры помогают также развивать внимательность, стремление двигаться к поставленной цели, навыки общения, умение договариваться.

Именно поэтому актуальна разработка программы, в которой будут активно использоваться тщательно отобранные настольные игры и головоломки, способствующие сбалансированному развитию обоих типов мышления.

Изучив огромный ассортимент игр, представленных на российском рынке [5, 7], мы выделили те настольные игры, которые, по нашему мнению, можно эффективно применять для решения указанных задач при работе с младшими школьниками:

- Словесно-буквенные игры на составление и угадывание слов, такие как «Тик-Так Бум», «Скраббл», «Эрудит», «Пробуквы». В этих играх требуется подбирать и комбинировать буквы или сочетания букв для поиска лучшего варианта. В процессе игры используются такие мыслительные операции, как анализ, синтез, конкретизация.

- Стратегические игры. Успех игрока зависит от его способности правильно оценить игровую ситуацию и сделать верный ход. В настольных играх «Пентаго», «Гембло», «Эльфийский замок» необходимость постоянно анализировать поступающую в процессе игры информацию, просчитывать ходы на несколько шагов вперед, вырабатывать собственную тактику и стратегию игры как нельзя лучше способствует формированию логического мышления.

- Игры-головоломки - «Катамино», «Танграм», «Час Пик», «Деловые Жуки», с помощью которых дети решают оригинальные задачи на логику, сообразительность, пространственное мышление.

- Игры на комбинаторику - «Чупер», «Ётта», «Сет», «Руммикуб», «Барабашка», «Котосовы». В этих играх ставится задача выбора элементов из исходного множества и расположение их в некоторой комбинации в соответствии с заранее заданными правилами. В процессе игры её участники применяют такие мыслительные операции, как анализ, сравнение, обобщение и классификацию.

- Игры на развитие фантазии и воображения – «Мягкий знак», «Друдлы», «Пакля-Рвакля» «Story cubes», «Теремок Сказок» [6]. Самый

ценный результат таких игр состоит в том, что каждый участник игры может убедиться, что творчество – не удел избранных, оно доступно любому человеку. Единственно-правильных ответов нет, смысл игры не в победе, важен сам процесс: чем смелее и раскованнее фантазируют участники, чем неожиданнее предложенные варианты, тем интереснее игра, тем больше она даёт поводов для дальнейшего размышления.

– Игры на объяснение понятий. Объяснение может происходить при помощи слов, рисунков, пантомимы, фигурок, слепленных из пластилина, графических изображений. Такого рода игры развивают беглость, гибкость, оригинальность, разработанность мышления, а также увеличивают словарный запас, оттачивают выразительность и точность формулировок, способствуют развитию произвольного внимания, умения договариваться. На занятиях с младшими школьниками можно с успехом применять «Визуал», «Табу», «Сообщники», «Экивоки», «Активити», «Алиас», «Опасные слова».

– Ассоциативные игры – «Диксит», «Имаджинариум». Похожи на предыдущую категорию, но здесь решения ещё более неявны, правильных ответов вообще не существует, возможны только совпадения, когда участники в предлагаемых абстрактных рисунках видят один и тот же образ. Такого рода игры с одной стороны противоположны аналитическим, с другой стороны – дополняют их, развивая интуицию, ассоциативное мышление, умение видеть неочевидные связи между предметами.

Приведенные выше настольные игры используются автором в программе дополнительного образования «Интеллектуальные игры» для работы с детьми 8–10 лет в ГБОУ г. Москвы «Школа самоопределения № 734 имени А.Н. Тубельского».

Таким образом, использование настольных игр в дополнительном образовании пробуждает у детей интерес к интеллектуальным играм, прививает навык организации содержательного досуга, создает условия активизации умственной деятельности и способствует развитию конвергентного и дивергентного мышления младших школьников.

Литература

1. Бабкина Н.В. Радость познания. Программа занятий по развитию познавательной деятельности младших школьников: Книга для учителя. – М.: АРКТИ, 2000. — 78 с.
2. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления; под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Прогресс, 1965. – С. 433–456
3. Гин С.И. Как развивать креативность у детей. Методическое пособие для учителя начальных классов. – М.: Вита-Пресс, 2017. – 192 с.
4. Гин С.И. Мир логики. Программа и методические рекомендации по внеурочной деятельности в начальной школе. – М.: Вита-Пресс, 2018. – 154 с.
5. Дизайн-студия настольных игр «Простые правила» [Электронный ресурс]. URL: <https://prostyepравила.ru/>

6. Козырева Н.А. Педагогика творчества // Новые ценности образования. 2003. №1. – С. 96–102

7. Обучающие настольные игры издательства «Банда Умников». Игровой подход к обучению. [Электронный ресурс]. URL: <https://bandaumnikov.ru/igrovoiy-podkhod-k-obucheniyyu/>

8. Психология творчества: школа Я.А. Пономарева / Под ред. Д.В. Ушакова. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 624 с.

Кузьменко А.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
artem.kuzmenko94@mail.ru

Научный руководитель: к.п.н., доцент Буланова И.С.

ДИНАМИКА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ БОКСЕРОВ-ЛЮБИТЕЛЕЙ В ПЕРИОД СГОНКИ ВЕСА

Статья посвящена проблема обеспечения оптимальной психологической готовности высококвалифицированных боксеров-любителей к соревнованиям в условиях предсоревновательного снижения массы тела (сгонки веса). В статье приводятся анализ динамики психоэмоционального состояния (самочувствия, активности и настроения) 30-ти боксеров высокой квалификации в течение 5-ти недель подготовки к Первенству Москвы по боксу.

Ключевые слова: психоэмоциональное состояние боксеров, самочувствие, активность, настроение, сгонка веса, высококвалифицированные боксеры, бокс,

The article is devoted to the problem of ensuring the optimal psychological readiness of highly qualified amateur boxers for competitions in the conditions of pre-competition weight loss (weight loss). The article analyzes the dynamics of the psycho-emotional state (self-feeling, activity and mood) of 30 highly qualified boxers during 5 weeks of preparation for the Moscow Boxing Championship.

Keywords: psycho-emotional state of boxers, health, activity, mood, weight loss, highly qualified boxers, boxing,

В настоящее время спорт достиг такой высокой степени развития, что физическая, техническая и тактическая подготовленность сильнейших спортсменов находится примерно на одном уровне. Поэтому исход спортивных соревнований определяется в значительной степени психологическими факторами.

Сегодня в число наиболее зрелищных видов спорта бесспорно входит бокс. Большинство спортсменов стремятся перед соревнованиями снизить массу своего тела, чтобы боксировать в более лёгкой весовой категории. Этот процесс называется сгонкой веса, в ходе которой боксёры зачастую снижают

массу тела на 10 и более килограмм. Сгонка веса – это сложный процесс, включающий ряд аспектов: педагогический (тренировочный процесс), нутрициологический (питание), медико-биологический (применение разрешенных фармакологических препаратов) [4, с. 217]. В данном контексте сгонка веса всегда сопровождается не только физиологическим, но и психологическим стрессом для спортсмена.

Именно с процессом сгонки веса связывают наибольшую необходимость психологической подготовки, поскольку без применения, к примеру, психорегулирующей тренировки, обеспечения комфортабельных условий быта; создания положительного эмоционального фона во время отдыха, невозможно обеспечить оптимальный уровень психологической готовности, что, с большой вероятностью, приведет к неудаче на соревнованиях. Продолжительность периода сгонки веса при грамотном нефорсированном подходе составляет порядка 4-х недель. Поэтому оценку показателей психологической готовности нужно осуществлять в динамике: перед началом снижения веса, вовремя и по ее окончании.

Проблема психологической готовности боксеров является малоизученной: в исследованиях авторов-современников нет общего мнения относительно перманентных компонентов, определяющих психологическую готовность. Однако сразу несколько специалистов относят психоэмоциональное состояние к показателям психологической готовности не только в боксе, но и других единоборств [1, с.232; 3, с.145; 5, с.156; 6, с.110].

Исследование динамики психологической готовности боксеров в период снижения веса проходило в рамках подготовки к Первенству Москвы по боксу (7–11 сентября 2020 года). Сам предсоревновательный период продолжался около 6-ти недель: с 27 июля по 6 сентября 2020 года. Контингент испытуемых представлен 30-ю боксерами высокой квалификации (9 мастеров спорта, 21 кандидатов в мастера спорта).

Психоэмоциональное состояние оценивалось с помощью методики «САН» [2, с. 141], комплексно оценивающей самочувствие, активность и настроение. Тесты были проведены 27 июля, 10 августа, 24 августа, перед тренировочными занятиями и 7 сентября перед взвешиванием.

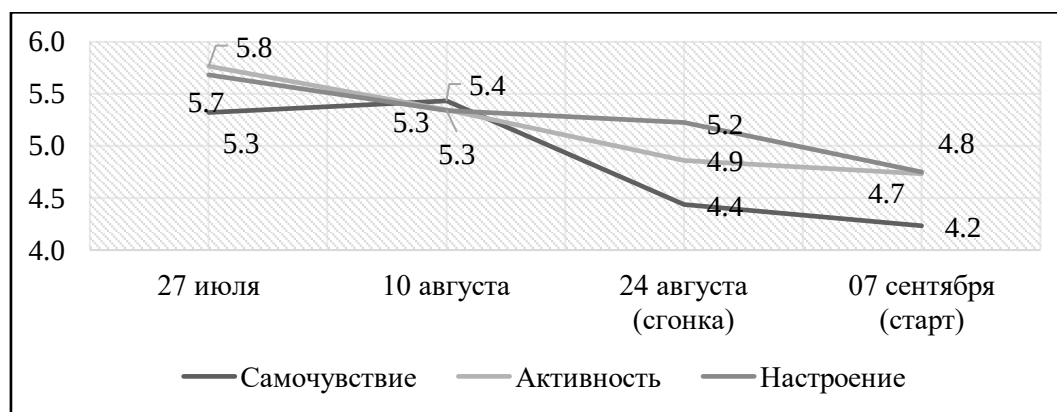


Рисунок 1. Динамика психоэмоционального состояния квалифицированных боксеров в предсоревновательном периоде

Оптимумом психоэмоционального состояния считаются показатели, варьирующие по итогам диагностики в пределах от 5,0 до 5,5. Как видно на рисунке, динамика самочувствия имеет тенденцию к снижению от момента начала подготовки к непосредственно дню стартов. Весь период подготовки перед наиболее активной стадией сгонки веса (первые 4 недели) самочувствие боксеров нормальное (27 июля – 5,3; 10 августа – 5,4). Далее в момент активного снижения веса за счет повышенных объемов продолжительной циклической работы на тренажерах, бега на фоне голодания начинается снижение показателей самочувствия (24 августа – 4,4). Наихудшее самочувствие зафиксировано в день взвешивания перед соревнованиями (7 сентября – 4,2). Это свидетельствует о том, что достигаемое в процессе весогонки воздействие комплекса физических упражнений и режима питания оказывает влияние физиологические системы спортсменов, что вызывает резкое снижение самочувствия в момент начала активного снижения веса.

Динамика активности боксеров также имеет тенденцию к неуклонному снижению. В уровень активности в начале подготовки завышенный (27 июля – 5,8). Это может быть связано с тем, что в этот день была возобновлена работа спортивной секции, так как в Москве были сняты некоторые ограничения, связанные пандемией 2020 года. Таким образом, активность боксеров после долгого простоя была повышена. Однако физическая и психологическая адаптация, разворачивающаяся в процессе самой спортивной подготовки, то есть планомерное повышение объемов и интенсивности физической работы, как и должно быть, сказывается на активности спортсменов. Видно, что с начала подготовки и к моменту соревнований уровень активности неуклонно снижается: 10 августа активность в норме (5,3), а с началом активной весогонки 24 августа (4,9) и в день соревнований 7 сентября (4,7) активность несколько снижена.

Также на рисунке видно, что показатель настроения в начале подготовки завышенный (27 июля – 5,7). Далее настроение варьировалась в пределах оптимума (10 августа – 5,3; 24 августа – 5,2), но в числовом выражении снижалось. В день взвешивания у боксеров в целом настроение было занижено (7 сентября – 4,8). Таким образом, также можно утверждать, что нагрузка, в том числе, психологическая, оставляет определенный эффект, незначительно снижающий средний уровень настроения от начала до момента соревнования.

Диагностика психоэмоционального состояния всей группы боксеров, включающая комплексный анализ показателей самочувствия, активности и настроения, позволяет утверждать, что в процессе спортивной подготовки от ее старта до начала активной стадии снижения веса, психоэмоциональное состояние в целом было нормальным, либо приближенным к норм. Однако, примерно с 5-й недели подготовки показатели самочувствия и активности резко снижаются, а в день взвешивания все показатели психоэмоционального состояния занижены. Очевидно, это связано, в том числе, с внутренними переживаниями по поводу возможной неудачи при весогонке, не

довосстановлением, длительным простоем, повышенными физическими и психологическими нагрузками.

Литература

1. Давлатов, Д.Р. К вопросу психологической подготовки спортсмена / Д.Р. Давлатов // Вестник таджикского национального университета, Таджикский национальный университет (Душанбе). – 2019. – № 8. – С. 230–236
2. Доскин В.А. Тест дифференцированной самооценки функционального состояния / В.А. Доскин., Н.А. Лаврентьева, М.П., Мирошников // Вопросы психологии. – 1973, – № 6. – С.141-145.
3. Лебедкина, М.В. Влияние различных способов снижения веса тела на физические показатели боксеров на этапе углубленной спортивной специализации в тренировочном процессе / М.В. Лебедкина, А.А. Ястребов // Азимут научных исследований: педагогика и психология, Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина (Мининский университет). – 2018. – том 7. – № 2 (23). – С. 145–148.
4. Лобкис, В.Е. Влияние форсированной сгонки веса на спортивный результат в боксе // В.Е. Лобкис, Н.И. Хващинский // Физическая культура и спорт в современном обществе. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Дальневосточная государственная академия физической культуры (Хабаровск). – 2019. – С. 217–219.
5. Погадаев, М.А. Построение предсоревновательного этапа подготовки боксеров-юниоров к основным соревнованиям / М.А. Погадаев, А.В. Гаськов, Г.Я. Галимов, В.А. Стрельников // Вестник бурятского государственного университета, Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова (Улан-Удэ). – 2012. – № 13. – С. 153–157
6. Хасанов, А.Т. Психофизиологические и психологические качества, определяющие успешность спортивной деятельности юных боксеров / А.Т. Хасанов, Э.Ш. Шаяхметова, Э.Р. Хакимов // Психология. Психофизиология. – 2019. – том 12. – № 4. – С. 105–111.

Прокофьева В.И.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

6061777@mail.ru

СТАНОВЛЕНИЕ САМООТНОШЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ»

В статье представлено значение курса «Основы религиозной культуры и светской этики» для осознания младшим школьником общемировых ценностей: нравственности, долга, ответственности, благодати, мира и их понимания как основы российской традиционной культуры. Автор считает,

что все 6 модулей данного курса направлены как на возможности-расширения мировоззренческого горизонта младшего школьника, так и на возможности для развития у учащихся данной возрастной категории самоотношения. В статье автор анализирует возможности влияния (прямого и косвенного) данного курса на изменения самоотношения младших школьников через нравственный аспект человеческого бытия.

Annotation. The article presents the significance of the course «Fundamentals of religious Culture and Secular Ethics» for the awareness of the world values: morality, duty, responsibility, grace, peace and their understanding as the basis of Russian traditional culture. The author believes that all 6 modules of this course are aimed both at the possibilities of expanding the worldview horizon of the younger student, and at the opportunities for the development of self-attitude among students of this age category. In the article, the author analyzes the possibilities of influence (direct and indirect) of this course on changes in the self-attitude of younger schoolchildren through the moral aspect of human existence.

Ключевые слова: ценность, самоотношение, ОРКСЭ, младший школьник, нравственность, этика.

Внедрение в учебный процесс начального образования изучения курса «Основы религиозных культур и светской этики» играет значимую роль в создании благоприятных условий, способствующих становлению самоотношения у младших школьников. Названный курс вводится в учебный процесс в 4-м классе общеобразовательной школы.

В это время младший школьник подходит к ступени, когда он стоит на пороге перехода на следующий этап обучения в виде основной школы. Этот переход сопровождается формированием у четвероклассников самоотношения – целостного отношения к самому себе как меры принятия и неприятия своих качеств и особенностей. Становление самоотношения связано с размышлениями учащихся о своём месте в этом мире, о том, к каким ценностям и целям стремиться, а чего следует в жизни избегать.

Качественные изменения в психике, которые происходят в младшем школьном возрасте, как утверждает А.М. Колышко, связаны с развитием самоотношения [2]. Опираясь на точку зрения данного исследователя, мы рассматриваем самоотношение как «совокупность существенных и динамических аспектов личности, меры и качества сознания, которые принимают эмоциональную ценность как инициативу и отвечают за инициирование социальных действий» [2, с. 38].

Также, опираясь на собственный опыт преподавания данного курса и практический опыт своих коллег, преподающих курс «Основы религиозных культур и светской этики» (далее – ОРКСЭ), что данный курс наделён большими возможностями для развития у младших школьников отношения к себе, к миру и к людям. Мы полагаем, что в названном курсе ценным является возможность стимулировать младших школьников задуматься о таких общечеловеческих нравственных качествах человека, как отзывчивость,

щедрость, тактичность доброта и многие другие. Содержание данного курса должно способствовать развитию у младших школьников нравственного аспекта самоотношения несмотря на то, что некоторые исследователи, например, Е.С. Троцкая отмечают несоответствия фрагментов учебников по ОРКСЭ закономерностям нравственного развития младших школьников [5].

По нашему мнению, курс ОРКСЭ может помочь в воспитании таких ценностей как: любовь к Родине, уважение к старшим, забота о младших, которые красной нитью проходят в курсе ОРКСЭ, что, несомненно, сможет поспособствовать изменению самоотношения у младших школьников.

Конечно, курс ОРКСЭ нельзя считать тем чудодейственным средством, которое в обязательном порядке сделает учащихся начальной школы высоконравственными личностями. Однако, несомненно, одно: курс ОРКСЭ предоставляет более широкие возможности для направления младших школьников по верному пути изменения их самоотношения в сторону осознания собственных нравственных качеств. Учащиеся 4-го класса на занятиях по ОРКСЭ не только приобретают необходимые универсальные учебные действия, но и, анализируя и обобщая получаемые знания, переосмысливают свою жизнь, стремясь разграничивать, что есть нравственно, а что безнравственно, где правда, а где ложь, в чём состоит ответственность и что является безответственным поведением. Преподаватели ОРКСЭ имеют реальную возможность выработать у учащихся стойкое неприятие безнравственного и недостойного.

Следует уделить внимание модулю «Основы мировых религиозных культур», для чего проанализируем возможности влияния данного курса на становление самоотношения у учащихся младшего школьного возраста. Мы предлагаем некоторые методические приёмы, которые смогут помочь преломить содержание курса к возможностям развития самоотношения у учащихся начальной школы.

Результативным приемом, по нашему мнению, может служить знакомство с притчами. В этих коротких по объёму историях заключена глубокая народная мудрость, осознание морали которых сможет помочь младшим школьникам разобраться в ряде ценностных аспектов жизни.

Ю.А. Мелихова, педагог дополнительного образования, МОУ центр «Истоки» предлагает показ видеоролика «Дождь и солнце» [3]. Короткая притча, лёгкая для понимания... Проста и главная мысль данной истории: «Надо уметь видеть в жизни хорошее». Но суть её огромна, и очень важно младшим школьникам понять, как значимо стараться воспринимать жизнь и все события в ней с позитивной стороны и уметь в плохом разглядеть хотя бы частицу хорошего.

Н.Н. Марченко, из образовательного учреждения МБОУ «Гимназия «Планета Детства» (г. Рубцовск) предлагает формирование представления о самоотношении как о развитии в себе нравственных качеств на пути к самосовершенствованию [3]. Автором предлагается работа с восточной притчей (чтение и обсуждение) «Всё в твоих руках». Проблемный вопрос для

беседы можно сформулировать так: «Дайте оценку тем двум путям выбора, которые предстояло сделать мальчику?». Младшие школьники, направляемые вопросами учителя, должны прийти к выводу: «Человек всегда может сделать выбор, как ему поступить. Выбор, направленный во благо другому, – это и есть «моральный выбор». Второй вопрос для обсуждения притчи может прозвучать так: «Как связаны между собою понятия «самовоспитание», «самосовершенствование» и «самоотношение»?» [3]. Этот вопрос, в нашем представлении, может стать темой дискуссии или отдельного урока. Младшие школьники должны понять, что самоотношение формируется посредством самовоспитания, которое является первым шагом к самосовершенствованию.

Данный преподаватель в качестве закрепления принципа самоотношения через самосовершенствование предлагает проведение словарной работы с данным словом. Учащимся предлагается уяснить, что означает слово «самосовершенствование»? А для этого надо найти его в словаре и выписать в Рабочий лист задание №2 [3].

В продолжение работы с притчами мы предлагаем свой опыт работы с таким жанровым произведением, как «Притча про жизненный урок». Эта история подведёт учащихся к пониманию личной ответственности за свои действия, которые бумерангом отразятся на событиях жизни любого человека.

Чтение и обсуждение отрывка «Прозрение» из книги Б. Ганаго «Детям о вере» может подвести учащихся к пониманию того, что жизнь человека – это наивысшая ценность, а вера, которую А.М. Двойнин определяет как внутреннее отношение человека к миру, конституирующее персональный миф, ~~что~~ является фундаментом жизни [1].

И.В. Непрокина предлагает развивать самоотношение через уважение к другим [4]. Для этого ею предлагается использование метода актуализации жизненного опыта. В данном случае школьников надо направить в сторону понимания того, что «уважать – это значит своим отношением, словами или поступками показать, что люди и предметы, которые окружают ученика, имеют свою собственную ценность» [4]. Можно привести пример из семейных взаимоотношений: «Если у вас есть младшие братья и сестры, как приятно осознавать, что вы являетесь для них идеалом, примером, как восторженно они смотрят на вас и стараются во всем подражать» (реальные примеры из жизни младших школьников) [4].

На данном занятии, как предлагает И.В. Непрокина, можно вспомнить пример жертвенного подвига Иисуса Христа и его заповеди, одна из которых гласит: «Возлюби ближнего своего как самого себя». Основываясь на содержании данной заповеди, следует логично и плавно перейти к основному аспекту занятия – «золотому правилу нравственности» – всеобщему моральному принципу всех жителей планеты Земля. Оно сформулировано так: «Относись к людям так, как хочешь, чтобы относились к тебе», или «Не делайте другим того, чего не хотите себе» [4]. Важно будет подчеркнуть, что «золотое правило нравственности» с давних пор известно в религиозных учениях Востока и Запада и лежит в основе всех мировых религий.

Важной формой организации развития самоотношения младшего школьника может стать игра. Игра по-прежнему интересна детям младшего школьного возраста, поэтому игровая форма обучения сможет стать ценным помощником преподавателя ОРКСЭ в возможности формирования самоотношения у учащихся данной возрастной группы.

Младшим школьникам можно предложить посетить импровизированную «Волшебную лавку ценностей», которая поможет учащимся ответить на вопрос: «Как выбор ценностей влияет на нашу жизнь?»

Уяснению понятий о жизненных ценностях как составной части самоотношения может помочь, как мы полагаем, работа с пословицами и поговорками, в которых зафиксированы так называемые общечеловеческие ценности.

Пословицы и поговорки можно использовать в качестве заданий на уроках ОРКСЭ, цель которых совершенствовать представления о нравственности как о важном аспекте самоотношения младших школьников:

- объясните пословицу. Например: «Труд человека кормит, лень портит» (самоотношение через любовь к труду); «Век живи – век учись» (самоотношение через стремление к знаниям); В одиночку – слабы, вместе – сильны (самоотношение через стремление к коллективизму).

- выберите пословицы на одну тему. Например, на тему «добро – зло»: «За добро добром и платят». «За доброе дело жди похвалы смело». «Злому – смерть, а доброму – воскресенье» (самоотношение через понимание добра и зла);

- подберите русскую пословицу, аналогичную данной пословице (самоотношение через ценность дружбы). Например, когда индийцы не берегут дружбу, им говорят: «Не прерывай грубо нить дружбы, ибо если придется ее связать, то останется узел». Русские скажут: «Разбитую чашку не склеишь».

Е.П. Козлёнкова, учитель начальных классов МКОУ «СОШ №1» г. Поворино, предлагает для осознанного становления самоотношения метод выборочного домашнего задания, который позволит учащимся выбрать важное и необходимое для них задание, утверждающее становление самоотношения через нравственные аспекты жизненной реальности [3] Например: подобрать пословицы, поговорки, стихи, высказывания о сострадании; подобрать примеры ответственных и безответственных поступков для обсуждения данной темы на последующем занятии; приготовить вопросы по теме «Верность, преданность», чтобы задать их одноклассникам для собственного понимания и уяснения сути этих качеств; составить синквейн на тему «Бескорыстие»; написать сочинение – рассуждение по теме «Быть самостоятельным легко или трудно?».

В заключение, резюмируя вышесказанное, сделаем следующие выводы.

Курс ОРКСЭ основан на гражданских моральных ценностях и нормах, предъявляемых обучающимся в качестве общих для россиян, поэтому он

располагает широкими возможностями для становления самоотношения младшего школьника.

Самоотношение младшего школьника может формироваться под влиянием осознания ценностей жизни, о которых повествуется в курсе ОРКСЭ. Учащийся в выстраивании собственной системы нравственных ценностей может опираться не только на, личный нравственный опыт и ценности его семьи, но и на многовековой опыт понимания человечеством ключевых ценностных и нравственных эталонов, религиозных и светских этических принципов и норм.

Литература

1. Двойнин А.М. Проблема веры в зеркале философско-психологического знания: Монография / вступ. ст. и науч. ред. М.Л. Двойнина. Омск: ОмГПУ, 2011. 102 с.
2. Колышко А.М. Психология самоотношения: учеб. пособие. Гродно: ГрГУ, 2004. 102 с.
3. Начальные классы. База разработок. [Электронный ресурс]. URL: <https://pedsovet.su/load/100>
4. Непрокина, И. В. Пути формирования ценностных ориентиров у учащихся 4– 5-х классов общеобразовательной школы в рамках введения в школьную программу курса «Основы религиозных культур и светской этики» // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). Чита: Молодой ученый, 2015. С. 85–87.
5. Троцкая Е.С. Соответствие содержания учебников по курсу «Основы религиозных культур и светской этики» закономерностям нравственного развития младших школьников // Гуманитарные исследования. 2018. № 4 (21). С. 137–142.

Суворова А.А.

*магистрантка ИППО ГАОУ ВО МГПУ
violinistcat1995@gmail.com*

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В данной статье рассмотрены теоретические основы исследования развития познавательных интересов, учебной мотивации, обосновано утверждение о том, что познавательная потребность младших школьников основывается не только на увлеченности предметным содержанием, но и на заинтересованном отношении к процессу овладения этим содержанием, к приобретению способов познания. Важным стимулом является новизна вызывающего содержания ориентировочную реакцию учащихся.

Ключевые слова: учебная мотивация, младший школьный возраст, проектная деятельность.

This article examines the theoretical foundations of the study of the development of cognitive interests, educational motivation, substantiates the assertion that the cognitive need as a desire to acquire new knowledge is based not only on enthusiasm for the subject content, but also on an interested attitude to the process of mastering this content, to the acquisition of methods of cognition. An important stimulus is the novelty of the content that evokes the orientation reaction of students.

Key words: educational motivation, project, project activity.

В настоящее время большинство педагогов признают необходимость организации проектной деятельности с детьми младшего школьного возраста, но отмечают, что в учебно-методических комплектах для начальной школы данный вопрос недостаточно проработан, специалисты отмечают, что существует необходимость в формировании учебной мотивации на данном уровне образования, однако, отсутствует мотивационная модель данных преобразований.

С целью повышения интереса к обучению у младших школьников, а также усиления мотивации к обучению, важно применять различные методы и формы обучения. Одним из методов достижения данного результата является проектная деятельность учащихся, которую необходимо использовать с целью мотивации учащихся к учебной деятельности как в рамках уроков, так и во внеклассных мероприятиях.

Введение проектной деятельности на уроках в настоящее время является одним из ключевых аспектов процесса обучения. Данный метод занимает важную роль в системе обучения, ведь он позволяет обучающимся глубоко овладеть технологией практической деятельности от идеи до создания готового изделия, продукта.

Обучение учащихся в сфере реализации проектной деятельности, ее организация и руководство со стороны взрослого влияет на формирование психологических новообразований личности ребенка, на формирование способов и средств мыслительной деятельности, а также на созревание механизмов произвольной регуляции поведения личности.

Учитывая все вышесказанное достаточно целесообразно начинать использовать проектную деятельность уже в начальном звене школьного образования [3].

Успех учебной деятельности зависит в первую очередь от стремлений достигать высоких результатов, самоутверждаться, то есть от мотивации учения. Основа эффективности процесса обучения – развитие у обучающегося положительной учебной мотивации.

Большое внимание проблеме мотивации уделяется как в зарубежной, так и в отечественной психологии. Наиболее обширно рассматриваемую проблему изучали В.К. Вилюнас, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, В.С. Магун, Д.Б. Эльконин, А.К. Маркова. Значительный вклад в изучение проблемы формирования мотивации и ее

влияния на развитие умственных способностей обучающихся внесли М.В. Матюхина, Н.Ц. Бадмаева, Н.Ф. Талызина. Однако, несмотря на исследование отечественных и зарубежных авторов, до сих пор нет признанного подхода к определению понятий мотива и мотивации, к их соотношению.

Под мотивацией понимается внутреннее состояние организма, которое побуждает человека вести себя определенным образом. В психолого-педагогическом словаре-справочнике говорится, что «учебная мотивация – это частный вид мотивации, включенный в деятельность учения, учебную деятельность» [1]. Напрямую от побуждающих к активности и определяющих направленность деятельности мотивов младших школьников, зависит эффективность учебной деятельности. Именно поэтому учителю нужно развивать у детей мотивы учения, чтобы у школьников формировалась положительная мотивация и интерес к учебной деятельности. Ю.К. Бабанский, М.И. Алексеева, Л.И. Божович и др. разделяют стимулирующие к обучению мотивы на: познавательные и социальные учебные мотивы. Формировать эти мотивы помогают как педагогические условия процесса обучения, так и индивидуальные психологические факторы.

Одним из самых интересных и эффективных методов обучения, повышающих уровень учебной мотивации является метод проектов. Основным его достоинством можно назвать то, что он всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся. В ходе работы над проектом дети учатся самостоятельному поиску, анализу и синтезу информации, у них появляется чувство ответственности за проделанную работу, ведь за каждый этап, за каждую часть проекта отвечает определенный ученик. Работая в команде, он осознает, что ответственность лежит полностью на нем и от него зависит успех всех остальных членов команды.

Метод проектов стимулирует развитие познавательных способностей учащихся, способствует формированию умений самостоятельно находить пути решения проблем через различные формы деятельности. Использование проектного метода в учебном процессе имеет большое значение для начальной школы, поскольку благодаря ему полно реализуются приемы мыслительной деятельности, изменения мотивационной структуры личности, формирование умений учебной деятельности. Проектная деятельность является методом, который основывается на детских потребностях и интересах, стимулирует самостоятельность, обеспечивает единство интеллектуального, эмоционального и нравственного развития.

Эффективность метода проектов повышается в том случае, когда в учебном процессе поставлена исследовательская, творческая задача, для которой нужны интегрированные знания по разным предметам. Содержание метода проектов зависит от многих факторов: специфики учебного предмета, учебного материала, типа проекта, условий организации деятельности и тому подобное.

Под педагогическим проектированием понимают полноценный научно-исследовательский акт, который предусматривает изучение социально-

педагогических закономерностей, выполнение комплекса исследовательских процедур, создание педагогических условий для сдерживания творческого проекта.

Для успешной реализации проектной технологии учителю необходимо обладать рядом личностных и профессиональных качеств. Помимо креативности, ответственности, организованности и творчества, педагог начальной школы должен осознавать, что он выполняет роль координатора деятельности учащегося, его консультанта, советника, носителя информации, а ученик в данной ситуации – активный разработчик и исполнитель проекта.

Опыт работы показывает такую последовательность при применении метода проектов в начальной школе: от кратковременных (1-2 урока) однопредметных проектов к долгосрочным, межпредметным; от личных к групповым и общеклассным.

Целью данного исследования стало изучение подходов к организации проектной деятельности как средства повышения учебной мотивации младшего школьника проводилось на базе ГБОУ школы №1554 города Москвы. Исследование состояло из трёх этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Выборку нашего исследования составили ученики 3 класса средней общеобразовательной школы в количестве 40 человек. Все респонденты были поделены на 2 группы: контрольная и экспериментальная, по 20 человек каждая.

На констатирующем этапе было проведено диагностическое тестирование школьников по четырем методикам. Согласно данным, полученным при проведении диагностики школьной мотивации по методике Н.Г. Лускановой, уровень школьной мотивации в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе примерно одинаковый. В обеих группах преобладают обучающиеся с хорошей и высокой школьной мотивацией. В целом, ребята и контрольной, и экспериментальной групп отличаются наличием довольно высоких познавательных мотивов, стремлением успешно выполнять все предъявляемые школой и учителем требования, как правило, все они успешно справляются с учебной деятельностью.

Сравнительно небольшое количество детей, негативно относящихся к школе: в контрольной группе – 5%, в экспериментальной – 10%. Также довольно немало учащихся с низкой школьной мотивацией. В обеих группах есть дети, испытывающие серьезные трудности в обучении и общении со сверстниками. Во взаимоотношениях с учителем так же наблюдаются проблемы.

С целью определения степени выраженности у обучающегося направленности на отметку, нами была использована методика Е.П. Ильина, Н.А. Курдюковой. В результате обработки данных нами были определены три уровня определения степени направленности на отметку: высокий, средний и низкий.

Степень выраженности у обучающихся направленности на получение знаний в контрольной и экспериментальной группах примерно одинаковая. В контрольной группе выявлено 35% опрошенных с высоким уровнем направленности на отметку, 25% – со средним и 40% с низким. В экспериментальной группе ситуация схожая: 30% респондентов демонстрируют высокий уровень направленности на отметку, 35% человек – средний и 35% – низкий.

Таким образом, учащиеся обоих классов больше направлены на отметку, нежели на получение новых знаний. Мы полагаем, что это может быть связано с особенностями мотивационной сферы младших школьников. Ребятам в этом возрасте очень важно признание учителя, поэтому испытуемые стремятся больше к получению оценок, а не знаний.

При помощи методики Н.П. Елфимовой «Лесенка побуждений» мы выявили относительную выраженность социальных и познавательных мотивов, побуждающих к учению. В контрольной и экспериментальной группах результаты диагностики схожи. В контрольной группе у 20% испытуемых доминирует социальный мотив, у 50% - познавательный, у 30% - социальные и познавательные мотивы гармонично сочетаются. В экспериментальной группе у 20% учащихся доминирует социальный мотив, более чем у половины испытуемых – познавательный и у 25% - мотивы гармонично сочетаются. Данные констатирующего этапа исследования позволяют сделать вывод о том, что у младших школьников преобладают низкие и средние уровни развития учебной мотивации.

В связи с этим нами был разработан комплекс уроков-проектов по литературному чтению. В состав конспектов входит: проблема проекта, цель, задачи, ведущая деятельность, форма продукта проектной деятельности, форма презентации, количество участников, организационная форма, время работы, формируемые проектные умения, материально-техническое оснащение, информационные источники. Данный комплекс реализовывался в экспериментальной группе. Результатом проектной деятельности являются следующие формы продуктов: диафильм, слайд-фильм, газета-плакат, выставка книг, книжка-малышка, пьеса.

Рассмотрим один из уроков по теме «Ю.И. Ермолаев «Гадкий утенок». Учащимся было предложено составить свой диафильм. До прочтения текста были проведены следующие упражнения: чтение слов сначала по слогам, а затем целыми словами, чтение предложений с различной интонацией.

После прочтения текста на этапе погружение в проект был произведен анализ произведения и беседа с учащимися. Для непосредственного создания продукта (диафильма), учащиеся ознакомились с понятием «диафильм», обозначили цель и составили план работы. На данном этапе работы формировались менеджерские проектные умения (планирование), а также коммуникативные (умение слушать других, высказывать свою точку зрения). Работали учащиеся в командах увлечённо, уважая мнения друг друга и правильно распределив работу между членами группы.

Трудностей не возникло. Школьники выбрали заранее титры к каждому кадру диафильма и подготовились к его выразительному чтению. Несмотря на новизну урока, ребята подошли к созданию своего продукта ответственно и творчески. Мы предположили, что если данный вид деятельности предлагать учащимся хотя бы раз в две недели, то спустя полгода эффект от внедрения метода проектов будет положительным.

Спустя полгода мы вновь провели диагностику школьной мотивации по четырем методикам в контрольной и экспериментальной группах. С помощью проектов в экспериментальной группе повысилась учебная мотивация. Учащиеся с удовольствием принимали участие в проектах.

Исследование уровней школьной мотивации показали, что уровни школьной мотивации учащихся экспериментального класса выросли по сравнению с данными первого среза, чего нельзя сказать об уровнях мотивации школьников контрольного класса. В ходе беседы с учителем было выяснено, что ранее подобного рода задания детям не предлагались, поэтому проекты на уроках были для ребят в новинку.

Итак, гуманизм, внимание и уважение к личности ученика, положительные чувства, мысли, направленные не только на обучение, но и на развитие личности ученика – важные черты проектного подхода. Правильное использование метода проектов в начальной школе позволяет определить его как эффективное дидактическое средство активизации познавательной деятельности учащихся, развитие их творческого мышления и формирования определенных в них личностных черт. Именно метод проектов наиболее полно обеспечивает взаимодействие участников учебно-воспитательного процесса в условиях личностно ориентированного обучения.

Литература

1. Методические рекомендации Департамента образования г. Москвы от 20.11.2003. № 234–20 по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в общеобразовательных учреждениях г. Москвы.
2. Андрианова С.А. Использование метода проектов в обучении школьников // *Технология (Основа)*. – 2015. – №1. – С.7.
3. Богдашевская Т.П. Практическое применение проектного метода в формировании коммуникативных компетенций учащихся // *Биология (Основа)*. – 2013. - №6. – С.2.
4. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. – М.: АБВ-ИЗДАТ, 2018. – 100 с.
5. Голубенко Г.Н. Проектная деятельность в учебном процессе // *Всё для администрации школы (Основа)*. – 2013. – №10. – С.20.
6. Казанцева И.В. Создаю проект: русский язык, литературное чтение, математика, окружающий мир: 2 класс: учебное пособие для общеобразовательных организаций / И.В. Казанцева, Ю.И. Архипова, Ю.И. Глаголева. – М.: Просвещение: УчЛит, 2017. – 80 с.

7. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учебное пособие для высших учебных заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

8. Ложкина О.Е. Проектная технология для развития творческих способностей учащихся // Всё для классного руководителя (Основа). – 2014. – №5. – С.13.

9. Савенков А.И., Афанасьева Ж.В., Богданова А.В. и др. Модель тьюторского сопровождения исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях рефлексивно-деятельностного подхода к образованию с использованием ресурсов организации занятий со студентами // Известия Института педагогики и психологии образования. 2020. № 2. С. 6–17.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Арустамян С.А.

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ArustamjanSA@mgpu.ru

Костюкова О.С.

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ

KostjukovaOS@mgpu.ru

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена проблеме развития читательской грамотности младших школьников. В ней обозначены научные детские журналы, статьи, а также детские научные интернет-источники, использование которых является условием решения данной проблемы.

Ключевые слова: читательская грамотность, внеурочная деятельность.

Роль и значение чтения ясно определены в работах крупнейших методистов [2, С.7]. Однако детское чтение в настоящее время испытывает определенные трудности [6, С. 82]. Навык чтения является важнейшим навыком при обучении школьников в начальных классах. Современное общество диктует новые стандарты и требования, что обязует учеников более внимательно относиться к развитию навыка чтения.

В процессе развития данного навыка ученики осваивают и совершенствуют правильность, беглость, осознанность и выразительность чтения.

Учёными выделяется 3 уровня понимания: 1) на первом уровне происходит осознание фактуальной информации (предполагает знакомство с содержанием текста, ответы на вопросы: кто? что? когда? где?); 2) когнитивный (познание информации, косвенно представленной в тексте, предполагает выявление связей, отношений, причин, следствий и ответов на вопросы: зачем? почему); 3) третий уровень предполагает познание концептуальной информации (понимание мотивов действий героев, их цели и роли в произведении) [5].

Важно добиться третьего уровня понимания прочитанного текста.

Современное образование особо внимательно относится к осознанности чтения, ведь от понимания прочитанного зависит многое. Осознанное чтение важно не только в учебной деятельности, но и многих других видах, а ее формирование должно пройти уже в начальной школе.

Для формирования и развития осознанности проводятся следующие мероприятия:

1. МЦКО по читательской грамотности, 4 класс.

2. Проект «Изучение качества чтения и понимания текста» PIRLS и др.

В рамках данных проектов оцениваются группы читательских умений: 1) поиск и нахождение информации, 2) интерпретация информации, 3) анализ и оценка содержания и пр.

Оцениваются два вида чтения, которые чаще других используются учащимися во время учебных занятий и вне школы: 1) чтение с целью приобретения читательского опыта; 2) освоения и использования информации.

Значительную роль при формировании читательской грамотности играет внеклассная работа по данному направлению, которая обладает большим потенциалом для создания условий развития личности младшего школьника [1]. Мы можем предложить ввести внеурочные занятия в начальной школе, где ученики будут совершенствовать свои читательские навыки, расширять свой кругозор, а также смогут познакомиться с художественной и научной литературой, с детскими журналами, будут создавать свои собственные журналы. Это может определить содержание их творческой деятельности [3, С. 40)].

Данный курс будет способствовать всестороннему развитию ученика, ребенок сможет находить и оценивать информацию из разных книг, энциклопедий, справочников или других печатных текстов, воспроизводить тексты разнообразного типа грамотно и свободно, использовать полученные знания в жизненных ситуациях.

В данной работе можно использовать журнал «Первоклассная газета» Гордеева А.В., Пинженин П.С. Пособие представляет собой комплект из 30 номеров, рекомендуется использовать еженедельно в течение года. Газета состоит из интригующих вопросов, которые расположены на обложке каждого журнала.

Также можно использовать журнал «Читайка», он разработан для младших школьников. Например, в рубрике «Раз - словечко, два - словечко» собран поэтический мастер-класс, где детей учат сочинять стихи. В рубрике «Изба – читайка» познакомятся с авторами любимых книг.

Также можно использовать журналы «Лучик», «Клепа», «Почитай-ка», «Детская роман-газета», «Электронные пампасы». Данные журналы представлены в электронном виде.

Для формирования читательской грамотности во внеурочной деятельности можно использовать образовательные сайты на которых дети смогут узнать много нового, развивать свой кругозор, проходить викторины. Можно использовать такие сайты, как:

- Мегаэнциклопедия Кирилла и Мефодия - база данных по всем отраслям знаний, в ней собрано более 10 тематических энциклопедий, 75 тыс. статей, 30 тыс. иллюстраций;
- Сокровища Папча - детский литературный интернациональный сайт;

- Солнышко – портал, на котором собрано много произведений для младших школьников.
- Санька-бешенный кролик – на данном портале собраны игры, загадки, сказки, истории, справочник по Интернету, тексты детских повестей и рассказов.
- ВебЛандия – каталог полезных интернет-сайтов для детей, в нем представлены порталы о животных, истории, литературе и др.

На внеурочных занятиях ученик имеет также возможность читать внеклассную литературу, после прочтения которой он может заполнить читательский дневник. Обучающийся научится формулировать свои мысли, выражать свою точку зрения, будет совершенствовать свою читательскую грамотность. Используя данную карточку, школьники смогут погрузиться в произведение, а также у них появится своя книжная картотека.

Проводя данные внеурочные занятия в начальной школе, учитель сможет привить любовь к книгам. Благодаря этому ученики смогут научиться понимать предоставленную информацию, выражать свои мысли, а также познакомятся с сайтами, на которых они смогут находить нужную для них литературу. Урочные занятия и внеурочная деятельность являются аспектами системы-целостности филологического образования. Учет этого поднимает учителя на новый стиль мышления [4, С. 5].

Литература

1. Калинченко А.В. Значение коррекционно-развивающих способов обучения в системе общего начального образования / В сборнике: Наука – практике: научная школа М.Н. Перовой – специальным (коррекционным) образовательным учреждениям, материалы Всероссийской научно-практической конференции, 2011. С. 32–35
2. Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А. Уроки чтения в методической системе В.Г. Горецкого. Начальная школа. 2019. № 7. С. 7–11
3. Леонович Е.Н., Грызина Т.Н. Подготовка учителя к организации творческой деятельности младших школьников. Среднее профессиональное образование. 2019. № 1. С. 40–42.
4. Леонович Е.Н. Переход преподавателей «старой школы» на новый стиль образования. Среднее профессиональное образование. 2016. № 3. С. 3–5.
5. Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С. Наука становления личности средствами чтения-общения: Словарь-справочник. М., 2011
6. Серебренникова Ю.А. Почему дети мало читают? Учитель. 2009. № 1. С. 82–84.

Бочарова О.В.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Bocharova.olga2000@yandex.ru

Научный руководитель: к.п.н., доцент кафедры англистики и межкультурной коммуникации ИИЯ ГАОУ ВО МГПУ Павлова А.С.

ПРИЕМЫ ОВЛАДЕНИЯ ПИСЬМОМ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЬЮ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Актуальность исследования определяется важностью процесса овладения навыками письма и письменной речи у ученика начальных классов. Целью исследования является рассмотрение основных приемов овладения письменной речью, которые помогут учащимся начальных классов преодолеть трудности усвоения навыков письма. В статье используются общенаучные методы исследования: анализ проблем, возникающих в течение обучения создания текстов; синтез и сравнение приемов овладения письменной речью.

Ключевые слова: письмо, письменная речь, текст, коммуникация.

Процесс обучения письменной речи является одним из наиболее важных аспектов преподавания иностранного языка (ИЯ). Данный процесс связан с развитием связной речи, умением излагать свои мысли в письменной форме, творческого мышления [5, с. 9]. Однако у учащихся начальной школы часто возникают сложности с усвоением навыков письменной речи.

Есть две основные области письма, в которых дети могут испытывать трудности. Разберем каждую проблему и рассмотрим приемы, которые могут помочь ученикам справиться с данными трудностями.

1) Почерк и правописание

Навыки письма являются частью области письменной речи, называемой транскрипцией [5, с. 10]. Проблемы в этой области влияют на то, насколько хорошо дети могут излагать свои мысли. Это означает, что даже если у детей есть отличные идеи, которые хорошо сформулированы и организованы, их может быть трудно донести [2, с. 145]. Учителям может быть трудно расшифровать слова и предложения, которые пишут дети. Даже сами дети могут быть не в состоянии прочитать то, что они написали.

Какие приемы могут использовать преподаватели, чтобы помочь ученикам улучшить почерк? Для работы над этой проблемой учащимся необходима длительная и усердная тренировка в чтении и письме. Это поможет усвоить графемно-фонемные соответствия. Чтобы ускорить процесс овладения письмом в самом начале ученикам предлагают использовать печатные буквы, а затем переходят на пропись. Многие советуют пользоваться тетрадями для прописей и проводить уроки чистописания, чтобы избежать проблемы «грязного» почерка. При изучении некоторых языков школьники

могут писать полупечатным шрифтом. Так в английском языке печатные и прописные варианты букв довольно схожи.

Для тренировки навыков письма можно использовать различные виртуальные приложения. Например, «*Print script*», которое помогает ученикам запоминать варианты написания букв и позже с легкостью воспроизводить их на бумаге. Другой популярной программой считают «*Write Words*», с помощью которой дети обучаются написанию английских слов. Виртуальные прописи с английскими словами включают раскраски. Это приложение нацелено на отработку зрительно-моторной координации детей и способствует развитию творческих способностей школьников. Также стоит обратить внимание на такой виртуальный ресурс как «*ABC games for kids - EduKittyABC*». Обучающие игры помогут выучить английский алфавит и набор основных слов. Дети смогут научиться писать буквы и складывать их в слова посредством тренировки правописания.

2) *Письменное изложение идей*

Данная проблема связана с письменной передачей содержания текста/своих идей, изложением текста связно, грамотно, сохраняя логические связи и стилистические особенности. Выделяют два наиболее распространенных подхода к обучению письменному творчеству: имитация готового текста (пересказ на бумаге, изложение, сочинение на основе предложенного материала) и создание собственного письменного продукта. Обозначим главные приемы каждого подхода и сделаем выводы на основе их сравнительного анализа.

Существует мнение, что процесс создания собственного текста – единственный способ обучения самостоятельному письму [3, с.111-112]. Данный подход подразумевает выполнение следующих шагов:

обсуждение темы, конкретизация тематических разделов, создание структурного плана, написание письменных выражений и их объединение в абзацы (наброски текста), создание собственного текста [3 с. 76].

Второй подход – создание текста на основе готовых письменных материалов, считается более традиционным [3, с. 82]. Здесь используются следующие приемы: представление и чтение готового текста-образца, пересказ текста с пониманием сути и тематики, работа с лингвистической стороной представленного текста (поиск средств выразительности, синтаксических особенностей), процесс воспроизведения текста, сравнение предложенного материала и собственного текста [3, с.82].

Рассмотрев особенности двух подходов, можно сделать вывод, что каждый из них может быть применим в обучении ИЯ в начальной школе. Регулярная работа над текстовыми материалами в течение учебного года поможет повысить грамотность учащихся и придать логику их высказываниям. И если первый метод позволяет развивать творческое мышление, то традиционный подход направлен на развитие способности изложения и анализа. При этом необходимо помнить, что «предлагаемая детям

информация должна быть преподнесена на разных уровнях доступности. В этом учителю поможет адаптивная дидактическая речь» [1, с.13].

Теперь обратимся к распространенным техникам, к которым специалисты прибегают после устранения основных перечисленных выше проблем. Для этого необходимо рассмотреть три этапа создания текста и техники каждого из них. Авторы выделяют приемы и предлагают советы по обучению письменной речи на каждом этапе.

1. Этап подготовки к созданию текста

А) Техника мозгового штурма (brainstorming) – вариант групповой работы, во время которой участники предлагают различные идеи. В результате работы составляется набор ключевых слов, краткий план и т.д. [6, с.5].

Б) Техника скорописи или быстрого письма (speedwriting): в течение нескольких минут ученикам нужно записать на черновике любые идеи и ассоциации, которые «всплывают» в его сознании в связи с данной темой. Затем материал оценивается и обсуждается [6, с. 7].

В) Методика приведения идей в порядок (getting your ideas into order) – индивидуальный метод работы, когда ученик записывает ряд высказываний по теме, а затем выбирает из них ключевые слова и расставляет их в логическом порядке [3, с.82].

2. Этап создания чернового варианта

А) Методика использования пространства для письма (writing space): ученику предлагается оставить поля или некоторую часть страницы, чтобы вносить поправки по мере чтения в черновике [6, с.10].

Б) Техника непрерывного письма (keep going): у детей могут возникнуть трудности с выбором лексики или проблемы с грамматической формулировкой высказывания, что приводит к потере концентрации, поэтому ученика убедительно просят не прерывать работу, не закончив ее. Позже выбирается наиболее подходящий вариант слова/предложения [6, с.12].

3. Этап редактирования

А) Прием получателя. Первым делом проверяется соответствие написанного текста заданию. Учащийся должен поставить себя на место получателя сообщения, тем самым оценивая два аспекта: соответствие письменного ответа задаче и полноту мыслительного процесса.

Б) Взаимная проверка. Если позволяют условия, дискуссия может вестись в группе или парами. Учащиеся обмениваются тетрадями и выделяют фрагменты, которые тем или иным образом кажутся некорректными (как по содержанию, так и по форме) [6, с.14].

В) Прием чтения вслух. Во время работы дети часто сталкиваются с усталостью, перестают замечать ошибки, поэтому перед редактированием рекомендуется отвлечься от работы на 1-2 минуты, отдохнуть, а затем во время коррекции прочитать написанный текст вслух. Выражение вслух позволяет более точно воспринимать письменный материал и увеличивает шанс найти и исправить ошибку.

Необходимо отметить, что письменная речь является одним из основных аспектов речевой деятельности учеников начальных классов в процессе изучения ИЯ. Цель процесса обучения иностранной письменной речи включает в себя многие аспекты: правописание письменных знаков, создание текстов и других видов письменных сообщений, владение способами выражать свои мысли и идеи на бумаге.

Исходя из требований нормативных документов, по окончании начальной школы учащиеся должны владеть техникой письма и основами письменной речи (письмо с опорой на образец) [4]. Таким образом, уже на данном этапе обучения должны быть сформированы элементарные навыки использования письменной речи для решения коммуникативных задач.

Рассмотренные в данной статье проблемы, подходы и приемы обучения помогут ученикам достигнуть данной цели и совершенствовать полученные навыки и умения на последующих этапах обучения.

Литература

1. Апарина Ю.И. Приемы усиления продуктивности вербального воздействия учителя на уроке иностранного языка в начальной школе // Педагогический дискурс: качество речи учителя. Материалы II Всероссийской конференции. Под редакцией Л.Г. Викуловой. Москва, 2020. С. 12–16.
2. Глухов Б. Л., Щукин А. Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного [Словарь]. – М.: Рус. яз., 1993. – 369 с.
3. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: Справочное пособие. – М.: Дрофа, 2008. – 431 с.
4. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч. – 5-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2011. – 400 с.
5. Специальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Беякова и др.; Под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Академия, 2005. – 400 с.
6. Brown K., Hood S. Writing Matters: Writing Skills and Strategies for Students of English. Cambridge University Press, 1989. – 149 p.

Гореликова А.С.

учитель начальных классов,
студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ
alena.gorelickowa@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Статья посвящена проблеме формирования эмоционального интеллекта младших школьников на уроках литературного чтения. Автором была предпринята попытка проанализировать возможности

художественных произведений, помещенных в учебные хрестоматии, для развития эмоционального интеллекта читателей младшего школьного возраста. Описывается опыт формирования у младших школьников эмоционального интеллекта на уроках литературного чтения на примере работы с рассказом Л. Н. Толстого «Акула».

Ключевые слова: эмоциональная сфера художественного произведения, уроки литературного чтения, эмоциональный интеллект, читатель младшего школьного возраста

The article is devoted to the problem of the formation of emotional intelligence of primary school students in the lessons of literary reading. The author made an attempt to analyze the possibilities of literary works placed in educational anthologies for the development of emotional intelligence of readers of primary school age. The article describes the experience of the formation of emotional intelligence in primary school students at the lessons of literary reading on the example of working with the story "Shark" by L. N. Tolstoy.

Key words: emotional sphere of a work of art, literary reading lessons, emotional intelligence, primary school-age reader.

В последнее время все чаще звучат высказывания о том, что необходимо развивать эмоциональный интеллект у младших школьников, поскольку он является ключевой компетенцией современного человека. Эмоциональный интеллект входит в группу социально значимых компетенций, без которых невозможно построить кооперацию, взаимодействие, командную работу, наконец, адекватное взаимодействие человека с окружающими людьми в процессе любой деятельности [2, 6].

Как же развивать эмоциональный интеллект младших школьников? Ряд методистов (Л.С. Сильченкова, Пиче-оол Т.С. и др.) считают, одним из путей развития этой важной социальной компетенции являются уроки литературного чтения [3, 4, 6]. Не секрет, что литературные произведения способны вызывать у читателей различные эмоции: от радости и восхищения до страха и разочарования. Методисты, которые занимаются вопросами развития эмоционального интеллекта младших школьников, отмечают, что правильно подобранные тексты и специально организованная работа могут оказывать положительное влияние на развитие эмоционального интеллекта читателей младшего школьного возраста. Безусловно, тексты должны отвечать некоторым требованиям: быть эмоционально насыщенными, психологичными, входить в круг детского чтения.

Под психологизмом в широком смысле понимается такое свойство искусства, которое заключается в воспроизведении человеческой жизни, в изображении человеческих характеров. Его считают одним из эстетических свойств произведений. С одной стороны, в художественном произведении раскрываются порой противоречивые качества человека, вследствие чего герой изображается многоплановым, разносторонним персонажем. С другой

стороны, автор может использовать глубокое изображение собственно внутреннего мира человека, его мыслей, переживаний, желаний [1].

Исследователи выделяют эмоциональную структуру художественного текста, под которой понимают расположенные в тексте литературного произведения в определенной последовательности эмоциональные знаки - эмоционально-окрашенную лексику (вскрикнул, вместо закричал, всхлипнул, вместо начал плакать и другие), описание эмоционального состояния героя: опустил голову, сжался, упал и другие [5]. С помощью этих средств формируется эмоциональная сфера художественного произведения.

Для чего автор использует эмоциональные знаки? Эмоциональные знаки служат для того, чтобы вызвать у читателя определенные эмоции, создать у читателя правильный эмоциональный фон для восприятия героев, передать свое эмоциональное отношение к персонажам. Исследователи отмечают, что эмоциональные знаки находятся в тексте неравномерно, чаще встречаясь в начале произведения. Так автор направляет процесс восприятия своих читателей, формирует у них представление о персонаже, на основе чего у читателя впоследствии возникнет определенное мнение о том или ином герое, его поступках и эмоциональном состоянии. Эмоциональная сфера помогает читателю определиться в оценке того или иного героя. Как известно, это является одним из важных этапов освоения художественного содержания литературного произведения, проникновения в идейный замысел автора [3].

Имеют ли художественные произведения, помещенные в учебные хрестоматии, потенциал для развития эмоционального интеллекта читателей младшего школьного возраста? Этот вопрос мы поставили себе в начале исследования, которое продолжалось в течение этого учебного года, когда учащиеся нашего класса занимались по литературной хрестоматии для 3 класса УМК «Школа России». Рассмотрим возможности формирования эмоциональной отзывчивости на примере работы с произведением, которое изучают в третьем классе по учебнику для уроков литературного чтения УМК «Школа России» - «Акула» Л.Н. Толстого.

Л. Н. Толстому в рассказе «Акула» удастся захватить читателя с первых строк несмотря на то, что текст рассказа не очень насыщен эмоциональной и оценочной лексикой, слова употреблены преимущественно в прямом значении, много коротких простых предложений: «Наш корабль стоял на якоре у берега Африки», «На корабле с нами было два мальчика». В тексте преобладает описание действий персонажей: «И в одну минуту матросы *попрыгали* в воду, *спустили* в воду парус, *привязали* его и в парусе *устроили* купальню». Быстрое развитие событий с лаконичным описанием героев увлекает, кажется, что у Толстого нет ни одного лишнего слова. В какой-то момент читатель начинает сам пытаться дополнить лаконичное описание событий, расшифровать между строк состояния героев в разные моменты развития действия, начиная от перемены погоды и заканчивая выстрелом артиллериста.

Безусловно, мы направляли читателей-третьеклассников вопросами, которые и обеспечивали заполнение эмоциональных лакун текста. Во время анализа произведения учащиеся скорее опираются на свой личный опыт или представляли, что они сами испытывали бы на месте мальчиков, артиллериста, матросов. Так, третьеклассники высказали предположение, что в момент, когда мальчики соревновались, кто быстрее доплывет до бочонка, дети испытывали радость, веселье и даже азарт. Автор же не говорит об этом прямо, но учащиеся увидели это в словах «вздумали плавать наперегонки в открытом море» и «что было силы поплыли», они сделали вывод, что выиграть хотел каждый. Старый артиллерист, отец одного из мальчиков, по мнению учащихся, наблюдая за детьми, испытывал гордость, поскольку «любовался на своего сынишку», подбадривал его, «когда сын стал отставать».

Картина, когда появилась акула, заставила испугаться нескольких учащихся. Они легко смогли объяснить значение выражения «бледный, как полотно», опираясь на контекст произведения, и правильно расшифровали его: «он сильно испугался за сына», «его сын мог погибнуть, артиллерист очень переживал». Следующие пять абзацев держали юных читателей в напряжении, один мальчик даже сам на мгновение закрыл лицо руками так же, как и артиллерист – персонаж рассказа. Во время анализа этих частей, учащиеся говорили о страхе, который должны были испытывать герои произведения. В качестве доказательства своей точки зрения они приводили такие аргументы: автор пишет, что матросы «бросились» в лодку и «понеслись, что было силы», «услыхали пронзительный визг», «сорвался с места». Динамика действий возрастает, появляются сравнения, эмоциональные прилагательные («пронзительный визг»). Наконец, писатель прямо сообщил всеобщее состояние людей на корабле: «Мы все, <...>, замерли от страха...».

Сложнее оказалось определить значение слова «ропот», который постепенно перешел в «радостный крик». Учащимся было сложно определить из контекста значение слова, которое сначала они поняли, как «топот», видимо, потому что слова созвучны. Поэтому учащимся пришлось обратиться к толковому словарю, в котором «ропот» объясняется как «недовольство, выражаемое негромкой речью, в неясной форме». Оказывается, есть и такой способ выражения своих чувств. Формирование эмоционального репертуара, пополнение лексикона читателей младшего школьного возраста словами, помогающими не только называть эмоциональные состояния литературных персонажей, но и определять их эмоциональное состояние есть важная задача уроков литературного чтения в начальной школе.

В конце урока все испытали облегчение, когда мальчики были спасены. Некоторые ребята отметили, что ранее уже читали этот рассказ, однако их все равно снова захватила эта история, они активно участвовали в коллективном обсуждении содержания рассказа. Считаем, что это было обусловлено специально организованной работой над эмоциональным фоном литературного произведения, в ходе которой учащиеся старались точнее

назвать эмоциональные состояния героев, высказать свои оценочные суждения, сформулировать свое отношение к эмоциям персонажей и назвать свои чувства, а не только пережить их при чтении текста художественного произведения [5]. Считаем это хорошим опытом формирования у младших школьников эмоционального интеллекта: он напоминает практику тренинга, которую применяют психологи и психотерапевты для взрослых клиентов и пациентов, что не применимо к детскому возрасту. В этом смысле опыт уроков чтения поистине незаменим.

Мы видим, что произведение, в котором содержится не очень много эмоциональной лексики, вызвало у читателей младшего школьного возраста много эмоций, начиная с интереса при наблюдении за соревнованиями мальчиков, и заканчивая чувствами страха и облегчения, когда дети оказались спасены. Можно предположить, что это и связано с тем, что текст понятен и доступен всем учащимся, и с тем, что у учащихся младшего школьного возраста уже достаточно личного опыта для понимания того, какие чувства и эмоции могут испытывать герои литературных произведений как в моменты игры, так и в моменты опасности.

В качестве вывода мы предлагаем следующее суждение. Художественные произведения, включенные в учебники по литературному чтению для начальных классов, имеют определенный потенциал для развития эмоционального интеллекта читателей младшего школьного возраста, однако для эффективного результата необходима целенаправленная работа учителя, которая будет обеспечивать поиск и объяснение эмоциональных знаков, содержащихся в текстах произведений.

Литература

1. Есин А.Б. Психологизм русской классической литературы: учеб. пособие – 4-е изд., стереотип. – М.: Флинта, 2017–176 с.
2. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум /под ред. Т.И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 468 с. - Сер. 65 Образовательный процесс (1-е изд.)
3. 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.
4. Сильченкова Л.С. Развитие у читателей младшего школьного возраста эмоционального интеллекта на уроках литературного чтения / Сильченкова Л.С. // Начальное образование – 2021. - №1 – С.7-12
5. Сильченкова, Л.С. Эмоциональный интеллект читателей младшего школьного возраста/ Проблемы и перспективы развития дошкольного и начального образования. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции: в 2 томах. Т. 2. – Нижний

Новгород, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. – 2019. – С. 331–335.

6. Сильченкова Л.С., Мельников Д.А., Пиче-оол Т.С., Седых В.В., Фарниева М.Г., Умалатов Т.Н. Эмоциональный интеллект как фактор формирования у учащихся ключевых компетенций/ Образовательное пространство в информационную эпоху – 2019. Сборник научных трудов. Материалы Международной научно-практической конференции. Под редакцией С.В. Ивановой. – М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования. – 2019. – С. 1122–1133.

Ермачкова Е.Е.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

katya.ermachkova.97@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматривается экспериментирование как эффективное средство формирования познавательной активности дошкольников при изучении иностранного языка. Представлено определение, виды экспериментирования, взаимосвязь проявления познавательной активности при проведении эксперимента.

Ключевые слова: экспериментирование, познавательная активность, дошкольный возраст, иностранный язык.

The article considers experimentation as an effective means of forming the cognitive activity of preschool children in learning a foreign language. The definition of experimentation, its types and relationship between the manifestations of cognitive activity during the experiment are presented.

Keywords: experiment, cognitive activity, preschool age, foreign language.

Познавательная активность проявляется в естественном желании ребенка исследовать окружающий мир. Активизация этого важнейшего психического процесса во время занятий способствует проявлению эмоциональной заинтересованности ребёнка к той деятельности, которой он занимается. Стремление к получению новых знаний и постоянный поиск ответов на собственные вопросы - главные показатели проявления заинтересованности дошкольника [5, с. 93].

Обучение иностранному языку детей от 3 до 7 лет требует наличия профессиональных компетенций, творческого и нестандартного подхода, а также воображения со стороны педагога при подготовке и организации учебной деятельности, так как в процессе обучения ребенок должен выйти на новый уровень развития, как утверждает Маякова Е.В. [2, с. 180]. Чтобы

добиться хороших результатов в изучении иностранного языка, во время занятия талантливый преподаватель должен создать среду интеллектуального напряжения в сочетании с психологическим комфортом, чему в немалой степени будет содействовать адаптивная дидактическая речь, как отмечает в своем исследовании Апарина Ю.И. [1, с. 70]. Это поможет ребёнку адаптироваться к учебной деятельности и при этом погрузиться в образовательный процесс.

Существует огромное количество средств формирования познавательной активности у дошкольников при изучении иностранного языка: экспериментирование, сказки, музыка, изобразительное искусство, ИКТ и др. В нашей работе речь пойдёт об экспериментировании, проведении различных опытов, при помощи которых ребёнок обретает мотивацию к изучению незнакомого ему языка. Экспериментирование — это метод познания, с помощью которого исследуются явления действительности. Педагог вместе с группой участвует в выявлении новых законов, стремится помочь дошкольнику познать окружающий мир. Самый важный результат любого эксперимента — это те эмоции, которые переживает ребёнок на его протяжении. Ученик заинтригован, удивлён, он старается, переживает и как следствие приобретает новые знания и развивается.

Личность педагога играет важную роль в когнитивном и эмоциональном развитии дошкольника. Взрослый человек является авторитетом для ребенка, дети ровняются и подражают ему, а также всегда ждут одобрения своей работы. Педагогу, в свою очередь, следует добросовестно оценивать индивидуальные особенности и возможности ребёнка. Установлено, что хорошее отношение к ученикам — залог проявления познавательной активности во время занятий. Важно, чтобы педагог поощрял дошкольников за инициативу, мотивацию и усилия, приложенные для выполнения поставленных им задач [5, с. 95].

Экспериментальная деятельность на занятиях иностранным языком имеет воспитательную направленность. Дети формируют ряд навыков присущих данной деятельности: умение выделить проблему, постановка и принятие цели, решение проблемных ситуаций, анализ объекта, выделение признаков связи и сравнение различных характеристик, способность делать предположения и др. [4, с. 39]. Дошкольники узнают, как правильно проводить эксперименты, какие средства использовать.

Лучше всего познавать мир дошкольнику удастся в процессе активной деятельности. Дети прирожденные исследователи, и это подтверждается их любознательностью и постоянным желанием открывать для себя что-то новое. Учитывая, что сегодня дошкольники перенасыщены информацией, необходимо, чтобы процесс обучения был для них интересным и развивающим. Детское экспериментирование в увлекательной форме даёт представления об окружающей действительности [5, с. 95]. Неотъемлемой характеристикой любой развивающей среды является её эмоциональная насыщенность. Ребенку особенно легко запомнить то, что он делал сам:

вырезал, рисовал, лепил и т. д. [4, с. 38]. Экспериментирование раскрывает дошкольника с новой стороны, даёт ему возможность проявить свои таланты. Во время проведения эксперимента ребёнок заинтересован в происходящем, он мотивирован на изучение новых фактов окружающего мира. Ученик любознателен и, в связи с этим, проявляет познавательную активность.

Экспериментирование на занятиях иностранным языком может отличаться. Существуют следующие его виды:

- По характеру объектов: опыты с растениями, едой, вещами и др.;
- По исполнению: случайные и плановые;
- По количеству наблюдений за объектом: однократные, многократные, циклические;
- По характеру познавательной деятельности детей: иллюстративное (дети знают результат), поисковое (результат детям неизвестен), решение познавательных задач;
- По характеру мыслительных операций: констатирующее (возможно увидеть какое-то одно состояние объекта), сравнительное (можно увидеть динамику процесса), обобщающее (возможно увидеть закономерности процесса, изучаемого отдельными этапами ранее) [3].

Независимо от вида экспериментальной деятельности, при правильной организации занятия преподавателем дошкольник проявит интерес к деятельности и к изучению иностранного языка. Ребенок по натуре своей исследователь. Основная задача взрослого - помогать и направлять дошкольника к новым открытиям. Познавательная активность будет присутствовать и доминировать на занятиях всегда, если ребенок мотивирован и готов к получению знаний.

Литература

1. Апарина, Ю.И. Вербальное воздействие педагога на личность учащегося как основное средство его всестороннего развития // Образование и саморазвитие. — 2010. № 4 (20). — С. 69–73.
2. Маякова, Е.В. Игровое обучение дошкольников на дополнительных занятиях по английскому языку (на примере познавательно-развивающих игр) В сборнике: Игровая культура современного детства Материалы I Международной научно-практической конференции. Московский городской педагогический университет. 2017. С. 175–182.
3. Рулева, Е. Детское экспериментирование как метод познания мира. Виды детского экспериментирования [Электронный ресурс].-2016.- URL:<https://www.maam.ru/detskijasad/statja-dlja-vospitatelja-detskoe-yeksperimentirovanie-kak-metod-poznanija-mira-vidy-detskogo-yeksperimentirovanija.html> (дата обращения: 18.04.2021).
4. Сапронова, Н.В. Детское экспериментирование как средство развития познавательной активности дошкольников // Журнал «Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития». -2016.- С.38-40.

5. Шулакова, В. А. Развитие познавательной активности дошкольников // Международная научно-практическая конференция «Научное и образовательное пространство: перспективы развития». - 2019.- С.93-95.

6. Савенков А. И. Педагогическая психология: В 2 ч. Часть 2: учебник для академического бакалавриата. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2016. - 186 с.

Козлова А.А.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ
annaandreevna99@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена использованию следующих платформ: Learning.App, Mentimeter, Padlet, которые можно использовать при лексической работе на уроках английского языка в начальной школе. Рассматриваются возможности их применения, указаны достоинства и недостатки.

Ключевые слова: интернет-ресурсы, платформы, лексическая работа, интерактивные задачи, интерактивное обучение.

The article is devoted to the use of Internet resources during the vocabulary study at the English lessons. The following platforms are considered: Learning.App, Mentimeter, Padlet. The advantages, disadvantages, and examples of their use in the classroom are indicated.

Key words: Internet resources, platforms, lexical work, interactive tasks, interactive learning.

Одной из главных задач учителя на уроках английского языка является развитие речевой деятельности младших школьников. Речевая деятельность включает в себя следующие компоненты: аудирование, говорение, письмо и чтение. Формирование компетентности по применению каждого из этих компонентов у учащихся невозможно без усвоения значительного лексического запаса.

Лексической работе на уроках английского языка в начальной школе отводится большое количество часов, так как лексика необходима для осуществления рецептивной и продуктивной речевой деятельности. Обучение лексике – это развитие словарного запаса. Именно богатый словарный запас позволяет нам получать и воспроизводить информацию, высказывать своё мнение, называть предметы окружающей нас действительности. Одним из условий успешного общения на английском языке на доступном детям уровне являются качественно сформированные лексические навыки как важный компонент содержания обучения иностранному языку. [2, С. 111–113]

В современном мире в связи с обширным внедрением коммуникационных и телекоммуникационных технологий во все сферы деятельности человека, в том числе и в образование, стали выделять такой вид обучения, как интерактивное. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), реализация учебного процесса должна предусматривать проведение занятий в интерактивных и активных формах. [3]. Интерактивное обучение – это обучение, при котором происходит диалог учителя и обучающихся. Таким образом, перед педагогом появляется задача использовать интернет-ресурсы при подготовке и проведении уроков.

В данной статье мне бы хотелось привести примеры интернет-ресурсов, которые можно использовать при подготовке к интерактивным занятиям. Своё внимание я остановлю на следующих платформах: LearnigApps, Mentimeter, Padlet, Kahoot.

Приложение LearningApps предоставляет возможность педагогу использовать интерактивные упражнения. На данной платформе можно использовать как готовые упражнения, так и создавать собственные. Имеется возможность создания QR-кодов. Педагог может прикрепить учеников для групповой работы. Learning.Apps позволяет прослеживать уровни языковой подготовки обучающихся, что служит основой для реализации принципов индивидуализации и дифференциации обучения.

Приложение имеет следующие достоинства: 1. Возможность создать интересное, наглядное упражнение по той теме, которую вы изучаете с учениками 2. Бесплатный доступ 3. Лёгкий процесс создания упражнений.

Однако данная платформа имеет такой недостаток, как невозможность отследить результаты обучающихся при самостоятельном выполнении упражнений.



Платформа Mentimeter предоставляет педагогу возможность создавать презентации, организовать встречи с обучающимися, вносить интерактив в занятия, создавать тесты, проводить опросы и голосования в режиме онлайн.

Для того, чтобы использовать данное приложение, у обучающихся должны быть устройства с выходом в интернет. Во время демонстрации презентации у обучающихся есть возможность написать свой ответ, либо проголосовать. Результаты ответов детей наглядно отображаются на слайде. За правильные ответы обучающиеся получают очки.

Достоинства Mentimeter заключаются в возможности создания интересных, интерактивных заданий в разных формах, в результате которых

педагог имеет возможность проследить сформировавшийся уровень знаний у обучающихся по изучаемой теме, а также в красочности платформы.

Недостатки платформы содержатся в том, что многие функции приложения являются платными. Количество использованных заданий, цветовая гамма заданий, а также их виды в бесплатной версии ограничены.

Пример упражнения на данной платформе при изучении лексической темы «Colors»:

Выбрав функцию «Облако слов», педагог создаёт вопрос «What is your favorite color?». После ответов обучающихся педагог демонстрирует получившееся облако слов, на котором наглядно видно, какие цвета отметили дети. Далее можно задать дополнительные вопросы к получившимся ответам.

Используя платформу Padlet, педагог может создать виртуальную доску, на которой будет содержаться вся необходимая информация к уроку: текстовый материал, изображения, аудио- и видеофайлы, ссылки, задания. Данное приложение даёт возможность сделать урок интерактивным в условиях дистанционного образования, так как каждый обучающийся во время урока имеет возможность добавлять самостоятельно на доску найденную информацию.

Padlet имеет такие преимущества, как: бесплатный доступ к приложению, возможность выбора дизайна доски, организации коллективной деятельности, неограниченного доступа к материалам (после занятий обучающиеся могут посмотреть, что было на занятии).

Данную платформу можно использовать при повторении ранее изученного материала. Педагог может создать виртуальную доску, на которой будут размещены различные задания по изучаемой теме, ответ на которые детям будет необходимо самостоятельно внести в эту доску.

Платформу Padlet можно использовать для выполнения творческих заданий. Например, при изучении темы «Domestic animals» обучающиеся во время рассказа про своих домашних животных, могут размещать изображения своих питомцев, а также добавить свой текст выступления. Это позволит сделать урок более интересным и запоминающимся.

Необходимо также отметить, что продуктивное использование интернет-ресурсов невозможно без руководящей роли учителя, осуществляющейся посредством его адаптивной речи. Только дидактическая речь позволит осуществить должное воздействие на учащегося с целью успешного осуществления учебной деятельности [1, с. 12].

Использование заданий речевого этикета из интернет-ресурсов позволит формировать социокультурную компетенцию школьников [5, с. 99].

Таким образом, использование интернет-ресурсов позволяет сделать уроки интерактивными и необычными. При подготовке к урокам, на которых будут использованы интернет-ресурсы, необходимо знать слабые и сильные стороны платформы, чтобы использовать все её возможности.

Литературы

1. Апарина Ю.И. Приемы адаптации дидактической речи при обучении иностранному языку в начальной школе // Педагогический дискурс: новые стратегии подготовки учителей иностранных языков. Материалы международной конференции под общей редакцией Е.Г. Таревой, Л.Г. Викуловой. – М.: ООО «Языки Народов Мира», 2016. – С. 7–13.
2. Бадалян, А. Х. Формирование и развитие лексических навыков в процессе обучения иностранному языку / А. Х. Бадалян. // Молодой ученый. — 2018. — № 13 (199). — С. 111–113.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 29 декабря 2014)
4. Цветкова Л. А. Использование компьютера при обучении лексике в начальной школе: [На примере английского языка] // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 43–47.
5. Чистик А.А. Формирование социокультурной компетенции школьников в процессе обучения этикетным речевым жанрам // Наука и образование в современном мире: Материалы межд. науч.-практ. конф. — Нефтекамск: НИЦ «Мир науки», 2018. — С. 96–100.
6. Савенков А. И. Педагогическая психология: В 2 ч. Часть 2: учебник для академического бакалавриата. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2016. - 186 с.

Лихман Ю.И.

студенты ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Филиппова А.В.

студенты ИППО ГАОУ ВО МГПУ

**ТЕСТИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ОБЛАСТИ
«МОРФОЛОГИЯ»**

В статье рассматриваются вопросы тестирования, а также применения тестов для проверки знаний и умений учащихся по русскому языку в разделе «Морфология», приведены примеры тестов.

Ключевые слова: тестирование, тест, русский язык, морфология, начальная школа.

Одним из важнейших аспектов обучения младших школьников русскому языку в образовательном учреждении является:

- отбор учебного содержания в соответствии с реализацией важнейших дидактических принципов - принципа мировоззренческой направленности, принципа доступности и др. [2, С. 12];

- отработка эффективных способов обучения или педагогических технологий [3, С. 4];
- контроль и оценка полученных знаний и сформированных на их основе практических умений.

Существуют различные способы проверки знаний и умений учащихся. При диагностично поставленной цели осуществляется рациональный выбор и реализация того или иного способа. Существенным является то, что разные способы могут дополнять друг друга, усиливая объективность и достоверность полученной информации. Одним из способов проверки знаний и умений учащихся является тестирование. Тестирование нередко в педагогической литературе рассматривается как метод, как прием и пр. Мы считаем, что его следует рассматривать как один из методов сбора информации в рамках такой технологии оценивания, как мониторинг. Оговоримся, что наряду с мониторингом существуют еще такие технологии оценивания, как рейтинг и портфолио.

В данном случае полученная информация будет свидетельствовать об уровне сформированности умений учащихся по учебному предмету «Русский язык» на разных этапах обучения. Необходимость учета возрастных и индивидуальных особенностей младших школьников при этом подчеркивают исследователи в области начального образования [1].

Заметим, что учебный предмет «Русский язык» является одним из основных учебных предметов, включает в себя большое количество разделов, которые подлежат усвоению младшими школьниками в процессе обучения в начальной школе. Качество усвоения знаний, уровень сформированности навыков и умений учащихся необходимо систематически, целенаправленно и объективно проверять.

В данной статье мы остановимся на таком разделе предмета «Русский язык», как «Морфология». В начальной школе ей уделено достаточное внимание. В соответствии с программой по русскому языку по завершению начального курса обучения младшие школьники должны знать признаки частей речи и свободно их дифференцировать.

Существенным при составлении тестов является учет уровней деятельности учащихся:

- на уровне репродуктивной деятельности с внешней опорой эффективно будут «работать» такие методы сбора информации, как наблюдение, опрос;
- при сборе информации на уровне репродуктивной деятельности без внешней опоры рационально использовать тесты. Задания в них направлены на воспроизведение знаний и умений. С их помощью можно проверить такие аспекты, как объем, системность, осмысленность, прочность знаний и умений.

Исходя из требований к результатам обучения нами были разработаны тесты, с помощью которых можно проверить сформированность знаний и умений по такому разделу учебного предмета «Русский язык», как «Морфология».

Набор тестов может включать разное количество заданий, но важно при этом учитывать время, затрачиваемое на выполнение данных заданий на каждом этапе обучения. За каждое задание начисляются баллы, необходимо установить минимальное и максимальное количество баллов.

Приведем примеры тестов.

Тесты на распознавание частей речи, с которыми знакомятся учащиеся в начальной школе.

1. В каком ряду все слова являются именами существительными?

а) помощник, рожь, яблочный, печка; б) раздолье, верхушка, степь, предлагать;

в) корзина, далеко, освещение, стройка; г) купюра, здание, изгиб, сочинение.

2. В каком ряду все слова являются глаголами?

а) плыть, мать, бросать, гулять; б) бедность, жадность, говорить, убедить;

в) летать, принести, облегчить, зависть; г) предложить, углубить, повести, потянуть.

Тесты на определение признаков частей речи.

3. В каком ряду все имена существительные одного склонения? Какого?

а) рассвет, метель, поле, двор; б) опушка, береза, земля, юноша;

в) капелька, тетрадь, снегирь, лень; г) голос, горизонт, солнце, площадь.

4. Выбери верные утверждения.

а) перышко – им. сущ., ср.р., 2-е скл.; б) белизна – им. сущ., м.р., 1-е скл.

5. В каком ряду все глаголы II спряжения?

а) смотреть, слышать, говорить, просить; г) ненавидеть, делать, платить, стелить.

6. Выбери верные утверждения.

а) бегаёт – глаг., I спр., наст.вр., 3-е л., ед.ч.; б) разгонишь – глаг., II спр., наст. вр., 2-е л., ед.ч.

За каждое задание, как указывалось выше, ученик получает определенное количество баллов.

Тестирование позволяет объективно проверить знания, умения и навыки учащихся по предмету. Благодаря тому, что задания носят дифференцированный характер, появляется возможность определить уровень знаний учащихся, также определить, какие могут быть пробелы. Однако здесь не стоит забывать, что высока вероятность того, что ученик иногда выбирает вариант ответа случайно. Поэтому, чтобы получить более точную информацию, стоит применять и другие методы сбора информации. Важно в системе профессионального образования осуществлять подготовку будущих учителей к оценке результатов обучения как условию формирования учебно-познавательной деятельности школьников [4, С. 49].

Закономерным является то, что при прочном усвоении младшими школьниками знаний и умений по предмету «Русский язык» учитель может

предложить им задания субъективно-творческого характера при формировании уже продуктивных видов деятельности.

Литература

1. Калинин А.В. Значение коррекционно-развивающих способов обучения в системе общего начального образования / В сборнике: Наука – практике: научная школа М.Н. Перовой – специальным (коррекционным) образовательным учреждениям, материалы Всероссийской научно-практической конференции, 2011. С. 32–35.

2. Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А., Калинин А.В. Принципы определения состава учебных курсов для начальной школы // В сборнике: 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. Калинин. 2015. С. 12–19.

3. Леонович Е.Н. К вопросу о формировании понятия «способ обучения» или «педагогическая технология». Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 4. С. 4–7.

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. Примерная основная образовательная программа начального общего образования, 2019 г.

Морозникова Н.А.

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Рак А.М.

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ

nastasiarak@yandex.ru

СОВРЕМЕННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РЕЙТИНГОВОГО ОЦЕНИВАНИЯ НАЧАЛЬНОГО ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВО 2 КЛАССЕ

В статье рассматриваются вопросы рейтингового оценивания младших школьников в соответствии с ФГОС - основные понятия, связанные с рейтинговым оцениванием, методы и приемы дифференцированного оценивания учащихся. Также обозначаются возникающие трудности при интеграции рейтинговой системы оценивания в образовательный процесс.

Ключевые слова: рейтинговое оценивание, рейтинг, образовательная система, контроль знаний.

Стремительные процессы преобразований внешнего мира и каждой его сферы предполагают неизбежность перемен в современной образовательной системе. Образовательный процесс начальной школы предполагает выстраивание прочного фундамента для последующего успешного учебного процесса. Для этого в настоящее время внедряются новые методики, позволяющие добиваться значимых результатов в процессе обучения школьников. Динамично развивающиеся процессы в образовании влияют на создание инновационных способов обучения, успешно применяющихся в условиях урочной и внеурочной формы работы с младшими школьниками [1, с. 75].

Крайне важным становится вопрос о системе оценивания знаний и умений учеников, подготовка к этому учителей [4, С.49]. Для того, чтобы разрешать данный вопрос, учебному заведению необходимо формировать единую систему контроля за успеваемостью учащихся. Учителям начальной школы крайне важно учитывать при оценивании потенциальные возможности обучающихся [2, с. 23].

Для того, чтобы понять суть педагогического контроля, необходимо раскрыть данное понятие. Так, по мнению Г.М. Коджаспировой, под контролем в общей образовательной парадигме следует понимать некую систему, которая сформирована с целью выявления знаний и умений учеников, а также возможность эти категории подвергнуть измерениям и, в конечном счете, сопоставить с установленной нормой, т.е. – оценить.

Ключевым этапом в общей системе является именно оценивание, но не менее важной составляющей выступают выявление и измерение уровня знаний [5, С. 3]. Можно говорить о том, что данные процессы являются компонентами педагогического контроля и имеют общее название – проверка знаний. Так, посредством проверки между учащимися и педагогом формируется обратная связь, которая позволяет учителю сложить объективное мнение об уровне усвоения школьниками учебного материала. Стоит отметить, что функция проверки состоит не только в обозначении объема знаний, которыми владеет ученик, но и уровня его трудоспособности, в целом.

Помимо проверки, необходимыми компонентами контроля являются процесс оценивания знаний и умений школьников, а также результат в виде выставления учащемуся определенной оценки. В свою очередь, конечное оценивание учащегося может быть представлено в двух основных форматах – количественном и качественном. В случае количественного формата ученик получает определенное количество баллов по конкретному виду работы. Качественное же оценивание заключается в том, что педагог дает личную характеристику уровню знаний ученика, высказывает свое оценочное суждение об успеваемости школьника. Таким образом, становится понятно, что для того, чтобы оценить учащегося как в формате количественном, так и качественном, учитель должен иметь объективную и четко разработанную систему, на которую он должен опираться в процессе осуществления всех этапов контроля за успеваемостью школьников.

На сегодняшний день новые стандарты предлагают средним учебным заведениями интеграцию рейтинговой системы оценивания знаний школьников, которая признается наиболее прогрессивной методикой современных образовательных технологий.

Обозначая актуальность рейтинговой системы оценивания, необходимо объяснить понятие рейтинга. Данное понятие заимствовано из английского языка и подразумевает под собой оценку деятельности некоего субъекта или организации, отражаемую в числовом показателе.

Процедура рейтингового оценивания заключается в том, что каждый учащийся имеет свое определенное количество баллов, которое он получает за выполнение разного рода учебных работ. Контроль с выставлением баллов осуществляется по завершению изучения определенного учебного материала. Педагог делит весь учебный процесс на модули, которые предполагают изучение одной обширной темы. В конце модуля и происходит процесс контроля с присвоением, соответствующего уровню знаний количества баллов каждому ученику.

Учащиеся проходят контроль в форме обязательных письменных работ: диктантов, заданий по грамматике, контрольному списыванию, заданий в виде тестов. Все перечисленные виды контроля являются проверочными работами, которые помогают оценить текущий уровень знаний каждого учащегося в индивидуальном порядке.

Наиболее распространенным видом контроля в филологическом образовании является *диктант*. Главная цель его проведения – проверка уровня знаний учеников относительно орфографии и пунктуации.

Текст для диктанта может представлять собой отрывок из какого-либо авторского произведения, либо составляется непосредственно учителем.

Задания по грамматике – еще один вид контроля, который представляет собой проверку школьников на знание грамматических явлений, которые уже были изучены. Стандартный вид заданий на грамматику – контрольная работа, содержащая в себе виды разборов. Если учащиеся проявляют смекалку и легко справляются с заданиями, целесообразно предлагать им работу с повышенным уровнем трудности, за которую они получают повышенное количество баллов.

Контрольные списывания представляют собой вид текущего контроля, который предполагает самостоятельную работу с текстом в виде его списывания. К нему зачастую дают дополнительные задания. Такими заданиями могут быть: фонетический разбор слов, разделение слов на перенос, выделение существительных и их признаков т.п.

Вид контроля в форме *тестовых заданий* – наиболее распространенная форма проверки знаний учащихся. В области филологии тестовые задания для учащихся имеют особую градацию. Так, учитель предоставляет ученикам тестовые задания нескольких уровней: репродуктивный, алгоритмический, эвристический, творческий.

Все вышеперечисленные виды промежуточного контроля входят в систему рейтинговой оценки учащихся. Задача учителя – проводить такой вид контроля по завершению каждого модуля и завершению изучения темы.

Таким образом, оценка и контроль результатов учебной деятельности школьников осуществляется учителем с целью присвоения ученикам баллов за правильно выполненные работы. На основании личного рейтинга ученик может наблюдать свой прогресс, что будет мотивировать его к дальнейшим активным познавательным действиям.

Безусловно, как и любая другая система, рейтинговая имеет свои недостатки:

- 1) учителю необходимо затрачивать больше личного времени на подведение рейтинговых таблиц и заполнение операционных бланков;
- 2) необходимо выделять дополнительное учебное время для занятий по коррекции недочетов в работах учеников;
- 3) учителю необходимо владеть электронными ресурсами, в которых отображается вся деятельность учащихся и формируется их личный рейтинговый уровень;
- 4) система рейтингового оценивания требует от педагогического состава навыка разработки заданий разного уровня трудности.

В целом, рейтинговая система может рассматриваться как отработанный способ оценивания или технология оценивания [6, С.4]. Она является прогрессивной технологией определения успеваемости учеников, позволяет выявить сильные и слабые стороны учеников, скорректировать учебный процесс и мотивировать учащихся к активной познавательной деятельности.

Литература

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. Калинин А.В. Подготовка учителей начальных классов к организации развивающего обучения на уроках технологии // Среднее профессиональное образование. 2007. № 9. С.23-24
3. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: АКАДЕМИЯ, 2008. – 179 с.
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. Леонович Е.Н., Ершова Т.А. Построение учебного процесса на основе организации разноуровневого обучения. Среднее профессиональное образование. 2018. № 6. С. 3–6.

6. Леонович Е.Н. К вопросу о формировании понятия «способ обучения» или «педагогическая технология». Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 4. С. 4–7.

Порохова А.А.

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

poroxovaanna@gmail.com

Новикова Е.А.

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

novikova.ka@mail.ru

РАЗРАБОТКА ИНТЕРАКТИВНОЙ ИГРЫ (КВЕСТА) ПО СКАЗКАМ Г.Х. АНДЕРСЕНА ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Данная статья предлагает ознакомиться с различными приемами и технологиями обучения чтению. В конце статьи представлена авторская разработка интерактивной игры (квеста) по сказкам Г.Х. Андерсена, которая позволит оценить уровень осознанности чтения и поможет заинтересовать младших школьников в чтении литературных произведений.

Ключевые слова: начальная школа, младшие школьники, чтение, интерактивная игра.

This article has an information in order to get acquainted with various techniques and technologies for reading tuition. At the end of the article, there is the authors' model of an interactive game (quest) based on the tales of G. Kh. Andersen, which will assess the level of reading awareness and help to interest younger students in reading literary works.

Key words: primary school, primary school students, reading, interactive game.

Литературное чтение, безусловно, одна из самых важных дисциплин в начальной школе. Она формирует у детей знания, помогает становлению личности, учит правильным поступкам и знакомит с моральными и нравственными принципами. Существует несколько определений чтению, рассмотрим некоторые из них:

Чтение – рецептивный вид речевой деятельности на основе зрительного восприятия текста.

Чтение – процесс восприятия активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка.

Исходя из этих определений, мы можем определить чтение, как важный процесс в жизни человека, а значит, на него должно быть обращено особенное внимание при изучении в школе, в том числе и в младших классах. Чтение позволяет познать не только окружающий мир, но и себя, поэтому задача педагога заключается в помощи обучающимся в этом познании.

Чтение, как важный процесс умственной познавательной деятельности, имеет ряд целей:

1. Общение с автором текста, декодирование информации и научение чтению;
2. Совершенствование личности читателя, получение эстетического наслаждения и познавательного воздействия;
3. Развитие образного мышления и выразительности речи, активизация психической деятельности читателя;
4. Социализация человека [по З. И. Клычниковой].

Все вышеперечисленное должно быть достигнуто в период обучения литературному чтению младших школьников для развития навыков чтения, мотивации к познавательной деятельности в области литературы, а также успешной социализации общества. Именно поэтому чтение выступает как незаменимый и очень важный процесс в становлении личности младшего школьника.

Обратимся к современным направлениям, в которых необходимо осуществлять читательскую деятельность.

1. Формирование полноценного навыка чтения – это работа по формированию осознанности, правильности, скорости, беглости и выразительности чтения. При этом выразительность чтения напрямую связана с беглостью, т.к. при постановке верной интонации и пауз скорость чтения увеличивается [2]. Немаловажным является и развитие способа чтения по стадиям в процессе всего обучения, от самого начального, слогового чтения, до чтения целыми словами.

2. Формирование навыков работы с текстом – то, что позволяет обучающимся сформировать не только вышеупомянутые навыки чтения, но и развить комплекс текстовых умений. Это возможно, потому что процесс чтения – это не только чтение и понимание самого текста, но еще и сложная работа по интерпретации информации из текста, а также сложная коммуникативная деятельность.

3. Литературное развитие учащихся – не только способность к восприятию и оцениванию произведения по-разному на разных возрастных этапах, но еще и учебный процесс, который влияет на развитие обучающегося младшего школьного возраста.

4. Формирование читательских умений в области работы с книгами – формирование навыков с погружением в текст литературных произведений вне учебника [1, с. 221].

Таким образом, рассмотрев все направления работы по литературному чтению в рамках современного образования, мы можем сделать вывод о том, что все технологии и методы обучения чтению младших школьников должны основываться на данных направлениях. При составлении заданий педагог должен опираться на то направление, навыки которого он хочет развить именно в данном уроке, или же задействовать все направления и развить всесторонние навыки для полного развития всех сторон читательской

компетенции обучающегося. Это то, что необходимо знать педагогу для корректного отбора методов при составлении урока.

Методические приёмы и методы работы над художественным произведением зависят напрямую от его природы. Есть много методов внешкольного обучения или обучений с использованием ИКТ-технологий: экскурсии, киносеансы, радиоэфирные посещения театров или выставок, выполнение интерактивных заданий, которые можно внедрять в процесс обучения литературному чтению. Главная задача педагога – это доходчиво сообщить материал обучающимся, и от него зависит насколько интересным это будет. Например, если школьная программа предполагает прохождение стихотворений о природе, то можно сводить обучающихся на экскурсию или послушать выразительное чтение стихотворений известными авторами или актёрами, а также можно организовать поход в кинотеатр на просмотр тематического кино или организовать кинопремьеру в классе.

В статье Ю.А. Серебренниковой как один из способов понимания текста и авторского замысла описывается инициирование текста или театрализация, что дает детям возможность прочувствовать героев и понять мысль, вложенную автором [4].

Не стоит исключать из деятельности обучающихся и традиционные методы, и приемы, такие как устное или письменное изложение, пересказ или составление плана по тексту. Главное составлять уроки разнообразными и интересными для обучающихся, методы могут чередоваться, как традиционные с инновационными и наоборот. Методы могут чередоваться в зависимости от объёма и характера материала и специфических особенностей изучаемой темы, а также объема нагрузки в определенной теме программы [3, с. 42–44].

В начальной школе особенно важно использовать все возможные технологии для повышения мотивации обучающихся, постановки выразительности, беглости и осознанности чтения, поэтому представим разработку интерактивной игры, которая позволит проверить понимание литературных произведений Г. Х. Андерсена у детей 3 класса.

На первом этапе были определены основные произведения, которые будут взяты за основу: «Гадкий утенок», «Русалочка», «Принцесса на горошине» и «Снежная королева». На втором этапе был прописан сюжет игры. Он достаточно прост, девочка Маша читала книгу и выполняла домашнее задание, но у нее не получалось. Когда она уже почти уснула, старый волшебник перенес ее в волшебный мир, чтобы вернуться домой ей необходимо выполнять задания (рис. 1).

Первая сказка: «Гадкий утенок». На слайде картинка с поляной, появляется мама утка с утятами и соответствующий звук. Детям необходимо помочь главной героине игры вспомнить, как называется сказка. После правильного ответа, обучающимся необходимо найти всех спрятанных утят на слайде. Как только все утята будут найдены, появится ответ на вопрос «в кого превратился гадкий утенок, когда повзрослел?» (рис. 2).

Вторая сказка: «Русалочка». Коралайн просит главную героиню помочь ей выбраться на берег, для этого девочке нужно выполнить несколько заданий и в этом ей помогут ребята. Обучающимся необходимо вспомнить, чем закончилась сказка и выбрать верную картинку, далее они отгадывают ребусы и соединяют пары: «слово голос и картинка русалочки», «слово принц и картинка корабля», «слово ведьма и картинка бутылочки с зельем» (рис. 3). Правильное соединение позволит Маше вспомнить, что сделала русалочка, чтобы выбраться на сушу и это ее очень расстраивает. Поэтому девочка решает изменить сказку и отдает свой голос взамен на счастливый конец сказки.

Третья сказка: «Принцесса на горошине». Маша попадает в замок, где ее встречает слуга. Девочке дают задание: сложить перины на горошину, для этого обучающимся нужно ответить на вопросы. «Почему принц не мог никак жениться?»; «Какая была погода, когда в двери замка постучались?»; «Кто постучал в городские ворота?»; «Что помогло старой королеве выяснить, что она настоящая принцесса?»; «Что сделал принц, когда узнал, что девушка настоящая принцесса?». За каждый правильный ответ Маша складывает на кровать 3 перины (рис. 4). По итогу этого этапа игры девочка попадает на праздничный балл к принцу и принцессе, где ее угощают тортом, но снежный вихрь уносит главную героиню в другую сказку.

Четвертая сказка: «Снежная королева». Маша встречает Герду, которая просит помощи найти ее брата, для этого обучающимся нужно выбрать персонажей книги, которые помогали Герде на всем пути. Далее их необходимо расставить по порядку, при правильном ответе, дети смотрят часть мультфильма (рис. 5). Завершающим заданием является ответ на вопрос «Какое слово выложил Кай из льдинок?». Кай и Герда встречаются, и девочка Маша переносится к волшебнику.

Завершение. Волшебник просит вспомнить, в каких сказках мы побывали и что делали. После рефлексии волшебник вручает волшебный ключ Маше, который переносит ее домой. Вернувшись, главная героиня берется за домашнее задание и чтение новой сказки.

Таким образом игра способствует контролю знаний обучающихся и восполнению пробелов. При этом уровень мотивации к чтению книг возрастает, а подобная форма обучения интересна младшим школьникам. Педагогу при подготовке такой работы необходимо уделить больше внимание внутреннему наполнению игры и сюжету, поскольку это две самые важные составляющие интерактивной игры.

Литература

1. Зиновьева Т.И. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата / Т. И. Зиновьева [и др.]; под редакцией Т. И. Зиновьевой. — М.: Юрайт, 2017. — 468 с. — (Образовательный процесс). — ISBN 978-5-534-00224-9. — Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/398653> (дата обращения: 03.02.2021).

2. Порохова А.А. Выразительность чтения как фактор повышения беглости чтения у детей младшего возраста / Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. – М.: Институт педагогики и психологии образования, 2020. – С. 350–355.

3. Рыбникова, М. А. Очерки по методике литературного чтения / М. А. Рыбникова. — М.: Юрайт, 2019–297 с. — (Серия: Антология мысли).

4. Серебренникова Ю.А. Театрализация литературных произведений во внеурочной деятельности младших школьников / Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы социализации личности. – М.: ООО «Издательство «Экон-Информ», 2018. – С. 101–104.

Соловьева О.В.

*воспитатель ГБОУ Школа № 1466 д/о №16 г. Москва,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
soloks82@mail.ru*

АКТИВИЗАЦИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГРАХ

В статье рассматриваются особенности использования дидактических игр в процессе обогащения словаря дошкольников. Проводится анализ положительных и отрицательных аспектов использования словарного запаса детьми дошкольного возраста в процессе игровых действий. На основе проведенного анализа приводятся практические примеры решения проблемы активизации словаря детей дошкольного возраста с использованием дидактических игр в образовательном процессе дошкольного учреждения.

Ключевые слова: дидактические игры, активизация словаря, речевое развитие, игровая деятельность, активная речь.

Активное познание ребенком окружающей действительности особенно проявляется в дошкольном возрасте и на этой основе – усовершенствование своей речи. Одни из важных моментов развития речи является расширение словаря. Эта работа очень важная и в плане общего развития личности, и как составляющая часть подготовки к школе.

Словарная работа с дошкольниками имеет несколько аспектов. Сюда включаются: обогащение лексического запаса словами, которые обозначают новые для детей данного возраста предметы, действия, качества, понятия; уточнение содержания уже знакомых слов; активизация существующей лексики. Пополнение и активизация словаря осуществляется двумя путями: стихийно, под влиянием разноплановости окружающей действительности, и целенаправленно, в процессе последовательного ознакомления детей с окружающим миром. Работа над словарем на занятиях ведется по определенной, четко разработанной методике, новые слова вводятся

постепенно, на основе чувственного опыта, с максимальным использованием наглядности.

Тем не менее, как показывает практика, невозможно только на учебных занятиях достичь активного усвоения всеми воспитанниками запланированной лексики. Это объясняется организационной формой учебной работы, когда все дети группы одновременно, в определенный период времени получают знания в соответствии к определенному программному содержанию. При таких условиях дошкольники не могут свободно общаться, а воспитатель не успевает по несколько раз опросить каждого и этим активизировать словарь всех детей.

Методика словарной работы в других видах деятельности, кроме учебной, разработана недостаточно, хотя указывается на большие возможности относительно этого режимных процессов, прогулок, детских игр. Тем не менее, в дидактических играх создаются условия для общения дошкольников: вследствие тесного контакта ребенка с воспитателем, с другими детьми осуществляется закрепление и уточнение приобретенных представлений об окружающем, взаимообогащение знаниями. В процессе непосредственного общения язык выполняет свою коммуникативную функцию – коммуникативную. И если уровень развития ее недостаточный, дети не могут договориться между собой об общих действиях, согласовать свои интересы, а поэтому игра с коллективной формы преобразуется в индивидуальную.

Характерной особенностью детской речи в дидактических играх является многократное повторение определенных слов, что связано с проигрыванием отдельных эпизодов. Ситуации, которые возникают при этом, стимулируют осмысленное использование известных слов. Активизируется речь не только у ребенка, который разговаривает в данный момент, а и у того, кто слушает его.

Учитывая большую роль игровой деятельности в развитии речи дошкольников, недостаточное освещение этого вопроса в методической литературе и актуальность ее решения для воспитателей, мы поставили задачу изучить возможности активизации словаря детей дошкольного возраста в дидактических играх, найти наиболее эффективные пути педагогического воздействия на их речь в процессе игры, направленные на формирование речевой активности. Особую роль играет организация игры для детей 5–7 лет, когда дошкольники могут играть по уже известным им правилам, а воспитатель играет роль наблюдателя. В таких играх особо открывается словарный запас детей, умения организовывать игровую деятельность и использовать полученный на учебных занятиях опыт.

Исследуя роль дидактических игр в активизации словаря детей дошкольного возраста, мы проанализировали речь детей в разработанной нами настольно-печатной игре для детей 5–7 лет «Больница», направленной на ознакомление детей с профессиями взрослых. Эта игра отражала деятельность медицинских работников в поликлинике и аптеке. Тему больницы, близкую

собственному опыту, дошкольники особенно любят, но по простоте и доступности содержания они порой не замечают трудовых отношений взрослых, их отношение к своим «маленьким» пациентам, если не ведется специальное обогащение словаря воспитанников, нет целенаправленного руководства дидактическими играми. Так, дети, играя в настольно-печатную игру «Больница», в основном указывают на то, что необходимо делать уколы, измерять температуру, давать таблетки. В начале работы мы наблюдали это однообразие игровых действий, фиксировали отсутствие в активной речи слов-названий предметов, которыми пользуются врач и медицинская сестра (ростомер, пипетка, веса, рецепт), рабочих процессов (прием, осмотр, назначение, лечение).

Большинство воспитанников владели ограниченной «медицинской» лексикой (лечит, делает укол) и не принимали тех слов, которые точно обозначают соответствующие действия (осматривает, забинтовывает, смазывает, взвешивает, выписывает, измеряет и т.п.), не могли определить характер их выполнения (быстро, точно, срочно, медленно, спокойно). Все дети почти не использовали слова, означающие моральные качества людей (внимательный, ласковый, добрый), заменяя их одним – хороший. Говоря о вкусе лекарств, забывали принимать, казалось бы, знакомые слова: горький, кислый, соленый, неприятный. Некоторые не понимали точного значения многих слов, хотя и прибегали к ним. Те, чей словарь был бедный, в основном наблюдали за действиями товарищей и не могли достаточно раскрыть свою роль. Коллективная игра продолжалась недолго.

Также нами проводилось наблюдение за детьми в процессе дидактической игры-лото «Транспорт», которая использовалась на занятиях по ознакомлению с окружающей действительностью и в которой отражается труд водителей городского транспорта. Нашему наблюдению также способствовали непосредственные впечатления детей, наличие соответствующих игрушек в группе. Однако игры детей на эту тему имели процессуальный характер, разговоры щедро дополнялись жестами, мимикой, криками. Игровые действия были стереотипны. Однообразие сюжета предопределяла индивидуальность таких игр; в результате недостаточности знаний и бедности активного словаря они не отражали всей полноты жизненных явлений.

Работу по обогащению и активизации детского словаря мы проводили на занятиях, во время различных режимных процессов, и умышленно большую часть ее перенесли на игровую деятельность детей во внеучебную деятельность. Прежде всего подобрали игрушки, которые напоминали детям те предметы, о которых шла речь на занятиях. Интерьеры медицинского кабинета в детском саду, кабинет врача в поликлинике, оборудование аптеки, групповой комнаты, воспроизведение домашней обстановки вызвали игры, главным содержанием которых были действия медицинских работников. В играх, которые отражали труд водителей, использовались имитации городской

улицы, трамвайной, троллейбусной и автобусной остановок, станции метро, автовокзала, парков различных видов транспорта.

Предпочтение отдавалось тем атрибутам и карточкам к дидактическим играм, с которыми дети могли активно действовать. Этот момент считаем важным, поскольку именно конкретные действия вызывают речевую активность дошкольников и в то же время способствуют развитию игры. Вводили атрибуты и карточки в творческую группу постепенно, по мере ознакомления детей на занятиях и в дидактических играх с назначением соответствующих предметов и действиями, которые выполняются с ними. Это позволяло активизировать в детской речи не только существительные, но и глаголы. Употребление глаголов стимулировали с помощью вопросов перед игрой, направленных на уточнение возможных действий с отобранными карточками или атрибутами. Главное внимание обращалось на новые объекты, предметы, слова, названия которых еще не вошли в активный словарь воспитанников.

Длительные наблюдения показали, что, имея вполне достаточные знания о труде взрослых и набор карточек или атрибутов по теме, дошкольники, однако, часто не передавали всей полноты своих впечатлений, а поэтому значительная часть лексики еще оставалась пассивной. Чтобы реализовать имеющиеся возможности и во время игры целенаправленно активизировать полученные детьми знания, мы заранее составляли словарь-минимум, которым должны овладеть игроки. Если они не употребляли каких-то, определенных нами слов, мы помогали так развернуть игровой сюжет, чтобы их использование становилось необходимым. Для этого успешно применяли прием руководства действиями игроков через карточку с изображением человека, которому отводилась подчиненная роль пациента, пассажира. Вариативность вопросов не только давала детям возможность произнести новое нужное слово, но и способствовала закреплению, углублению и уточнению содержания уже знакомых слов. Это происходило в естественной игровой обстановке, без лишнего наставления.

Эффективным приемом активизации существительных в детской речи оказалась умышленно неполная комплектация игры необходимыми карточками. В этом случае дети спрашивали друг друга о том или ином предмете, изображенном на карточке, обращались к воспитателю, искали заменитель изображения, которого не хватало. Если в ходе игры дошкольники по собственной инициативе не интересовались карточкой, которую накануне изъяли, взрослый в удобный момент добавлял ее. Конечно, это привлекало детское внимание, увеличивало речевую активность.

Помня об особенностях восприятия дошкольников и, в частности, что их внимание сосредотачивается прежде всего на тех предметах, которые отличаются от других своим цветом, размером, формой, мы порой вводили в игру уже знакомые карточки, но ярко окрашенные или иного размера. Дети сразу же замечали эти изменения, называли, пытаясь передать их характерные признаки, что способствовало развитию точности, выразительности,

эмоциональной насыщенности языка. Случалось, что в ходе игры ребенок был пассивным, говорил мало или совсем молчал. В такой ситуации мы предлагали игрокам подсказать товарищу, какую карточку необходимо взять, как можно ее использовать. Так происходила взаимная активизация детского словаря.

Для увеличения языкового взаимодействия воспитанников особое значение придавали комплектации игровых групп, предлагая играть вместе инициативным детям с хорошо развитой речью и тем, у кого был небольшой лексический запас или наблюдалось ограниченное количество слов в активе. При этом каждый раз учитывали обоюдные симпатии.

Анализируя взаимодействие дошкольников в игре, мы обратили внимание на то, что они замечают ошибки сверстников, порой смеются над ними, иногда исправляют. Исходя из этого, одним из приемов активизации речи стала оценка взрослым языковых проявлений детей и привлечения их внимания к языку товарищей. Мы вызывали у детей желание замечать и исправлять ошибки партнеров, а не высмеивать их. Это развивало детское внимание, формировало умение слушать других, воспитывало культуру поведения.

Целенаправленному обогащению и активизации словаря способствовали также создаваемые нами дискуссионные речевые ситуации, в ходе которых воспитанники обменивались имеющимися знаниями, утверждали свое мнение о предмете спора.

По окончании игр предлагали кому-то одному или нескольким детям рассказать, как они играли, какую роль выполняли, во что хотели бы поиграть в следующий раз. Такой прием помогал развитию связной речи, формированию умения анализировать свою деятельность.

Наши наблюдения показали, что усвоение различных языковых категорий происходит неодинаково. Быстрее дошкольники начинают активно употреблять существительные, накопление же глаголов несколько отстает, поскольку дети часто заменяют эти слова соответствующими действиями. Однако, используя в ходе игры выделенные нами приемы активизации словаря, мы достигли точного названия детьми выполняемых игровых действий. Их язык обогатился также прилагательными и наречиями, рассказы были точными, полными, активными стали те дети, у кого раньше преобладал пассивный словарь. Повысилась активность воспитанников и на занятиях, они свободнее и понятнее высказывались, охотнее включались в общий разговор.

С изменениями словаря значительно более организованными и содержательными стали не только дидактические игры, но и другие виды игровой деятельности, увеличилась их продолжительность. Изменился и характер игровых взаимоотношений – дети быстрее договаривались о распределении игровых ролей и полнее их воспроизводили, легче согласовывали общие действия.

Таким образом, активизация словаря детей дошкольного возраста с использованием дидактических игр способствует решению практически всех задач речевого развития. В процессе дидактической игры дети закрепляют и

уточняют словарь, изменения и образование слов, упражняются в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь. Дидактические игры помогают развитию как видовых, так и родовых понятий, освоению слов в их обобщенных значениях. В этих играх ребенок попадает в ситуации, когда он вынужден использовать приобретенные речевые знания и словарь в новых условиях. Речевые навыки проявляются в словах и действиях играющих, что способствует закреплению грамматических основ, так как благодаря диалектичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей в игре, игровые условия дают возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ.

Литература

1. Давидчук А. Н. Дидактическая игра – средство развития дошкольников 3–7 лет / А. Н. Давидчук. – М.: Русское слово, 2015. – 257 с.
2. Речевое развитие ребенка в современном образовательном пространстве: методическое пособие для негосударственных ДОО / авт.-сост. Н. В. Багичева, А. С. Демышева, М. Л. Кусова, Д. О. Иваненко. – Екатеринбург: ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т», 2015. – 150 с.
3. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: учебно-методическое пособие [Текст] / Ф. А. Сохин. – 2-е изд. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 223 с.
4. Сухова Е.И., Халикова К.К. Значение дидактической игры для умственного воспитания детей дошкольного возраста / Инновационные технологии в науке и образовании: материалы 8 Международной научно-практической конференции (г. Чебоксары, 23 сентября 2016 г.) / Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 4 (8). С. 167–169.

Титова Т.А.

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ

TitovaT@mgpu.ru

ОНЛАЙН ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ПО АНГЛИЙСКОМУ

Статья посвящена вопросу использования онлайн игр в процессе тренировки и применения лексического материала. В данной статье приводятся примеры платформ, которые могут быть использованы на уроках английского языка в процессе работы над расширением словарного запаса школьников.

Ключевые слова: платформы, лексическая работа, интернет-ресурсы, интерактивное обучение, онлайн игры.

The article is devoted to the usage of online games in the process of working out lexical material. This article provides examples of platforms that can be used in English lessons in the process of working on the vocabulary of schoolchildren.

Key words: platforms, lexical work, internet recourse, interactive learning, online games.

В изучении иностранного языка лексика играет одну из главных ролей. Это элемент, который связывает четыре вида речевой деятельности: говорение, слушание, чтение и письмо. Согласно ФГОС НОО школьники должны овладеть начальными навыками общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей. Однако, дети младшего школьного возраста сталкиваются с определенными трудностями при работе над освоением лексических единиц. Эти сложности связаны, как с процессом запоминания новой лексики, так и с переводом ее в активный словарный запас. Довольно часто новые слова остаются лишь в оперативной памяти и не переходят в долговременную. Также детям не интересно учить слова, что приводит к снижению мотивации.

Существует множество методов, технологий и стратегий, которые способствуют облегчению процесса обогащения словарного запаса. Одним из таких инструментов являются онлайн игры.

Использование онлайн игр на занятиях позволяет активизировать внимание, восприятие, мышление, воображение, память, развить творческие способности и развить познавательный интерес детей младшего школьного возраста, что является приоритетной целью уроков в начальной школе.

Онлайн игры помогают запомнить новые слова, путем создания естественной необходимости многократного повторения, введению слов в речь и эмоциональной окрашенности. Применение не ограничивается уроком английского языка, изучение слов через игру может быть предложено в качестве домашнего задания. Такой способ сокращает время ребенка на изучение новой лексики, делает процесс более интерактивным и занимательным. Необходимо отметить, что значительную эффективность использования онлайн игр может обеспечить только грамотно и фасилитативно организованный учебный процесс, управляемый опытным педагогом. Как отмечают в своем исследовании Ромашина С.Я., Майер А.А. и Апарина Ю.И., управленческий потенциал дидактического коммуникативного воздействия полифункционален и дает возможность осуществить учебный процесс максимально продуктивно [4, с.45].

Изучив интернет-ресурсы, были подобраны следующие платформы:

1. Learning Chocolate

Основная цель данного сайта - помочь школьникам легко и эффективно запомнить английскую лексику. На платформе предложены онлайн игры, которые сгруппированы по тематическому признаку. Прежде чем приступить к выполнению задания обучающимся предлагается познакомиться с новыми лексическими единицами, путем прослушивания аудиоматериала и рассматривания иллюстраций. Затем обучающиеся переходят к онлайн играм,

они представлены в четырех видах: сопоставление картинки и аудиозаписи, аудиозаписи и слова, а также игры на быстрое и правильное написание.

Можно выделить следующие плюсы данной платформы: высокая степень наглядности, наличие аудио сопровождения, возможность создания своих собственных игр.

2. Wordwall

Платформа, которая дает возможность решить одну из главных задач современного учебного процесса, а именно – повышение мотивации учащихся к изучению новых слов, она позволяет дифференцировать и индивидуализировать учебный процесс. Программа предлагает набор онлайн игр на развитие лексического запаса. Материалы, предложенные на сайте сгруппированы по темам, возрасту и УМК. Можно использовать, как готовые, так и создать свои. На сайте представлены следующие онлайн игры:

- «Whack-a-mole» направлена на узнавание нового слова
- «Missing word» позволяет включить новые слова в речь и многие другие.

Преимуществом данной платформы является наличие уже готовых онлайн игр по таким УМК как: Spotlight, Starlight, Rainbow English.

3. Games to learn English

Копилка онлайн игр, направленных на отработку лексического материала. На данной платформе представлены следующие игры:

- «Fast English» работа над узнаванием слов,
- «Spelling bee» работа над правильным написанием слов,
- «Fast phrases» позволяет использовать слова в речи и многие другие.

Все представленные онлайн игры разделены по тематическим блокам. Недостатком данной платформы является отсутствие возможности создания собственных материалов.

4. Quizlet

Бесплатный веб-сайт, предоставляющий обучающие инструменты, включая карточки для изучения слов и онлайн игры: «Подбор» и «Гравитация» направлены на отработку лексического материала, а именно узнавание и правильное написание. Преимуществом данной платформы является возможность самостоятельного составления набора слов, а также возможность использования приложения на мобильном устройстве в групповом режиме, что позволяет добавить соревновательный момент на занятии.

Приведенные примеры убедительно доказывают целесообразность применения онлайн игр в учебном процессе. Адаптация дидактической речи учителя, как утверждает в своем исследовании Апарина Ю.И., используемая учителем в процессе общения с учениками начальной школы, способствует наилучшему усвоению иноязычного лексического материала [1, с. 12].

Таким образом, можно заметить, что учителя располагают огромным количеством интерактивных ресурсов, которые могут быть использованы непосредственно на уроках английского языка, а также могут быть предложены в качестве домашней работы. Это делает процесс обучения интереснее и позволяет повысить учебную мотивацию обучающихся.

Литература

1. Апарина Ю.И. Приемы адаптации дидактической речи при обучении иностранному языку в начальной школе // Педагогический дискурс: новые стратегии подготовки учителей иностранного языка. Материалы международной конференции. Под общей редакцией Е.Г. Таревой, Л. Г. Викуловой. 2016. С. 7–13.
2. Лапыгин, Ю. Н. Методы активного обучения. Учебник и практикум / Ю.Н. Лапыгин. - М.: Юрайт, 2015. - 248 с.
3. Норбоева Ф.Р. Игра как средство обучения иностранному языку / Ф.Р.Норбоева // Наука и образование сегодня. – 2019. - № 7. – с. 93–94.
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. Педагогическая психология: В 2 ч. Часть 2: учебник для академического бакалавриата. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2016. - 186 с.

Хмель М.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

**ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В статье освещаются основные аспекты формирования читательской компетенции в начальной школе. Акцентируется внимание на необходимость расширения форм внеурочной деятельности.

Ключевые слова: младшие школьники, читательская компетенция, внеурочная деятельность.

The article highlights the main aspects of the formation of reading competence in primary school. Attention is focused on the need to expand the forms of extracurricular activities.

Keywords: primary school students, reading competence, extracurricular activities.

Современный Федеральный государственный стандарт описывает основные компоненты компетентного читателя, который имеет: «... устойчивый интерес к чтению, способность представлять и переживать прочитанное, критически мыслить, интерпретировать прочитанное, находить авторские смыслы, испытывать эстетическое наслаждение от художественного слова, открывать национальные и общечеловеческие ценности, жить и творчески действовать в условиях глобализационных

изменений и поликультурного общества, ценить достояние национальной культуры и уважать достижения других народов».

Компетентностная направленность обучения литературе позволяет значительно расширить представление о читательской компетентности как литературной. Ведь это понятие касается не только техники чтения, но и познавательной работы над текстом, предусматривает широчайшие связи между автором и героями произведения, учениками, учителем, большим кругом писателей, критиков и читателей и т. п., осуществляет влияние на литературное развитие школьников и формирование их личностных качеств. То есть, можно выделить собственно читательские компетенции, связанные с сознательным и выразительным чтением произведения, когнитивные, от которых зависит интеллектуально-эмоциональная деятельность учащихся над текстом, коммуникативные, наполняющие читательскую работу широкими субъектными связями, и ценностные, связанные с постижением влияния прочитанного на характер читателя.

Компетенции выступают при этом характеристиками тех качеств, которыми должны овладеть субъект образовательной деятельности.

Важным условием формирования компетентного читателя является непрерывное развитие у него интереса к литературе, чтение художественных произведений, и осознание значения прочитанного произведения. Чтобы достичь этого, учителю необходимо не только на уроках, но и во внеурочной деятельности продолжать развитие младшего школьника как компетентного читателя.

Рассмотрим более подробно формы внеурочной деятельности, способствующие формированию читательской компетенции младших школьников.

В течение многих лет оправдывают себя такие формы внеклассной работы, как внеклассное чтение, олимпиады, кружки, устные журналы-вечера и утренники на литературные темы. В последние годы популярность завоевали тематические предметные недели, часы интересного литературоведа, литературные путешествия, литературные турниры, инсценировки; литературно-музыкальные вечера, литературные портреты и т.д.

Например, в процессе инсценировки сказки, предусмотрено формирование у учащихся таких предметных компетентностей: знания о писателе и особенностях литературной сказки, знание содержания этого произведения, умение вдумчиво его читать и пересказывать прочитанное, анализировать поведение главных героев, различать в тексте главных и второстепенных персонажей. Структура этих предметных компетенций обуславливает соответствующую предварительную работу: выразительное чтение, чтение по ролям, мини-инсценировка.

Основой является разносторонняя работа с текстом: ведение читательских дневников, изготовление собственных обложек к произведениям авторов, книжек, проведение конференций, литературных викторин и фестивалей, постановка произведений.

Формы внеурочной работы с книгой разнообразны и определяются творчеством учителя. Можно привести значительно больший перечень известных форм внеурочной деятельности, однако точку ставить в этом плане не придется, поскольку поиск, форм продолжается, и каждый учитель-практик в праве ввести свою форму работы, создать свою систему приемов в достижении цели — обеспечении литературного образования школьников.

Большое значение при организации внеурочной деятельности конечно же отводится наглядности, современным информационным технологиям. В рамках этих мероприятий целесообразно организовывать выставки детской литературы, конкурсы, олимпиады, викторины, выпуск журналов, стенгазет, оформление плакатов. Дети также имеют возможность активно участвовать в их подготовке: подбирать литературный и музыкальный материал, оформлять помещения, изготавливать открытки, приглашения для гостей, готовить выставку книг, иллюстрированную картотеку, плакат-викторину или живые картины-загадки и тому подобное.

Итак, читательская компетентность, формируемая во внеурочной деятельности, является предметной, то есть связанной со всеми действиями учащихся, направленными на прочтение и анализ произведения, интерпретацию его идейно-художественного содержания и морально-эстетического значения.

Сочетание и использование различных форм внеурочной деятельности, будет способствовать формированию читательской компетентности учащихся, а для этого необходимо:

- привлечение к работе всех учащихся, участие каждого из них в парных, групповых, коллективных формах работы;
- внедрение систематических решений творческих задач;
- использование различных средств и подходов во время выполнения задач, возможность большего количества вариантов решения новых проблем, сравнение явлений применение приобретенных умений;
- использование проблемного подхода к изучению произведений [1].

Таким образом, проблема формирования читательских компетентностей во внеурочной деятельности является комплексным и многогранным вопросом, который имеет цель - найти эффективный способ всестороннего раскрытия всех аспектов литературного образования для учащихся в условиях ограниченных ресурсов и времени.

По нашему мнению, цель внеурочной деятельности – это сформировать у учащихся устойчивый читательский интерес к художественным произведениям, потребность в заинтересованном чтении, а через него и осознание важных общечеловеческих мировоззренческих и морально-этических ценностей, научить понимать и творчески интерпретировать художественные произведения, выражать собственные взгляды, аргументировать, проявлять способность к оригинальным решениям разнообразных учебных задач, переноса полученных знаний и умений на практические ситуации, проводить аналогии с современной жизнью,

собственным опытом, то есть делать сознательный выбор как при изучении художественного произведения, так и в реальной жизни

Литература

1. Колганова Н.Е. Сущностные характеристики формирования основ читательской компетентности младших школьников / Н.Колганова // Теория и практика образования в современном мире: материалы международной науч.конф. - СПб: Реноме, 2012. - С. 5–8.
2. Савченко О.Я. Ключевые компетентности - инновационный результат школьного образования / О.Я. Савченко // Начальная школа. - 2011. - № 8–9. - С.4-8.
3. Федеральный государственный стандарт начального общего образования (1–4 кл.) [Электронный ресурс] Министерство образования и науки Российской Федерации - URL: [минобрнауки .рф/ документы/922](http://минобрнауки.рф/документы/922)

Чекшина Е.С.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ChekshinaES@mgpu.ru

Научный руководитель: к.п.н., доцент кафедры англистики и межкультурной коммуникации ИИЯ ГАОУ ВО МГПУ Павлова А.С.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В данной статье поднята проблема организации учебного процесса для полноценного развития коммуникативных навыков у младших школьников в условиях дистанционного обучения. Предложена методика, направленная на развитие у детей навыков монологической и диалогической речи.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн-образование, коммуникативный навык, английский язык, коммуникативная деятельность.

С появлением Интернета стало развиваться и онлайн-образование, которое становится с каждым годом все более популярным и востребованным. В России дистанционное образование не настолько развито, и перевести большинство учеников на дистанционное обучение не так легко, многие учителя и школы столкнулись с определенными трудностями. Новые условия требуют модернизации образовательного процесса. Необходимо мотивировать детей проходить программу в том же темпе, как и на очных занятиях, при этом сохраняя качество усвоения учебного материала.

Изучение иностранного языка (ИЯ) – сложная и многогранная система. На уроках ИЯ используются различные виды деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо), большинство из которых можно перенести в дистанционный формат благодаря цифровизации образования. Для учителей

уже стало привычным вести уроки, опираясь на различные информационные ресурсы (например, МЭШ), и это почти не вызывает трудностей. Но развитие коммуникативных навыков, т.е. способности общаться, довольно трудно перенести из обычного очного формата в дистанционный.

Проблема заключается в том, что при дистанционном формате обучения учащиеся изолированы от учителя и друг от друга, а общение в одной онлайн-конференции превращает урок в сплошной поток шума, который педагог не может контролировать. В таком случае встает вопрос, как развивать такие необходимые для жизни коммуникативные навыки, ведь если ребенок не сможет ими овладеть, то есть вероятность того, что он столкнется со множеством трудностей в будущем.

Для решения данной проблемы в старших классах можно создавать параллельные конференции, в которых ребята смогут практиковаться без постороннего шума, создаваемого отдельными группами учащихся. С младшими школьниками ситуация обстоит несколько сложнее. Известно, что данная категория учащихся имеет свои психологические особенности, которые необходимо учитывать в процессе обучения и использовать для достижения наиболее эффективного результата.

Ученые отмечают, что младшие школьники в большинстве своем обладают способностью к имитации, хорошо развитым речевым слухом, стремлением к контактности и общительности. У ребенка данного возраста достаточно легко сформировать качественное произношение при условии наличия образца в лице учителя и возможности слушать речь носителя языка в аудио- и видеоформате.

При этом важно, чтобы работа над произношением носила «скрытый» характер. Неприемлемыми являются установки типа: «Мы работаем над фонетикой» или «Сегодня мы знакомимся с новым звуком». Для учащихся работа над тем или иным языковым явлением – естественный акт общения [4, с. 285].

Коммуникативный навык очень сложно развивать отдельно от какой-либо деятельности. Для его усовершенствования требуются определенные условия: стимулирование коммуникативной деятельности детей, в том числе с использованием проблемных ситуаций; организация предметно-пространственной среды; мотивирование ребёнка к выражению своих мыслей, чувств, эмоций, характерных черт персонажей при помощи вербальных и невербальных средств общения; моделирование игровых ситуаций, мотивирующих школьника к общению с взрослыми и сверстниками; создание для детей ситуаций коммуникативной успешности; обеспечение баланса между образовательной деятельностью педагога и самостоятельной деятельностью детей [1]. Таким образом возникает вопрос: как организовать данные условия в формате дистанционного обучения? Предлагаем ряд приемов по организации обучения английскому языку в онлайн формате, которые позволят качественно развить коммуникативный навык у младших школьников.

Так как говорение – один из важных и сложных аспектов в изучении английского языка, то можно несколько уроков полностью выделить для совершенствования коммуникативных умений и навыков. Такие уроки можно проводить в конце каждой темы, соотнося тему беседы с новыми знаниями. Также можно дать возможность ученикам самим придумать тему беседы и правила, по которым она будет вестись, и если будут известны темы докладов заранее, то они могли бы подготовить вопросы, которые можно было бы задать докладчику после его выступления. Если тема будет достаточно интересна для детей, а преподаватель грамотно будет управлять беседой, то в таком случае у учеников появится стимул говорить больше и совершенствовать свои коммуникативные навыки.

Современные технологии позволяют сделать выбор темы обсуждения самыми разными способами. Онлайн сервисы предлагают доски, работать с которыми могут имеющие доступ участники. Вполне целесообразно создать такую доску для класса и каждый из учеников мог бы на ней предложить свою тему, после чего при помощи опроса можно выбрать тему, которая окажется наиболее интересной. При этом необходимо помнить, что «предлагаемая детям информация должна быть преподнесена на разных уровнях доступности. В этом учителю поможет адаптивная дидактическая речь» [2, с.13].

Говоря о начальной школе, нельзя не упомянуть то, что дети любят больше всего – игры. Сейчас основной интерес для нас представляют компьютерные игры, что может быть весьма интересным вкупе с технологиями виртуальной реальности. Подобные технологии могут позволить учащимся взаимодействовать друг с другом в виртуальном мире.

Довольно интересной представляется идея, которую используют в таком приложении как Zepeto. Основная задумка сервиса состоит в том, чтобы создать свой трехмерный аватар и общаться с другими пользователями, делать совместные фотографии. Если взять подобную идею за основу и снабдить тем, что общение будет строиться при помощи живой речи, то учащиеся смогут в непринужденной обстановке общаться между собой.

Тем не менее, при проведении таких игр, может возникнуть ряд трудностей. Во-первых, вероятность того, что дети не будут общаться на иностранном языке. Для решения этой проблемы можно использовать технологию виртуальной реальности, которую применяют при обучении бизнес-английскому. Если ввести в игру персонажей, которые не являются людьми и могут говорить только на иностранном языке и за общение с которыми будут давать баллы или игровую валюту, то это может стимулировать учащихся к общению с подобными персонажами. При этом с каждым разом можно задавать какую-либо коммуникативную задачу. Например, персонаж учащегося заходит в кофейню, где ему даётся задание сделать заказ на определенный напиток или десерт. Для этого ему необходимо поздороваться, сделать заказ, ответить на уточняющие вопросы и поблагодарить за свой заказ.

Во-вторых, может возникнуть вопрос, сможет ли программа распознавать человеческую речь и взаимодействовать с персонажем, которым управляет человек. Обращаясь к разработкам в компьютерной сфере, мы можем вспомнить голосовых помощников, таких как Siri или Алиса, они вполне понимают речь, распознают ее, выполняют команды и отвечают на вопросы. Закладывая подобный принцип в игру, мы побуждаем детей взаимодействовать с системой на иностранном языке, стимулируя их получением каких-либо условных единиц, которые помогут для продвижения в игре.

Еще одним эффективным средством формирования коммуникативных навыков младших школьников в рамках дистанционного обучения могут выступать виртуальные туры по музеям. Учащимся могут быть предложены задания следующего типа: описать комнату/зал музея, используя определенные лексические единицы и грамматические структуры; пройти веб-квест по музею как индивидуально, так и в парах/группах, составить план своего собственного музея и рассказать о его наполнении; определить культурную ценность музея и подобрать аналог в родной культуре и др. Таким образом, будут не комплексно формироваться языковые навыки учащихся, но и расширяться их знания в различных отраслях [3].

Очевидно, что перед педагогом стоит непростая задача разработать качественный онлайн-контент, который сможет увлечь учащихся. Образование, как и IT технологии динамичны и постоянно развиваются, поэтому при необходимости учителю ИЯ должна быть предоставлена помощь. Именно при сотрудничестве преподавателей и IT специалистов мы сможем вывести образование на качественно новый уровень, предоставив учащимся, начиная с начального этапа возможность полноценного общения на иностранном языке.

Литература

1. Амет-Уста З.Р., Сапон Н.Н. Коммуникативные умения старшего дошкольника: актуальность проблемы, педагогические условия. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-umeniya-starshego-doshkolnika-aktualnost-problemy-pedagogicheskie-usloviya> (дата обращения: 21.03.2021)
2. Апарина Ю.И. Приемы усиления продуктивности вербального воздействия учителя на уроке иностранного языка в начальной школе // Педагогический дискурс: качество речи учителя. Материалы II Всероссийской конференции. Под редакцией Л.Г. Викуловой. Москва, 2020. С. 12–16.
3. Будник А.С. Виртуальные туры по музеям как эффективное средство обучения иностранным языкам // Письма в Эмиссия. Оффлайн. Электронный научный журнал. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – № 11. – С. 2894
4. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – М: Академия, 2006. –336 с.