



Научный журнал
ГАОУ ВО МГПУ
«Известия ИППО»
№ 2/2022

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

Серебrenникова 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>Воровщиков С.Г., Любченко О.А., Каитов А.П.</i> Мониторинговый инструментарий предпрофильного модульного экзамена: тесты на проверку знаний, умений и решение профессиональных задач	4
<i>Каитов А.П.</i> Проблема мотивации профессиональной педагогической деятельности (МППД) с позиций метасистемного подхода	10
ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Кастрева В.</i> Цифровизация образования	21
<i>Казакова И.С., Емельяненко М.С., Машунина Н.М., Миньяр-Белоручева Е.Ю.</i> Анализ современной ситуации в образовании и существующего педагогического опыта подготовки специалиста-педагога в колледже	36
<i>Костова К.Б.</i> Роботизированное обучение английскому языку как иностранному для учащихся начальной школы	43
<i>Георгиева А.С.</i> Дидактическая поддержка преподавания болгарского языка как родного и второго в начальных классах	52
<i>Головина М.Ю.</i> Обеспечение преемственности дошкольного и начального образования на основе stem-технологии	63
<i>Ермакова В.А.</i> Ценностно-нормативная регуляция межличностных отношений обучающихся кадетского класса	68
<i>Киселева К.П.</i> К вопросу об обучении младших школьников в условиях соревнования и поощрения	72
<i>Козлова О.А.</i> Использование технологии когнитивного обучения в начальной школе	76
<i>Лютц Д.А.</i> Формирование у обучающихся старшей профильной школы умений моделирования	80
ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ	
<i>Гатупова С.А.</i> Проявления академической нечестности у подростков с разным уровнем морального сознания и стрессоустойчивости	86
<i>Колгушкина С.А.</i> Развитие эмоционального интеллекта младших школьников на уроках литературного чтения	90
<i>Морозова Ю.А.</i> Взаимосвязь метакогнитивных процессов и мотивации обучения студентов вуза	94
<i>Окунь М.Д.</i> Личностные факторы профессионального становления педагога-психолога в период обучения в вузе	101
<i>Панова О.А.</i> Исследование действия самоконтроля у старших дошкольников	106

<i>Чепурная А.А.</i> Субъективное благополучие старших дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации	110
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
<i>Атрощенко В. В., Леднева А.А.</i> Формирование hard skills у младших школьников на уроках литературного чтения	116
<i>Ахмедова Л.Э., Пепехина А.А.</i> Актуальные качества навыка чтения у младших школьников	119
<i>Василенко Е.Г., Чичайкина А. О., Шамшадинова Б.Р.</i> Приемы формирования читательской грамотности младшего школьника	124
<i>Варанюк С.А.</i> Применение техники сторителлинг на уроках русского языка в начальной школе	127
<i>Гард В.А., Шапкина К.В.</i> Современные технологии наглядного обучения математике в начальной школе	131
<i>Захарова Т.Ю.</i> Совершенствование звуковой стороны речи обучающихся поликультурной начальной школы: методические решения	135
<i>Кондакова В.Г.</i> Реализация педагогических условий по развитию детей дошкольного возраста средствами занимательного математического материала	139
<i>Кудратова С. Ш.</i> Формирование функциональной грамотности младших школьников при ознакомлении с окружающим миром	144
<i>Поезжаева А.В.</i> Формирование самоконтроля младших школьников на уроках математики в Яндекс учебнике	148
<i>Пудовкина Е.Д.</i> Изучение лексики как средство формирования коммуникативных УУД младших школьников	152
<i>Ракова А.М.</i> Развитие мотивации младших школьников к изучению математики при помощи олимпиады «А я знаю математику» от Яндекс учебника	155
<i>Савенко М.А., Лотарева И.П.</i> Технология «цветного чтения» как способ формирования у младших школьников читательской грамотности	160
<i>Сурьева Ю.В., Кинчак А.Д.</i> Использование stem - технологий на уроках в начальной школе	163
<i>Титова И.И.</i> Психолого-педагогическое обоснование изучения стилистики в начальной школе	168
<i>Христошина Л.Д.</i> Подходы к формированию у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий в процессе ознакомления с фразеологизмами	172

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Воровщиков С.Г.

*профессор, доктор педагогических наук,
профессор ГАОУ ВО МГПУ
VorovshikovSG@mgpu.ru*

Любченко О.А.

*доцент, кандидат педагогических наук,
заместитель директора по ресурсному обеспечению
ИППО ГАОУ ВО МГПУ
LubchenkoOA@mgpu.ru*

Каитов А.П.

*доцент, кандидат социологических наук,
доцент ГАОУ ВО МГПУ
Kaitovap@mgpu.ru*

МОНИТОРИНГОВЫЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ

ПРЕДПРОФИЛЬНОГО МОДУЛЬНОГО ЭКЗАМЕНА: ТЕСТЫ НА ПРОВЕРКУ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И РЕШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

В статье представлены и прокомментированы примеры контрольно-измерительных материалов предпрофильного экзамена по курсу «Технологический менеджмент» учебного модуля «Основы менеджмента». В качестве основных контрольно-измерительных материалов выступают тесты на проверку знаний и умений, решения профессиональных задач.

Ключевые слова: предпрофильный экзамен; учебный модуль; тест; решение профессиональной задачи.

The article presents and comments on examples of control and measuring materials of the pre-profile exam for the course «Technology management» of the training module «Fundamentals of Management». The main control and measuring materials are tests for testing knowledge and skills, solving professional problems.

Key words: pre-profile exam; training module; test; solving a professional problem.

В Ветхом Завете, весьма поучительной книге, рассказывается поучительная история о том, как Гедеон, предводитель израильтян, выбрал триста лучших воинов для предстоящего сражения с мадиамцами. Гедеон, наблюдал, насколько достойно после длительного перехода его воины пили воду: одни, упав на колени, стали «лакать воду языком своим, как лакает пес», другие пили стоя, зачерпнув воду ладонями (Книга судей. Глава 7). Очевидно, из каких воинов составил ветхозаветный Гедеон свое немногочисленное войско,

столь же очевидным был победоносный результат сражения воинов, с уважением относящихся к себе.

Следует признать, что эффективное управление определенным объектом предполагает его глубокое и доскональное изучение. В связи с этим обязательным условием эффективного управления реализацией магистерской программы является определение *максимально объективного уровня освоения обучающимися знаний, умений и готовности применить их на практике* [2; 5; 6].

Мы представляем примеры контрольно-измерительных материалов предпрофильного экзамена по курсу «Технологический менеджмент» учебного модуля «Основы менеджмента». В качестве основных контрольно-измерительных материалов выступают, во-первых, тесты на проверку знаний, предполагающие закрытый выбор одного ответа из нескольких предложенных, во-вторых, тесты на проверку умений, предусматривающие установление соответствия или определение последовательности, в-третьих, решение профессиональной задачи в виде кейсов, включающих описание ситуации, которая соответствует содержанию предпрофильных модулей, и выполнение заданий.

Тесты на проверку знаний. Ответы на данные тесты позволяют установить владение студентами системой научных знаний по разработке и реализации технологий менеджмента в сфере образования, например,

1. Под технологией управления принято понимать...

1.1. Процесс управления.

1.2. Процесс управления решением производственных проблем.

1.3. Процесс развития образовательной организации

1.4. Процесс управления, спроектированный и реализованный как целесообразная последовательность стандартизированных процедур и составляющих их операций, обеспеченных необходимыми ресурсами и инструментарием управленческой деятельности.

2. Под процедурой технологии управления понимается...

2.1. Часть технологии управления.

2.2. Последовательность действий.

2.3. Часть процесса управления.

2.4. Совокупность операций, сгруппированных на основе одинакового назначения, обязательной последовательности, необходимого взаимодействия и относительной законченности.

3. Предназначение управленческой технологии заключается...

3.1. В определении полного состава управленческих действий.

3.2. В надлежащем комбинировании операций для решения производственных проблем.

3.3. В проектировании логичной последовательности управленческих действий.

3.4. В рациональной оптимизации алгоритмизированного процесса управления посредством исключения повторяющихся и необязательных видов деятельности, полной и подробной инструментальной экипировки каждой операции с целью перевода объекта управления в желаемое состояние.

4. Какими свойствами обладают технологии управления:

4.1. Высокая степень достижения результата, универсальность.

4.2. Ориентация на универсальное решение общих проблем производственного процесса.

4.3. Гибкость; экономичность; направленность на решение актуальных проблем.

4.4. Выверенная алгоритмичность последовательности действий; подробная инструментальная управленческо-методическая оснащенность каждой операции; высокая степень вероятности достижения запрограммированного результата.

5. Укажите наиболее перспективный подход к проектированию управленческих технологий:

5.1. Ресурсный подход, который предусматривает строгое соответствие целей управления образовательным процессом наличествующим и необходимым ресурсам.

5.2. Исследовательский подход, рассматривающий управленческую деятельность как один из видов познавательной деятельности по выявлению и решению проблем.

5.3. Ситуационный подход, предполагающий, что эффективность управленческого воздействия определяется конкретной ситуацией.

5.4. Функциональный (процессный) подход, трактующий управление как процесс последовательного выполнения взаимосвязанных управленческих действий, сориентированных на достижение определенных целей.

6. Потребность в управленческих технологиях в менеджменте образовательными организациями во многом обусловлена...

6.1. Потребностью соответствовать современным трендам в социальной сфере.

6.2. Современностью и инновационностью управленческих технологий.

6.3. Необходимостью демократизации управления образовательной организацией.

6.4. Необходимостью эффективного решения сложных и масштабных проблем образовательного процесса.

Тесты на проверку умений. Ответы на данные тесты позволяют установить владение студентами умениями определять наиболее перспективные технологии менеджмента образовательной организации, например:

1. Установите лишнее правило проектирования управленческих технологий:

1) Необходимо определить стратегию деятельности, установив, прежде всего, генеральную цель технологии.

2) Требуется разработать конкретные, обозримые цели, степень достижения которых возможно измерить, осуществить подбор наиболее эффективных средств и необходимых ресурсов для выполнения тактических целей.

3) Нужно установить последовательность процедур и операций их осуществления, определяя тем самым логику достижения целей.

4) Необходимо подобрать конкретный инструментарий, в большей степени подходящий для данной процедуры, ибо в зависимости от того, как будет инструментирована и технически выполнена одна и та же процедура, она может иметь различный результат.

А. Первое правило. В. Второе правило. С. Третье правило. D. Лишних правил нет.

2. Установите лишний критерий оценки эффективности управленческих технологий:

1) Простота, т.е. технология не должна быть излишне сложной.

2) Гибкость, т.е. готовность быстро адаптироваться под изменяющиеся условия.

3) Надежность достижения результата, т.е. наличие некоторого запаса прочности при изменении внутренних и внешних условий организации.

4) Конкретность управленческо-методического инструментария реализации операций и/или процедур управленческой технологии.

А. Второй критерий. В. Третий критерий. С. Четвертый критерий. D. Лишних критериев нет.

3. Установите правильную последовательность процедур проектирования управленческих технологий:

А. Определение стратегии деятельности. Разработка конкретных целей. Подбор наиболее эффективных средств выполнения операций и процедур.

В. Определение генеральной цели технологии. Установление последовательности процедур и операций их осуществления. Подбор конкретного инструментария реализации процедур.

С. Определение стратегии деятельности. Разработка конкретных целей. Установление последовательности процедур и операций их осуществления.

D. Определение стратегии деятельности, установление, прежде всего, генеральной цели технологии. Разработка конкретных целей, степень достижения которых возможно измерить. Установление последовательности процедур и операций их осуществления, определение тем самым логики достижения целей. Подбор наиболее эффективных средств, ресурсов и конкретного инструментария выполнения операций и процедур.

4. Установите лишнее свойство управленческих технологий:

1) Выверенная алгоритмичность последовательности действий.

2) Высокая степень вероятности достижения запланированного результата.

3) Ориентация конкретной технологии управления на решение определенной проблемы образовательного процесса.

4) Подробная инструментальная управленческо-методическая оснащенность каждой операции и/или процедуры.

А. Второе свойство. В. Третье свойство. С. Четвертое свойство. D. Лишних свойств нет.

5. *Установите лишний критерий оценки эффективности управленческих технологий:*

1) Функциональность, т.е. готовность последовательно обеспечивать процесс взаимодействия субъекта и объекта управления в соответствии с генеральной целью технологии и задачами процедур.

2) Адаптивность, т.е. способность системы управления обеспечивать изменения объекта управления в соответствии с переменами в окружающей среде.

3) Нацеленность на решение конкретных проблем образовательного процесса.

4) Универсальность, т.е. одна управленческая технология подходит к решению любых проблем.

А. Второй критерий. В. Первый критерий. С. Третий критерий. D. Четвертый критерий.

6. *Установите соответствие свойств управленческих технологий и критериев оценки их эффективности:*

А. Выверенная алгоритмичность последовательности действий.

В. Высокая степень вероятности достижения запланированного результата.

С. Ориентация конкретной технологии управления на решение определенной проблемы образовательного процесса.

D. Подробная инструментальная управленческо-методическая оснащенность каждой операции и/или процедуры.

1) Функциональность, т.е. готовность последовательно обеспечивать процесс взаимодействия субъекта и объекта управления в соответствии с генеральной целью технологии и задачами процедур.

2) Надежность достижения результата, т.е. наличие гарантированного запаса прочности при изменении внутренних и внешних условий организации.

3) Нацеленность на решение конкретных проблем образовательного процесса.

4) Конкретность управленческо-методического инструментария реализации операций и/или процедур управленческой технологии.

Решение профессиональной задачи. Выполнение заданий, следующих за описанием профессиональной ситуации, позволяет установить готовность студентов характеризовать состав и структуру технологий менеджмента, ключевые позиции концептуальных подходов к пониманию и проектированию технологий управления, например: В целях изучения сформированности общеучебного универсального действия – структурирование знаний – психолог

оставил учащихся 4-го класса после уроков, разложил на каждую парту для двух учеников один текст и предложил учащимся составить план текста, озаглавить его. Несколько учащихся высказало нежелание задерживаться после уроков без обеда. Психолог предупредил о возможном снижении итоговой отметки за прилежание у тех учащихся, кто откажется участвовать в выполнении задания.

Вопросы и задания:

1. Назовите и прокомментируйте нарушения, которые допустил психолог при организации изучения сформированности универсальных учебных действий.

2. Предложите свою последовательность действий корректного изучения сформированности у учащихся универсальных учебных действий, представив ее в виде технологии управления:

1) Сформулируйте цель технологии управления изучением сформированности у учащихся универсальных учебных действий.

2) Определите в хронологической последовательности основные действия (процедуры), которые позволят реализовать цель технологии.

3) Сформулируйте цель процедуры 1.

4) Определите содержание процедуры, т.е. что делается по реализации цели.

5) Определите методы и формы реализации процедуры.

6) Определите субъектов реализации процедуры, т.е. ответственных и исполнителей.

7) Укажите предполагаемые сроки реализации процедуры.

8) Укажите документы (управленческие, методические, учебные и пр.), фиксирующие результаты реализации процедуры.

9) Сформулируйте цель процедуры 2 и т.д.

При разработке представленного инструментария, выполняющего прежде всего диагностические функции, мы надеялись, что он выполнит обучающие и мотивационные функции, стимулирующие заинтересованность магистрантов к теории и технологии управления [1; 3; 4].

Литература

1. Воровщиков С.Г. Внутришкольное управление развитием учебно-познавательной компетентности старшеклассников: дис... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2007. – 416 с.

2. Воровщиков С.Г., Любченко О.А. Кейсовый метод проверки качества достижения магистрантами образовательных результатов // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 7-11

3. Любченко О.А., Воровщиков С.Г. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования // Известия ИППО МГПУ. Материалы международной научно-практической конференции «Теория и практика проектного менеджмента в

образовании: горизонты и риски». Москва. 17 апреля 2020 г. – М.: Изд-во ИППО МГПУ, 2020. – С. 71-77

4. Любченко О.А., Воровщиков С.Г., Каитов А.П. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе // Известия ИППО МГПУ. Материалы международной научно-практической конференции «Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски». Москва. 17 апреля 2020 г. – URL: <http://izvestia-ippo.ru/lyubchenko-o-a-vorovshnikov-s-g-kaitov-a-p/>

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 masters program and additional education in a pedagogical university // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 2023.

6. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 3015.

Каитов А.П.

доцент, кандидат социологических наук,
доцент ГАОУ ВО МГПУ
kaitovap@mgpu.ru

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (МППД) С ПОЗИЦИЙ МЕТАСИСТЕМНОГО ПОДХОДА

Статья содержит аналитический обзор современных отечественных исследований, в которых обоснована значимость применения метасистемного подхода к изучению проблемы мотивации профессиональной педагогической деятельности (МППД), позволяющего объяснить, каким образом мотивационная сфера личности детерминирует ее поведение и деятельность, а также целостно описать МППД на новом методологическом уровне.

Ключевые слова: мотивация, личность, метасистемный подход, профессиональная педагогическая деятельность, психологическая система.

The article contains a review of modern domestic research, which substantiates the importance of using a metasystem approach to the analysis of the problem of motivation for professional pedagogical activity (MPPD), which allows explaining how the motivational sphere of a person determines his behavior and activities, as well as a holistic description of MPPD at a new methodological level.

Key words: motivation, personality, metasystem approach, professional

pedagogical activity, psychological system.

В связи со сложным характером деятельности педагога и социальной значимостью педагогической профессии возрастает роль изучения профессиональной мотивации, влияющей на эффективность педагогической деятельности. В отечественной системе образования педагогическая деятельность осуществляется в образовательных организациях различных форм и уровней образования (дошкольного, школьного, профессионального, дополнительного и др.), и относится к особо сложным социальным видам профессиональной деятельности в сфере отношений «человек-человек». В соответствии с Законом 273-ФЗ «Об образовании в РФ» (от 21.12.2012) педагог осуществляет одновременно несколько взаимосвязанных видов деятельности (обучение, воспитание, развитие личности и др.). Согласно отечественному профессиональному стандарту педагога, воспитатель и учитель реализуют одновременно несколько трудовых функций: «Обучение», «Воспитательная деятельность», «Развивающая деятельность», «Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ (дошкольного, начального, основного и среднего общего образования)» [13].

Основу педагогической деятельности составляют «субъект-субъектные отношения», предметом профессиональной деятельности является личность обучающего, формирование у нее системы знаний, умений, социокультурного опыта, развитие личностного потенциала в процессе образовательной деятельности и др.

Педагогическая деятельность представляет собой сложную многоуровневую психологическую систему, по образному определению А.В. Карпова, «деятельность с деятельностью», «деятельность по формированию и управлению деятельности других – обучаемых, своего рода метадеятельность», ее результативность измеряется «характеристиками другой деятельности – деятельности учащихся» [6, с. 84; 7, с. 426.].

Отмечая полимотивированный характер педагогической деятельности, движимой множеством мотивов, А.И. Савенков разделяет все мотивы на две основные группы:

- мотивы, связанные с содержанием и процессом педагогической деятельности;
- косвенные мотивы, включающие социальные мотивы (долг, ответственность, честь), и узколичностные мотивы (престиж, самоутверждение, самоопределение, избегание неприятностей).

Ключевой вопрос заключается не в отсутствии каких-либо мотивов у педагога, а в их иерархии, т.е. какие мотивы являются доминирующими,

наиболее действенными в педагогической деятельности, и как различные группы мотивов, взаимодействуя между собой, влияют на ее результат [15].

Результаты исследований (А.В.Горбушина, А.В. Карпов, Е.В. Карпова, С..Л. Леньков, Т.В. Разина), свидетельствуют о том, что в изучении мотивации профессиональной деятельности как сложной психологической системы наиболее продуктивными являются метасистемный и системогенетический подходы, позволяющие описать динамику мотивации профессиональной деятельности в зависимости от особенностей функциональной организации системы [3; 7; 9; 14] .

Метасистемный подход, применяющийся в отечественных исследованиях с конца XX века, базируется на методологии системного подхода и является одной из эволюционных ветвей его развития (А.В. Карпов, Е.В. Карпова, Т.А. Климонтова, В.В. Левченко, С.Л. Леньков, А.С. Петровская, Т.В. Разина, В.Е. Орел, Е.Ф. Ященко).

Метасистемный подход объясняет тот факт, что большинство личностных образований принадлежат одновременно двум уровням личностной организации: метасистеме личности и системе мотивации профессиональной деятельности [2; 7]. В процессе выполнения педагогом профессиональной деятельности внутри мотивационной сферы его личности формируется особая система – мотивация профессиональной деятельности, представляющая собой специфическую функциональную организацию внутри мотивационно-потребностной сферы личности педагога.

На основе методологии метасистемного подхода к изучению сложных психических систем (А.В. Карпов), теории психологической системы деятельности, концепции системогенеза профессиональной деятельности (В.Д. Шадриков), А.В. Горбушина и Г.И. Корчагина предложили иерархически-организованную теоретическую модель структуры мотивации профессиональной педагогической деятельности (МППД), определяющую реализацию системы профессиональной педагогической деятельности в целом [4].

Графическая схема модели отражена на рисунке 1.



Рисунок 1. Структура мотивации профессиональной педагогической деятельности (МППД) с позиции метасистемного подхода

Согласно представленной схеме, система МППД является многоуровневым личностным образованием, которое состоит из иерархически упорядоченных пяти уровней (метасистемный, системный, субсистемный, компонентный, элементный), взаимосвязанных и взаимодействующих между собой. Метасистемный уровень МППД соответствует мотивационно-потребностной сфере личности педагога, которая формируется в результате осуществления педагогической деятельности под воздействием факторов профессиональной среды.

На системном уровне мотивация профессиональной деятельности педагога представлена во всей полноте состава своей структуры и качественных характеристик. Согласно теории системогенеза профессиональной деятельности (В.Д. Шадриков), мотивация является системообразующим компонентом в структуре психологической системы деятельности, ее роль проявляется в принятии решений, в выборе критериев достижения цели и критериев предпочтительности, в отборе информации, во влиянии на активационные процессы и функциональные состояния [16, с. 265]. Субсистемный уровень включает ряд субсистем со сложным строением, они интегрированы в систему МППД и обеспечивают ее функциональные проявления («функциональные

органы» системы МППД). На субсистемном уровне МППД представлена внешней (экстренсивной) и внутренней (интринсивной) мотивацией как совокупностью организованных компонентов – субсистем, которые формируются внутри МППД для ее функциональных проявлений (рис. 2).

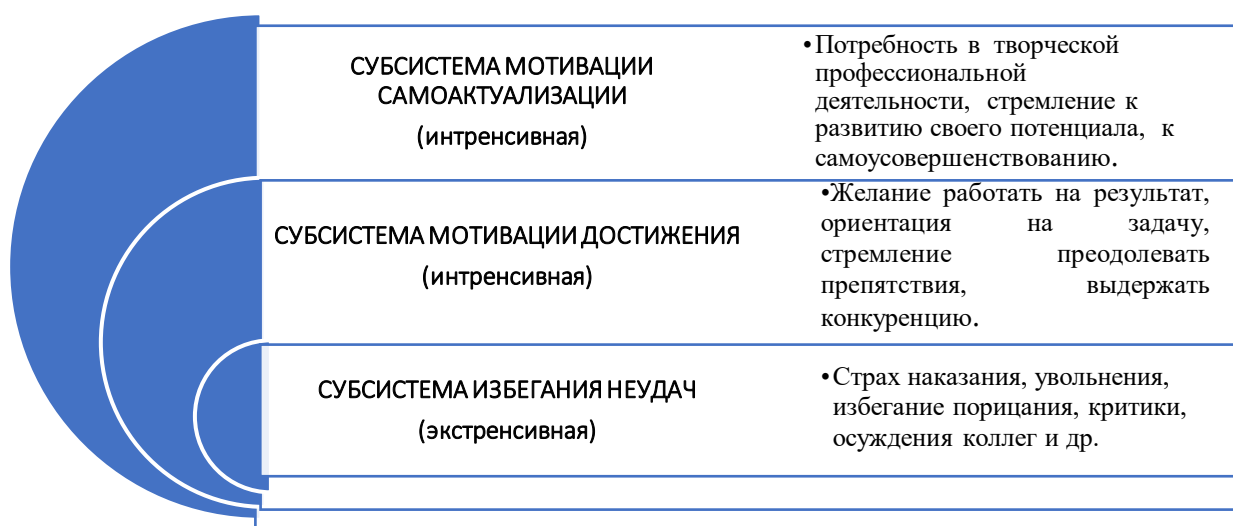


Рисунок 2. Схема организации мотивации профессиональной педагогической деятельности (МППД) на субсистемном уровне

На рисунке 2 субсистема мотивации самоактуализации занимает верхнее положение в иерархии субсистем МППД, поскольку ее появление, по мнению А. Маслоу, возможно только у зрелой личности, и она способствует становлению и развитию профессионализма педагога [11, с. 51].

Внешняя и внутренняя мотивации являются определяющими конструктами в системе МППД, при этом преобладание внутренней мотивации над внешней считается основным условием эффективности педагогической деятельности.

Большинство исследователей (Н.В. Бойцова, И.А. Виноградова, С. В. Дубровина, А.В. Горбушин, Г.И. Корчагина, С.В. Львова, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.) к внутренней мотивации относят: удовлетворение процессом деятельности и ее результатами, стремление к профессиональному росту, творческой самореализации в профессии и др.;

к внешней мотивации - мотивы, не относящиеся напрямую к содержанию и реализации педагогической деятельности (заработная плата, карьерный рост, конкуренция, награды, престиж, избегание неудач и др.).

Ученые отмечают, что между системами внешней и внутренней мотивации существуют сложные отношения взаимозависимости и взаимодействия, например, внешняя мотивация может усиливать внутреннюю мотивацию (высокое вознаграждение может усилить внутренние мотивы, проявляющиеся в стремлении субъекта труда к достижению запланированного результата и интенсивной работе с полной отдачей сил), и, наоборот, при

гипертрофированной внутренней мотивации человек может быть увлечен процессом деятельности и получать от него удовлетворение, однако, результат для него становится незначим (феномен власти). Под влиянием окружения внутренняя мотивация (стремление работать на социально значимый результат) может замещаться внешней мотивацией (получение наград, карьерный рост и др.); на разных этапах развития профессионализма мотив стремления к продвижению может входить одновременно во внутреннюю и внешнюю мотивации и т.д.

Оптимальный мотивационный комплекс характеризуется балансом положительных внешних и внутренних мотивов. Согласно представленной схеме структуры МППД, системы внешней и внутренней мотивации (субсистемный уровень МППД) образуются из сочетаний компонентов нижележащего уровня – мотивов (компонентный уровень). Компонентный уровень содержит ряд более простых образований, но не утративших качественной специфики целого. Прежде всего, имеются в виду смыслообразующие мотивы, как интегральные образования личности с высоким динамическим статусом (устойчивость, осознанность, действенность), и наиболее сильную побуждающую функцию к выполнению педагогической деятельности. К таким мотивам можно отнести выделенные А.К. Байметовым мотивы: «долженствования, заинтересованности и увлеченности преподаваемым предметом, общения, степень выраженности каждого из которых составила основу для выделения им четырех групп педагогов: с доминированием долженствования, с доминированием интереса к преподаваемой дисциплине, с доминированием потребности общения, без ведущего мотива» [5, с.279].

Смыслообразующие мотивы педагога характеризуют его направленность. Истинно педагогическая направленность проявляется:

- в интересе к педагогической профессии, потребности в ней (Л. М. Ахмедзянова, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.);
- стремлении к профессиональному росту, самоактуализации, самореализации в педагогической деятельности (Л.М. Митина); профессиональном интересе к субъектам образовательных отношений, ориентации на развитие личности обучающихся, формирование у них механизмов саморазвития (Н.К.Клюева, А.К. Маркова).

К компонентному уровню относятся также установки, ценностные ориентации, образ цели, эмоциональные состояния, результат деятельности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Н. В. Бойцова, Е. В. Карпова, Д. А. Леонтьев, В.С. Мерлин, С. Л. Рубинштейн, Ю. П. Поваренков, В.Д. Шадриков и др.).

Элементный уровень включает структурные составляющие компонентов, уже утрачивающих качественную определенность целого, но при этом являющихся онтологически необходимыми составляющими системы. В качестве элементов выступают потребности (внутренние детерминанты активности профессиональной педагогической деятельности) и стимулы

(внешние детерминанты активности профессиональной педагогической деятельности). Стимулы - внешние события, предметы и явления актуализируют потребности личности, которые запускают мотивационный процесс. Мотивация профессиональной деятельности начинается с актуализации потребностей личности, которые могут удовлетворяться в профессиональной деятельности [3]. В соответствии с метасистемным подходом мотивация профессиональной деятельности является не просто морфологическим, но и операциональным образованием, где основную нагрузку несут подсистемы внешней и внутренней мотивации, построенные на функциональном взаимодействии отдельных компонентов (мотивов).

На этапах профессионального развития педагога под воздействием внешних и внутренних факторов (требований к деятельности, задач личностного и профессионального развития и др.) происходят изменения в системе МППД: внутри нее появляются новые цель и задачи, в соответствии с которыми система мотивации перестраивается и видоизменяется для оптимального функционирования. В результате изменяется структура, содержание и иерархия мотивации, т.е. система МППД трансформируется, происходит ее системогенез [2].

Учеными (А. К. Горбушина, Н.В. Ключева, Корчагина, С.В. Львова, В.Е. Орел и др.) зафиксирована зависимость между профессиональной мотивацией, педагогическим стажем, этапами развития профессионализма и личностными особенностями педагогов. Так, С.В. Львовой было выявлено, что у трех групп учителей со стажем работы от 0 до 15 лет; от 15 до 30 лет и от 30 лет и выше преобладают разные показатели внутренней мотивации. У группы учителей со стажем работы от 0 до 15 лет - самые высокие показатели направленности на взаимодействие (интерес к совместной деятельности, потребность в общении и др.) и ориентации на задачу (увлечение процессом деятельности, стремление к овладению профессиональным мастерством и др.). В этой группе учителей отмечены такие качества личности, как открытость, доверительность в общении. Для группы учителей со стажем работы от 15 до 30 лет характерны стремление к творчеству и активность в инновационной деятельности. У группы учителей со стажем 30 лет и выше преобладают мотивы собственного благополучия, стремления к личному первенству, престижу. В этой группе учителей был выявлен выраженный невротический синдром астенического типа [10].

Н.К. Ключева у педагогов со стажем свыше 25 лет выявила такие факторы, как: невосприимчивость к новому, закрытость для контактов, наличие психоэмоционального напряжения, присутствие симптомов эмоционального выгорания [8]. В.Е. Орел считает причиной эмоционального выгорания педагогов выраженную внешнюю мотивацию и излишнюю ориентированность на результат [12].

В ходе проведенного исследования А.К. Горбушиной и Г.И. Корчагиной была выделена динамика структуры МППД в зависимости от

трудового стажа педагогов, которая соответствуют стадиям развития психологической системы: образование – рост - зрелость – кризис (табл.1).

Таблица 1. Стадии динамики развития системы МППД

<i>Стадии развития системы МППД</i>	<i>Характеристика состояния системы МППД</i>
1. Стадия вхождения в профессиональную педагогическую деятельность (стаж до 1 года)	Адаптация, освоение способов действия, активизация комплекса мотивационных образований личности.
2. Стадия образования (закладки) системы МППД внутри мотивационной сферы субъекта (стаж до 2-х лет).	Адаптация и функционирование, принятие педагогической деятельности, ориентация на повышение производительности и качество.
3. Стадия количественного роста составляющих системы МППД (стаж 2–5 лет).	Функционирование, достижение устойчивой результативности, самореализация себя в профессии, формирование профессиональной идентичности, траектории профессионального развития и индивидуального стиля деятельности.
4. Стадия зрелости системы МППД с выраженной тенденцией к дифференциации (стаж 5-7лет).	Функционирование, достижение максимальной результативности и самореализации в профессии, максимальная производительность, качество, надежность.
5. Кризис системы МППД (стаж 7-10лет).	Состояние саморегуляции функционирования, устранения противоречий профессионального развития, удержание производительности за счет снижения качества или надежности.
6. Стадия реорганизации системы МППД (стаж 10–20 лет).	Качественный скачок, пересмотр роли и места профессиональной деятельности, завершение профессиональной идентичности, максимальная результативность и качество труда.
7. Стадия зрелости с выраженной тенденцией к интеграции (стаж свыше 20 лет).	Функционирование, реализация смысла педагогической деятельности, максимальная надежность и качество, поддержание производительности.

Ученые также зафиксировали цикличность динамики МППД и определили ее как одну из закономерностей системогенеза мотивации

профессиональной деятельности учителей, выявив два крупных цикла в ее развитии, качественно отличающиеся друг от друга и отделяющиеся кризисом (точка бифуркации) [1; 4].

Первый цикл развития МППД (до 10 лет стажа) включает стадии образования системы профессиональной мотивации, количественного роста и зрелости (появление новых мотивов и мотивационных образований, увеличение их внутренней взаимосвязи, дифференциации и организованности системы профессиональной мотивации, однородности ее структуры), изменения большей степени зависит от внешних требований к деятельности педагога в образовательных организациях. Второй цикл наступает после достижения системой МППД зрелости (свыше 20 лет стажа), и определяется внутренними факторами (личностные особенности, ценностные смыслы и т.п.). В это время наблюдается мотивационный кризис (стадия реорганизации системы МППД), в результате которого происходит резкий скачок прироста организованности системы МППД (увеличение интегрированности системы, ее интериоризация в структуру личности педагога). На этом этапе система МППД может регулировать сама себя, возможности внешнего управления мотивацией педагога могут быть ограничены и опосредованы работой с его личностью. Для педагогов наиболее важными становятся мотивы получения удовлетворения от деятельности, осознание ее престижа, оказание влияния на содержание и характер работы, желание быть свободным от санкций, наказаний, т.е. определенная автономность. На компонентном уровне в системе МППД появляются новые, более сложные комплексы мотивов, «что свидетельствует о развитии системы МППД по принципу мультипликативности» [1, с.711].

После переживания системой МППД кризиса к факторам детерминации добавляется сама система МППД, регулирующая сама себя и выполняющая метасистемную функцию. В качестве предикторов трансформации системы МППД выступают: смена особенностей выполнения деятельности, социального взаимодействия и задач профессионального развития. Ученые доказали, что содержание структуры МППД на первых этапах динамики изменения ключевых уровней структуры МППД целиком подчиняется базовым принципам системогенеза (иерархии, целевой детерминации, неравномерности, дифференциации и др.), на поздних этапах (после преодоления системой ППД кризиса) изменения происходят в соответствии с принципами метасистемогенеза (гитерархии, гетерохронности, ситуационной детерминации, цикличности и др.).

В целом, как показывают результаты многочисленных исследований, мотивация профессиональной педагогической деятельности преобразуется на протяжении всего пути работы по профессии (принцип постоянного переструктурирования системы). Наиболее устойчивыми мотивами в течение профессионального пути являются мотив избегания неудач и мотив удовлетворения от процесса педагогической деятельности.

Таким образом, в современных отечественных исследованиях обоснована значимость метасистемного подхода в изучении проблемы мотивации профессиональной педагогической деятельности (МППД), позволяющего объяснить, каким образом мотивационная сфера личности детерминирует ее поведение и деятельность, а также целостно описать МППД на новом методологическом уровне.

Литература

1. Горбушина А.В., Корчагина Г.И. Закономерности изменения мотивации профессиональной деятельности педагогов//Психология. Журнал ВШЭ. 2020. Т. 17. № 4. С.696-718.
2. Горбушина А.В. Системогенетический анализ мотивации профессиональной деятельности педагогов в зависимости от трудового стажа//Ярославский педагогический вестник. 2018.- №4. -С.205-214.
3. Горбушина Структура мотивации профессиональной деятельности: метасистемный подход/А.В. Горбушина//Вестник Вятского университета. 2011. № 4.С.18-41.
4. Горбушина, А. В., Г. И. Корчагина Цикличность как закономерность изменения системы мотивации профессиональной деятельности педагогов / А. В. Горбушина, Г. И. Корчагина // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы VIII всерос. науч.-практ. конф. (19-20 ноября 2018 г., г. Ярославль) – С. 50-54.
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы/Е.П. Ильин. СПб.: Питер, 2011. – 508с.
6. Карпов А. В. Психология деятельности: монография в 5 т. Т. II. Структурная организация. / А. В. Карпов. – М.: РАО, 2015. — 408 с.;
7. Карпов А.В., Карпова Е.В. Методологические основы психологии образовательной деятельности: монография: в 3 т. Т. 1: Метасистемный подход / А. В. Карпов, Е. В. Карпова. – Ярославль: ЯрГУ, 2018. - 740 с.
8. Ключева Н.К. Ценностно-рефлексивный подход к психологическому обеспечению деятельности педагога//Психология обучения. 2001. № 5. С. 1-14.
9. Леньков С. Л. Российская организационная культура: специфика с позиций метасистемного подхода / С. Л. Леньков // Журнал практической психологии. – 2007. – №4. – С.37-49.
10. Львова С.В. Профессиональная мотивация педагогов общеобразовательного учреждения//Системная психология и социология. 2015.№ 3 (15). С. 54-62.
11. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – 3-е изд. - СПб: Питер, 2006. – 351 с.
12. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности/ В. Е. Орел; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. - М.: Ин-т психологии РАН, 2005/ (Ярославль: ООП ЯрПК). - 329 с.

13. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании), (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10. 2013. № 544н.[Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения 20.01.2019).

14. Разина Т. В. Некоторые вопросы исследования мотивации научной деятельности с позиций метасистемного и информационного подходов: монография / Т. В. Разина. – Сыктывкар: Издательство Сыктывкарского государственного университета, 2013. – 160 с.

15. Савенков А.И. Педагогическая психология. В 2 т. Т. 2 : учебник для студ. высш. учеб. заведений / А.И.Савенков. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 240 с.

16. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 2007. – 192 с.

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Кастрева В.

*доктор в области управления образованием,
начальник Регионального управления образования города София;
экс-заместитель министр Министерства науки и образования
Республики Болгарии
rio-sofia-grad@mon.bg*

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье образование рассматривается как главный двигатель социально-экономического роста общества. Прослеживается история цифровизации в болгарской школе, а также нормативные предпосылки этого процесса. Выявлена роль предметов «Информатика» и «Информационные технологии» для повышения качества болгарского образования. Определены приоритетные направления, цели и задачи цифровизации, которые тесно связаны с повышением профессиональной квалификации болгарских учителей.

Ключевые слова: образовательные инновации, цифровая трансформация, устойчивое развитие.

(перевод с болгарского языка)

Мы живем в динамичное время, в эпоху бурных технологических изменений, глобальных рынков и все большего открытия мировых социальных систем для свободного передвижения людей, промышленности и услуг. В своей тысячелетней истории человечество часто бьется ограниченно временем и расстоянием, чтобы совершить ту или иную деятельность и претерпеть ту или иную трансформацию, но в эпоху информационного общества это уже не препятствия для развития.

Логичный вопрос: готовы ли мы жить в эту эпоху и будет ли это сокрушительное ускорение инноваций и открытий продолжаться теми же и более быстрыми темпами, неизбежно ставит потребность в знаниях и навыках в центр каждой страны, Всемирной организации или социальной системы. Как Дарвиновская теория выживания наиболее приспособленных, в современном глобальном мире могут выжить и успешно развиваться только самые знающие и умеющие. Поэтому сегодня образование является основным двигателем социально-экономического роста, а наука лежит в основе изменения всех важных для общественного развития видов деятельности. Без этих двух опор современной цивилизации не было бы ни, ни динамика, которая их сопровождает, ставит перед каждым из нас серьезные проблемы.

Термин "информационное общество" был введен Фрицем Маклупом в его исследованиях по созданию и распространению знаний в первой половине XX века

Отпечаток 1993 года. в Европе все чаще встает вопрос о новых реалиях в развитии общества. Европейская комиссия определяет информационное общество как общество, основанное на экономике услуг, как "коммуникационную революцию". Он принадлежит к постиндустриальному обществу, называемому различными авторами "treta Wave" (отпечаток сельскохозяйственной и промышленной волны). Движущей силой постиндустриального общества являются информационные и коммуникационные технологии. Оно охватывает строительство и развитие информационных инфраструктур, которые сильно влияют не только на экономику стран, но прежде всего на людей, которые являются и потребителями, и создателями информации.

Постановлением № 40 от 1998 г. на министерском совете в "Болгарии" создан Координационный совет по проблемам информационного общества. "Общество с качественно новой структурой, организацией и общественными отношениями, основанными на глобальном доступе и использовании информационных и коммуникационных сетей и услуг без национальных, географических или других ограничений на обмен информацией, научными, духовными, культурными и другими достижениями". 7 октября 1999 года. была принята Стратегия развития информационного общества в Республике "Болгария", где меры по развитию образования и науки занимают важное место.

Любое общество, которое определяет как информационное, быстрое и мобильное. Доступ к информации и услугам се обеспечивается постоянно, независимо от времени и местонахождения пользователя. Для обеспечения мобильности появились новые классы компьютерных устройств (ноутбуки, смартфоны, планшеты и другие) и новые технологии для работы с информационными ресурсами и услугами (т. е. граната. "облачные" технологии. Повышение динамичной трансформации неминуемо даст и Всемирная организация здравоохранения, объявленная в марте 2020 года. пандемия COVID-19.

В толковом словаре дигитализация — это "создание или обработка чего-либо путем преобразования определенного типа сигналов (видеосигналов, телевизионных сигналов, звуковых сигналов, телефонных импульсов и т. д.) В цифровые, цифровые величины, подлежащие считыванию и обработке электронных приборов, устройств; оцифровка".

Говоря об оцифровке образования, следует отметить, что это процесс изменения, который имеет свои аспекты в государственной политике посредством нормативного регулирования в широком спектре, в материальной и технической базе, информационной и коммуникационной инфраструктуре, образовательных и управленческих электронных ресурсах, в подготовке и квалификации учителей, методологии, в общественных установках и прямых действиях всех участников образовательного процесса.

Болгария занимает свое достойное место, когда встает вопрос об истории персональных компьютеров и информационных технологий.

Начало болгарской электронной вычислительной техники связано с первым вычислительным центром при Институте математики БАН (ИМ с ИЦ), основанным весной 1961 года. и создан там первый болгарский компьютер Витоша [2].

От края 70-х годов до края 80-х годов 20-го века по всему миру развивались информационные технологии и потребность в аппаратном и программном обеспечении. Начало разработки болгарских микрокомпьютеров началось в 1979 году. Первоначальные модели ИМКО (е-индивидуальный микрокомпьютер) были разработаны и изготовлены ИТКР (Институт технической кибернетики и робототехники) при БАН в 1980 году. их всего 3. В 1982 году. ИМКО - 2 внедрен на заводе в городе Правец. Там машина была переименована в "Правец 82" и стала основой для более поздних 8-битных болгарских персональных компьютеров, производивших массовое производство. В апреле 1983 года. утверждено производство первых 500 штук "Правец 82". В 1984 году. также началось производство компьютера из серии "Правец 16" [3].

В 1986 году постановлением Совета Министров по подготовке специалистов в области информационных технологий, необходимых для производства в городе Правец 8 и 16-разрядных персональных компьютеров, таких как учебный квалификационный технологический центр (УКТЦ) в городе Правец была открыта нынешняя профессиональная гимназия компьютерных технологий и систем.

В 1988 году. в рамках структуры в Техническом университете-София является научно-технологическая школа электронных систем (TUES). Цель проекта - создать среднее учебное заведение для подготовки кадров со средним образованием в области информатики и информационных технологий.

На 24-й Генеральной конференции ЮНЕСКО в октябре 1987 года. в Париже болгарский математик проф. Благовест Сендов (тогда председатель БАН) продвигает свою идею международной олимпиады по информатике, в роли болгарского делегата. План был включен в программу организации на 1988–1989 годы, поэтому и в мае 1989 года. именно Организация Объединенных Наций по образованию, науке и культуре инициировала и финансировала первую международную олимпиаду по информатике, Болгария. С большим опытом и доказанными достижениями в области, Болгария стала инициатором и первым хозяином Олимпиады [1].

С 2001 года. учебные предметы информатика и информационные технологии включены в качестве обязательных учебных предметов для учащихся средней школы, а с 2006 года. информационные технологии ад изучаются в обязательном порядке и студентами в средней школе.

Поколение Z или поколение семи экранов-телевизора, компьютера, ноутбука, планшета, фаблета, смартфона и смарт-часов не может и не обучаться так, как обучали предыдущие поколения.

Благодаря массовому и эффективному использованию инновационных образовательных технологий и дидактических моделей образовательная система имеет важное значение для выхода из своей консервативности, и адаптируется к цифровому поколению, а путем внедрения исследовательского подхода в образовательный процесс, тот же переориентируется на переосмысление знаний и развитие навыков.

Но следует подчеркнуть, что информационные и коммуникационные технологии не являются панацеей от всех проблем в системе образования, а лишь средством, инструментом, с помощью которого уроки могут быть сделаны на интересном и доступном языке, провоцируя креативность и критическое мышление каждого ученика. Учитель сохраняет свою ключевую роль в ориентированном на потребности и предпочтения обучаемых интерактивном процессе обучения. К его авторитету, помимо знаний, харизмы, самоотверженности, педагогических навыков и подхода, добавляется его умение использовать современные информационные и коммуникационные технологии для сбора, обработки и обучения соответствующему учебному материалу.

Почему бы не уделить первоочередное внимание вопросу о цифровизации образования? Лиссабонский саммит Европейского совета в марте 2000 года. он изложил перед Европейским союзом стратегическую цель стать самым конкурентоспособным и динамичным обществом, основанным на знаниях в мире. Встреча в Барселоне Европейского совета в марте 2002 года. он подтвердил эту важную роль и дал мандат на преобразование европейского образования к 2010 году. в мировом стандарте.

Министры образования Евросоюза объединились над тремя основными целями, которые должны быть достигнуты к 2010 году в пользу граждан и Евросоюза в целом: улучшение качества и эффективности образовательных систем Евросоюза; обеспечение доступности образования каждого; открытие европейского обучения миру.

Безусловно, эти решения имеют свое отражение и у нас. Постановлением Совета Министров №81 от 09.02.2005 г. принята "Национальная стратегия по внедрению информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в болгарские школы", к которой разработан " План введения ИКТ в болгарские школы на период 2005–2007 гг.". Целью стратегии является эффективное использование современных информационных и сетевых технологий для повышения качества образования, обогащения учебного содержания и внедрения инновационных образовательных технологий и методов в учебный процесс.

Рост объемов производимой информации, ее активное использование в различных областях деятельности человека, создание современной

информационно-коммуникационной инфраструктуры становятся основными факторами развития информационного общества. Масштабное внедрение ИКТ в различные сферы человеческой деятельности способствует возникновению и развитию глобального процесса информатизации общества. В свою очередь, этот процесс дает толчок для информатизации образования и науки.

Принят Протокол № 27.1 Совета Министров от 02.07.2014 г. Стратегия эффективного применения информационных и коммуникационных технологий в образовании и науке в Республике "Болгария" (2014–2020 гг.) устанавливает основные цели, задачи, направления информатизации системы образования и науки в Республике "Болгария" до 2020 года и определяет базовые принципы, приходят условия для успешной реализации процесса информатизации.

Стратегия является естественным продолжением Национальной стратегии введения ИКТ в болгарских школах (2005–2007 гг.) и Национальная программа "ИКТ в школе " (2008-2013 гг.), опираясь на свои достижения и сосредотачивая внимание общественности на потенциале информационных и коммуникационных технологий на развитии нации и общества.

Очертания являются приоритетными направлениями реализации ИКТ в области образования и науки:

Образовательная и научная среда на основе облачных технологий;

Создание единой информационной среды и модернизация образовательной и научной инфраструктуры;

Разработка / внедрение электронных общедоступных и универсальных образовательных ресурсов;

Активное взаимодействие участников образовательного и научного процесса;

Широкое распространение электронной дистанционной формы обучения;

Производство и использование информации и знаний. Развитие человеческого капитала;

Информационная среда как основа управления образованием;

Создание системы горизонтальных и вертикальных образовательных и научных порталов;

Автоматизация (само)оценки качества в образовании и научной эффективности.

В целях реализации Стратегии должно было быть выполнено под редакцией условий, в т. ч. час. подготовка специалистов к системе образования на время освоения необходимых образовательных ресурсов и услуг, моделей и методик их эффективного использования, а также их реализации в условиях мобильного образования.

Разрабатывая национальные программы, которые за этот календарный год уже внедрил проектный принцип для всех направлений информатизации: от оснащения образовательных и научных учреждений компьютерной техникой, до разработки и внедрения образовательных и научных ресурсов и облачных

сервисов, создания школьной среды STEM и т. д. Это повышает инициативу и ответственность исполнителей. Такой подход развернул солидарную ответственность представителей всех участвующих в проектах - не только разработчиков ИКТ, но и пользователей.

След вступления в силу закона О дошкольном и школьном образовании (ЗПУО) в 2016 году се добился приверженности разработке и реализации Национальной образовательной политики, согласованности целей, заложенных в ЗПУО и в стратегических документах с социально-экономическими целями государственной политики. Успешное осуществление национальной политики в дошкольном и школьном образовании осуществляется путем их интеграции с другими государственными политиками и общей направленностью действий. Существенную поддержку в осуществлении реформ, заложенных в ЗПУО, оказывают и европейские структурные и инвестиционные фонды (ЕСИФ).

Политика, заложенная в ЗПУО и принятой стратегии, нашла взаимодействие в ряде европейских и национальных нормативных документов. Обновлено нормативные акты в области дошкольного и школьного образования. Утверждены государственные образовательные стандарты (ДОС), учебные планы и программы, с применением которых се направлена на внедрение компетентностного подхода в школе. Ориентация обучения на приобретение комплекса описаний компетенций связана со сменой направленности на овладение знаниями и навыками и их применение в области живота. Это обмен и роли для учителей из стока для информации в партнера и наставника. Основная цель обучения заключается в применении новых методов и прийти, средах, которые использование ИКТ имеют ключевое место, чтобы сделать обучение более привлекательным и практичным, и да се построить отношение к обучению на протяжении всего живота.

ЗПУО создал условия и поддержку творчески работающим школам и учителям, которые могут реализовать инновационную деятельность и путем утверждения школы со статусом "инновационная школа". В 2020/2021 учебном году 504 школы 28-го округа страны получили устав "инновационная школа".

Оцифровка учебного процесса является ключевым элементом современной школы, благодаря которой се оптимизирует процесс обучения, повышает его эффективность и способствует внедрению инноваций на основе ИКТ. В период до 2020 года были сделаны значительные инвестиции в строительство защищенных беспроводных сетей, включая брандмауэры нового поколения и точки доступа, во всех государственных и муниципальных школах. Эти внутренние сети обеспечивают полный охват и высокую скорость обмена информацией в соответствии с современными стандартами и позволяют использовать из любой точки в школе любого типа устройства при высоких уровнях безопасности. В последние годы в учреждения системы дошкольного и школьного образования было доставлено более 20 000 персональных и портативных компьютеров и планшетов. До 4000 классных школ оснащены

современным высокотехнологичным оборудованием для визуализации-интерактивные доски и экраны со встроенными компьютерными модулями и доступом в интернет. Гарантируется постоянный и Универсальный доступ к качественным образовательным ресурсам и услугам.

13 марта 2020 г. правительство объявило чрезвычайное положение по всей стране и "Болгарии", на долю всемирной пандемии болезни коронавирусной болезни 2019 (COVID-19). Распространение COVID -19 привело к полной реорганизации предоставления образования в стране.

Болгария является частью мировых процессов оцифровки обучения, вызванных пандемией COVID-19. По данным Microsoft, преподаватели, студенты и сотрудники от и до отличных 183 000 учебных заведений в 175 странах остаются на связи благодаря лучшим командам Microsoft for Education.

Эпидемическая обстановка в свете дала толчок законодательным инициативам и финансовым инвестициям, связанным с условиями качественного развертывания цифровизации и в сфере образования, как на европейском, так и на национальном уровнях.

Были сделаны шаги в направлении оцифровки в управлении школами и детскими садами, что способствует процессу взаимодействия с родителями. Меры по оцифровке обеспечили возможность не прерывать образовательный процесс след от начала пандемии COVID-19 и объявленного чрезвычайного положения, и системы образования, чтобы успешно перейти в дистанционный режим работы. С изменениями в ЗПУО 2020 года Sie регулирует дистанционное обучение в электронной среде и гарантирует непрерывное обучение детей и студентов в различных чрезвычайных обстоятельствах-каникулы гриппа, климатические или другие факторы.

Чтобы обеспечить безопасность участников образовательного процесса в электронной среде, Министерство образования и науки приняло меры, чтобы това да се осуществила безопасный и максимально упрощенный день. Для каждого учителя и ученика в системе были созданы служебные электронные профили в массивы на образование.пн.гу, через которые анонимизировано получить доступ к любой из утвержденных в МЧС платформ для обучения - Microsoft teams, Google Classroom и болгарской - Школо. Информация о личных данных, используемых для создания школьных профилей хранится исключительно на сельскохозяйственных в информационных массивах МОН, и на их основе использует национальную электронную информационную систему для дошкольного и школьного образования (НЕИСПУО).

Чтобы помочь уменьшить различия в процессах оцифровки образования и побудить государства-члены максимально использовать поддержку, предоставленную Европейским союзом (ЕС), коллегия комиссаров 30 сентября 2020 года. принят новый план действий в области цифрового образования. План действий по цифровому образованию (2021-2027 гг.) "Восстановление образования и подготовки кадров для внедрения цифровых технологий" - это

обновленная политическая инициатива Европейского союза (ЕС) для поддержки устойчивой и эффективной адаптации систем образования и обучения государств - членов ЕС к цифровому ера, которая: и соответствует долгосрочному стратегическому видению высококачественного, инклюзивного и доступного Европейского цифрового образования; решение проблем и возможностей пандемии COVID-19, которая привела к беспрецедентному использованию технологий для образовательных и учебных целей; сотрудничество на уровне ЕС в области цифрового образования и совместной работы между секторами для передачи образования в цифровую ера; представляет возможности, в том числе улучшение качества и количества обучения в области цифровых технологий, поддержка оцифровки методов обучения и педагогики и обеспечение инфраструктуры, необходимой для инклюзивного и устойчивого дистанционного обучения.

Для достижения этих целей план действий определяет две приоритетные области: Содействие развитию высокоэффективной цифровой образовательной экосистемы; повышение цифровых навыков и компетенций для цифровой трансформации. Болгария Болгария, как часть европейского образовательного пространства и глобального мира, разделяет видение развития высококачественного, инклюзивного, ценностно – ориентированного и продолжающегося на протяжении всего života образования, обучения и обучения в соответствии с национальными образовательными традициями и следуя своим национальным приоритетам, с принятым протоколом № 13 заседания Совета министров 24 февраля 2021 года стратегической основой для развития образования, обучения и обучения в Republica "Болгария" (2021-2030), Republica "Болгария", разделяет видение развития высококачественного, инклюзивного, ценностно-ориентированного и продолжающегося на протяжении всего života образования, обучения и обучения.

(Оригинальный текст)

Живеем в динамично време, в епоха на бурни технологични промени, глобални пазари и все по-голямо отваряне на световните социални системи за свободно движение на хора, стоки и услуги. В хилядолетната си история, човечеството често е било ограничавано от времето и разстоянието, за да извърши една или друга дейност и да претърпи една или друга трансформация, но в епохата на информационното общество това вече не са пречки за развитието.

Логичният въпрос – дали сме готови да живеем в тази епоха и дали това смазващо ускорение на иновации и открития ще продължи със същите и побързи темпове поставя неизбежно нуждата от знания и умения в центъра на всяка една държава, световна организация или социална система. Подобно на Дарвиновата теория за оцеляване на най-приспособените, в съвременния глобален свят могат да оцелеят и да се развиват успешно само най-знаещите и можещите. Затова днес образованието е основен двигател на социалния и

икономически растеж, а науката е фундамент на промяната на всички важни за общественото развитие дейности. Без тези две опори на съвременната цивилизация не би ни имало, а динамиката, която ги съпътства, поставя сериозни предизвикателства пред всеки от нас.

Терминът „информационно общество” е въведен от Фриц Маклуп в неговите изследвания относно създаване и разпространение на знанията през първата половина на XX в.

След 1993 г. в Европа започва все повече да се поставя въпросът за новите реалности в развитието на обществото. Европейската комисия определя информационното общество като общество, базирано на икономика на услугите, като „комуникационна революция”. То принадлежи към постиндустриалното общество, наричано от различни автори „трета вълна” (след земеделската и индустриалната вълна). Движеща сила в постиндустриалното общество са информационните и комуникационните технологии. То обхваща изграждането и развитието на информационните инфраструктури, които силно влияят не само върху икономиката на страните, но преди всичко върху хората, които са и потребители, и создатели на информация.

С Постановление № 40 от 1998 г. на Министерски съвет в България е създаден Координационен съвет по проблемите на информационното общество. В документа информационното общество е дефинирано като „общество с качествено нова структура, организация и обществени отношения, основани на глобалния достъп и използването на информационни и комуникационни мрежи и услуги без национални, географски или други ограничения за обмен на информация, научни, духовни, културни и други постижения”. На 7 октомври 1999 г. е приета Стратегия за развитие на информационното общество в Република България, където мерките за развитие на образованието и науката заемат важно място.

Съвременното общество, което определяме като информационно, стремително стана и мобилно. Достъпът до информация и услуги се осигурява постоянно, независимо от времето и местонахождението на потребителя. За осигуряване на мобилност се появиха нови класове компютърни устройства (лаптопи, смартфони, таблети и др.) и нови технологии за работа с информационните ресурси и услуги (т.нар. „облачни“ технологии). Тласък за динамичната трансформация неминуемо даде и обявената от Световната здравна организация през март 2020 г. пандемия COVID-19.

В тълковния речник дигитализацията е „Създаване или преработка на нещо чрез превръщане на даден вид сигнали (видеосигнали, телевизионни сигнали, звукови сигнали, телефонни импулси и др.) в цифрови, дигитални величини, подлежащи на разчитане и обработка от електронни уреди, устройства; цифровизация“.

Когато говорим за дигитализация на образованието следва да отбележим, че това е процес на промяна, която има своите измерения в държавната политика

чрез нормативната уредба в широкия ѝ спектър, в материалната и техническа база, информационна и комуникационна инфраструктура, образователни и управленски електронни ресурси, в подготовката и квалификацията на учителите, методиката, в обществените нагласи и преки действия на всички участници в образователния процес.

България има своето достойно място, когато се поставя въпросът за историята на персоналните компютри и информационните технологии.

Началото на българската електронна изчислителна техника се свързва с първия Изчислителен център при Института по математика на БАН (ИМ с ИЦ), основан през пролетта на 1961 г. и създадения там първи български компютър Витоша [2].

От края на 70-те години до края на 80-те години на XX век по цял свят се развиват информационните технологии и необходимият за тях хардуер и софтуер. Началото на разработването на български микрокомпютри започва през 1979 г. Първоначалните модели ИМКО (Индивидуален Микро Компютър) са разработени и произведени от ИТКР (Институт по Техническа Кибернетика и Роботика) към БАН през 1980 г. и са само 3 броя. През 1982 г. ИМКО-2 е внедрен в завода в град Плевен. Там машината е преименувана на „Плевен 82“ и става основа за навлезлите по-късно 8-битови български персонални компютри, произвеждани серийно. През април 1983 г. е утвърдено производството на първите 500 броя „Плевен 82“. През 1984 г. започва и производството на компютрите от серията „Плевен 16“ [3].

През 1986 година с постановление на Министерски съвет за обучение на специалисти в областта на информационните технологии, необходими за произвежданите в град Плевен 8 и 16 битови персонални компютри, като Учебен квалификационен технологичен център (УКЦ) в град Плевен е открита настоящата Професионална гимназия по компютърни технологии и системи.

През 1988 г. като част от структурата на Техническия университет – София е създадено Технологично училище електронни системи (ТУЕС). Целта е била да се създаде средно учебно заведение, което да подготвя кадри със средно образование в областта на компютърните науки и информационните технологии.

По време 24-тата генерална конференция на ЮНЕСКО през октомври 1987 г. в Париж, българският математик проф. Благовест Сендов (тогава председател на БАН) прокарва идеята си за Международна олимпиада по информатика, в ролята си на български делегат. Планът е включен в програмата на организацията за 1988 – 1989, затова и през месец май 1989 г. именно Организацията на обединените нации за образование, наука и култура инициира и финансира първата Международна олимпиада по информатика, България. С напругия опит и доказани постижения в областта, България става инициатор и първи домакин на олимпиадата [1].

От 2001 г. учебните предмети информатика и информационни технологии са включени като задължителни учебни предмети за учениците от гимназиален

етап, а от 2006 г. информационни технологии са изучават задължително и от ученици в прогимназиален етап.

Поколението Z или поколението на седемте екрана – на телевизора, компютъра, лаптопа, таблета, фаблета, смартфона и интелигентния часовник, не може и не бива да се обучава така, както са били обучавани предишни поколения.

Чрез масово и ефективно използване на иновационни образователни технологии и дидактически модели, образователната система е важно да излезе от своята консервативност и да се адаптира към дигиталното поколение, а чрез въвеждане на изследователския подход в образователния процес, същият да се преориентира към преоткриване на знанията и развиване на уменията.

Но следва да се подчертае, че информационните и комуникационните технологии не са панацея за всички проблеми в образователната система, а само средство, инструмент, чрез който уроците могат да бъдат направени на интересен и достъпен език, да провокират кретивността и критичното мислене на всеки ученик. Учителят запазва ключовата си роля в един ориентиран към нуждите и предпочитанията на обучаваните интерактивен учебен процес. Към неговия авторитет освен знанието, харизмата, отдадеността, педагогически способности и подход се добавя и умението му да използва съвременните информационни и комуникационни технологии за събиране, обработка и преподаване на съответния учебен материал.

Всъщност от кога започнахме реално да извеждаме сред приоритетите темата за дигитализацията на образованието? Лисабонската среща на Европейския Съвет през март 2000 г. очерта пред Европейския съюз стратегическата цел да се превърне в най-конкурентното и динамично общество, базирано на знания в света. Срещата в Барселона на Европейския Съвет през март 2002 г. препотвърди тази важна роля и даде мандат за превръщането на Европейското образование до 2010 г. в световен стандарт.

Министрите на образованието на Евросъюза се обединиха над три основни цели, които трябва да бъдат постигнати до 2010 година в полза на гражданите и на Евросъюза, като цяло: подобряване на качеството и ефективността на образователните системи на Евросъюза; осигуряване на достъпност до образоването на всеки; отваряне на Европейското обучение към света.

Неминуемо тези решения имат своята рефлексия и у нас. С решение на Министерски съвет №81 от 09.02.2005 г. е приета „Национална стратегия за въвеждане на информационните и комуникационните технологии (ИКТ) в българските училища“, към която е разработен „План за въвеждане на ИКТ в българските училища за периода 2005-2007 г.“. *Главна цел на стратегията е ефективно използване на съвременните информационни и мрежови технологии за повишаване качеството на образованието, обогатяване на учебното съдържание и въвеждане на иновационни образователни технологии и методи в учебния процес.*

Нарастването на обемите на произвежданата информация, нейното активно използване в различни области на човешката дейност, създаването на съвременна информационно-комуникационна инфраструктура стават основни фактори за развитие на информационното общество. Мащабното внедряване на ИКТ в различни сфери на човешка дейност способства за възникване и развитие на глобалния процес на информатизация на обществото. На свой ред, този процес дава тласък за информатизация на образованието и науката.

Приетата с Протокол № 27.1 на Министерския съвет от 02.07.2014 г. Стратегия за ефективно прилагане на информационни и комуникационни технологии в образованието и науката на Република България (2014-2020г.) задава основните цели, задачи, направления за информатизация на системата на образованието и науката в Република България до 2020 година и определя базовите принципи, подходи и условия за успешна реализация на процеса на информатизация.

Стратегията е естествено продължение на Националната стратегия за въвеждане на ИКТ в българските училища (2005-2007 г.) и Националната програма „ИКТ в училище“ (2008-2013 г.), като надгражда техните постижения и фокусира общественото внимание върху потенциала на информационните и комуникационни технологии върху развитието на нацията и обществото.

Очертани са приоритетни направления при внедряването на ИКТ в сферата на образованието и науката:

- Образователна и научна среда на базата на облачни технологии;
- Единна информационна среда и модернизация на образователната и научна инфраструктура;
- Разработка/внедряване на електронни общодостъпни и универсални образователни ресурси;
- Активно мрежово взаимодействие между участниците в образователния и научен процес;
- По-широко разпространение на електронна дистанционна форма за обучение;
- Производство и използване на информация и знания. Развитие на човешкия капитал;
- Информационната среда като основа за усъвършенстване на управлението на образованието;
- Създаване на система от хоризонтални и вертикални образователни и научни портали;
- Автоматизация на (само)оценка на качеството в образованието и научната дейност.

За целите на реализация на Стратегията трябваше да бъде изпълнен ред от условия, в т.ч. подготовка на специалисти за системата на образование за своевременна разработка на необходимите образователни ресурси и услуги,

модели и методики за тяхното ефективно използване, а също и за тяхното прилагане в условията на мобилното образование.

Чрез разработване на национални програми, които за тази календарна година са вече 23, се наложи проектният принцип по всички направления на информатизацията: от оборудване на образователните и научни институции с компютърна техника, до разработка и внедряване на образователни и научни ресурси и облачни услуги, изграждане на училищна STEM среда и пр. Това повиши инициативността и отговорността на изпълнителите. Този подход разгърна солидарна отговорност на представителите на всички участващи в проектите - не само на разработчиците на ИКТ, но и на потребителите.

След влизането в сила на Закона за предучилищното и училищното образование (ЗПУО) през 2016 година се постигна обвързаност при разработването и прилагането на националните образователни политики, съгласуваност на целите, заложи в ЗПУО и в стратегическите документи със социалните и икономическите цели на държавната политика. Успешното изпълнение на националните политики в предучилищното и училищното образование се реализира чрез интегрирането им с други публични политики и обща насоченост на действията. Съществена подкрепа в изпълнение на реформите, заложи в ЗПУО, се оказва и чрез европейските структурни и инвестиционни фондове (ЕСИФ).

Политиките, заложи в ЗПУО и приетата стратегия намериха синергия в редица европейски и национални нормативни документи. Актуализира се подзаконовата нормативна уредба в предучилищното и училищното образование. Утвърдиха се държавните образователни стандарти (ДОС), учебни планове и програми, с прилагането на които се цели въвеждането на компетентностния подход в училище. Ориентирането на обучението към придобиване на комплекс от ключови компетентности е свързано със смяна на фокуса към овладяването на знания и умения и прилагането им в живота. Това променя и ролята на учителя от източник на информация в партньор и ментор. Основна цел на преподаването е чрез прилагане на нови методи и подходи, сред които използването на ИКТ имат ключово място, да се направи обучението по-привлекателно и практически ориентирано и да се изградят нагласи за учене през целия живот.

ЗПУО създаде условия и подкрепа за творчески работещите училища и учители, които могат да реализират новаторски дейности и чрез утвърждаване на училища със статут „иновативно училище“. За учебната 2020/2021 година 504 училища от 28 области в страната получиха статут „иновативно училище“.

Дигитализацията на учебния процес е ключов елемент на модерното училище, чрез който се оптимизира процесът на обучение, повишава се неговата ефективност и се подпомага навлизането на иновации, базирани на ИКТ. В периода до 2020 година бяха направени значителни инвестиции за изграждане на защитени безжични мрежи, включващи защитни стени от ново поколение и

точки за достъп, във всички държавни и общински училища. Тези вътрешни мрежи осигуряват пълно покритие и висока скорост на обмен на информация по съвременните стандарти и дават възможност за използване от всяка точка на училището на всякакъв тип устройства при високи нива на сигурност. В последните години в институциите от системата на предучилищното и училищното образование са доставени над 20 000 персонални и преносими компютри и таблети. Близко 4000 класни стаи са снабдени със съвременно високотехнологично оборудване за визуализация - интерактивни дъски и дисплеи с вградени компютърни модули и достъп до интернет. Осигурен е гарантиран, постоянен и универсален достъп до качествени образователни ресурси и услуги.

На 13 март 2020 г. правителството обяви извънредно положение в цялата страна и България стана част от световната пандемия на заболяването коронавирусна болест 2019 (COVID-19). Разпространението на COVID -19 доведе до цялостна реорганизация на предоставянето на образование в страната.

България стана част от световните процеси за дигитализация на обучението, причинени от пандемията от COVID - 19. По данни на Microsoft учители, ученици и персонал от близо 183 000 образователни институции в 175 държави остават свързани благодарение на Microsoft Teams for Education.

Епидемичната обстановка в света даде тласък за законодателни инициативи и финансови инвестиции, свързани с условията за качествено разгръщане на дигитализацията и в сферата на образованието, както на европейско, така и на национално равнище.

Направени бяха стъпки по посока на дигитализация в управлението на училищата и на детските градини, което подпомага процеса на взаимодействие с родителите. Мерките за дигитализация осигуриха възможност да не се прекъсне образователният процес след началото на пандемията от COVID-19 и обявеното извънредно положение и образователната система да премине успешно в дистанционен режим на работа. С промените в ЗПУО от 2020 година се регламентира обучението от разстояние в електронна среда и се гарантира непрекъснатото обучение на децата и учениците при различни извънредни обстоятелства – грипни ваканции, климатични или други фактори.

За да обезпечи сигурността на участниците в образователния процес в електронна среда, министерство на образованието и науката предприе действия това да се осъществява по един безопасен и максимално опростен начин. За всеки учител и ученик в системата бяха създадени служебни електронни профили в масивите на edu.mon.bg, чрез които анонимизирано да достъпват всяка от одобрените в МОН платформи за обучение - Microsoft Teams, Google Classroom и българската - Школо. Информация за личните данни, използвани за създаване на ученическите профили се съхранява единствено в информационните масиви на МОН като за тяхна основа се използва Националната електронна

информационна система за предучилищното и училищното образование (НЕИСПУО).

– За да подпомогне намаляване на различията в процесите на дигитализация на образованието и да насърчи държавите-членки да се възползват максимално от предоставената от Европейския съюз (ЕС) подкрепа, Колегията на комисарите на 30 септември 2020 г. прие обновен Планът за действие в областта на цифровото образование. Планът за действие за цифрово образование (2021-2027г.) „Възстановяване на образованието и обучението за дигиталната ера“ е обновена политическа инициатива на Европейския съюз (ЕС) за подкрепа на устойчивото и ефективно адаптиране на системите за образование и обучение на държавите-членки на ЕС към цифровата ера, като: предлага дългосрочна стратегическа визия за висококачествено, приобщаващо и достъпно европейско цифрово образование; справяне с предизвикателствата и възможностите на пандемията COVID-19, която доведе до безпрецедентното използване на технологии за образователни и обучителни цели; сътрудничество на ниво ЕС в областта на цифровото образование и съвместната работа между секторите, за да пренесе образованието в цифровата ера; представя възможности, включително подобро качество и количество на преподаване по отношение на дигиталните технологии, подкрепа за дигитализацията на методи на преподаване и педагогика и осигуряване на инфраструктура, необходима за приобщаващо и устойчиво дистанционно обучение.

За постигане на тези цели, планът за действие определя две приоритетни области: насърчаване на развитието на високоефективна дигитална образователна екосистема; повишаване на дигиталните умения и компетенции за дигиталната трансформация. С приетата с Протокол № 13 от заседанието на Министерския съвет на 24 февруари 2021 година Стратегическа рамка за развитие на образованието, обучението и ученето в Република България (2021 – 2030), Република България, като част от Европейското образователно пространство и от глобалния свят, споделя визията за развитие на висококачествено, приобщаващо, ценностно-ориентирано и продължаващо през целия живот образование, обучение и учене, съобразявайки се с националните образователни традиции и следвайки националните си приоритети.

Днес от изключителна важност е да променяме средата, изучаваните предметни области и методите на преподаване с темпове, съответстващи или изпреварващи динамиката на променящия се свят. Дигитализацията и новите технологии, в частност и изкуственият интелект, променят образованието, професиите, икономиката, обществото, света.

Литература

1. Азълов, П. Олимпиадите по информатика – факти и събития, които все още се помнят. 2009. с. 3-18

2. Боянов, К. Кратки сведения за развитието на изчислителната техника в България. Годишник на секция „Информатика“, Том 7, Съюз на учените в България, 2014. с. 23

3. Димитрова, М. Златните десетилетия на българската електроника. София, Труд, 2008, с. 246.

**Казакова И.С.,
Емельяненко М.С.,
Машунина Н.М.,
Миньяр-Белоручева Е.Ю.**

Центр содержания и оценки качества СПО

ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования»

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОЙ СИТУАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ И СУЩЕСТВУЮЩЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА-ПЕДАГОГА В КОЛЛЕДЖЕ

В статье представлены результаты мониторинга среднего профессионального образования, позволяющие выявить тенденции развития среднего профессионального образования в России, обосновать базовые предпосылки становления новой модели среднего профессионального образования. Для реализации лучших образовательных практик, модернизации методики обучения и подготовки специалистов в педагогических колледжах раскрыты эффективные традиционные и инновационные методы и технологии обучения в контексте цифровой трансформации образования.

Ключевые слова: среднее профессиональное педагогическое образование, мониторинг, модернизация, эффективные технологии обучения, цифровая трансформация среднего профессионального педагогического образования

Исследование контингента обучающихся педагогических колледжей

Современная социально-экономическая ситуация в России диктует свои условия и для образования. За последние годы отмечается увеличение количества обучающихся по программам среднего профессионального образования (СПО), в том числе педагогического.

Согласно Общероссийскому классификатору специальностей по образованию (Приказ Росстандарта от 08.12.2016 № 2007-ст) в укрупненную группу профессий и специальностей (УГПС) 44.00.00 Образование и педагогические науки входят шесть специальностей, по которым в образовательных организациях среднего профессионального образования (СПО) готовят педагогов для образовательных организаций дополнительного, дошкольного и начального общего образования и мастеров производственного обучения (техник, технолог, конструктор-модельер, дизайнер и др.)

По данным ежегодного мониторинга, проводимого Министерством просвещения, в 2021–2022 учебном году общее количество обучающихся, принятых на обучение по УГПС 44.00.00 в образовательные организации СПО, составило 37 421 человек. Первое место по популярности занимает специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах – 14855 человек, на втором месте специальность 44.02.01 Дошкольное образование – 14138 человек. Сопоставительный анализ с данными 2019 года показывает, что количество обучающихся по программам среднего педагогического образования увеличилось более чем на 3 тысячи (3461 чел.).

Мониторинг деятельности выпускников 2021 года, проведенный ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования», показал следующие результаты. Из 314 образовательных организаций СПО количество выпускников по специальностям «44.02.01 Дошкольное образование» и «44.02.02 Преподавание в начальных классах» составило 31203 специалиста, из них трудоустроились в соответствии с полученной специальностью 59% (18 485 чел.), продолжили обучение – 8,7% (2708). В разрезе каждой специальности отдельно из 16023 выпускников по специальности «44.02.01 Дошкольное образование» трудоустроились 10064 человек и продолжили обучение 1137, 62% и 7 % соответственно); из 15180 выпускников по специальности «44.02.02 Преподавание в начальных классах» трудоустроились 8421 человек и продолжили обучение 1571, 55% и 10 % соответственно). Исходя из полученных данных можно сделать вывод о том, что только половина выпускников после обучения в педагогических колледжах идут работать по специальности. Причины разные: от нежелания работать по профессии до отказа работодателей в трудоустройстве специалистам без высшего образования. В среднем около 9 % обучающихся продолжают обучение в высших педагогических организациях; около 6 % служат в армии или находятся в отпуске по уходу за ребенком, в итоге 26% молодых специалистов педагогов перепрофилируются и уходят в другие профессиональные отрасли.

Такая ситуация складывается практически во всех профессиональных областях. Первопричина – несформированность самоопределения у выпускников 9 классов, недостаточная профориентационная работа, психологические проблемы, связанные с неумением сделать выбор, обосновать его, отстаивать свою точку зрения. При поступлении в колледж подростки либо увлекаются профессией, либо учатся без усилий – лишь бы уйти с дипломом, чтобы не сдавать ЕГЭ. И здесь на первое место выходят профессионализм, любовь к профессии и харизма самих преподавателей.

Современное среднее профессиональное образование: вызовы и угрозы

Стремительно развивающаяся информационная эпоха, новые условия жизни, сформировавшиеся во время пандемии, оказали существенное влияние на организацию образовательного процесса и развитие системы профессионального образования.

Одним из вызовов современному образованию стало обеспечение качественного образования в дистанционном формате. В связи с распространением новой коронавирусной инфекции (COVID-19) неподготовленные ни информационно, ни технологически педагоги с обучающимися в условиях самоизоляции перешли на дистанционный формат обучения. Для системы среднего профессионального образования эта задача стала наиболее актуальной, так как обучающиеся в силу возрастных особенностей испытывают сложности с самоорганизацией. Кроме того, обучающийся, осваивающий педагогические специальности, должен развивать профессиональные компетенции, приобретать практический опыт, а это вызывает определенные трудности в дистанционном формате. Ответом на этот вызов должна стать подготовка обучающихся к самостоятельному реагированию на возникающие вызовы современности. Сориентировать обучающихся на самообразование сможет преподаватель-тьютор, который умело использует эффективные приемы обучения с помощью информационных технологий. Отсюда необходимость повышения квалификации педагогов по применению информационных технологий в условиях удаленной работы.

Следующий вызов современному образованию – цифровая трансформация, плотно вошедшая во все сферы деятельности человека. Широко распространенным примером цифровой трансформации является портал «Госуслуги», разгрузивший бумажную волокиту и очереди в многофункциональных центрах страны. Без цифровых компетенций гражданам сложно разобраться в этих системах, яркий пример – люди старшего поколения. Решение этой проблемы можно найти во внедрении в образовательные программы цифрового модуля, направленного на формирование цифровых компетенций, среди которых способность уверенно и эффективно применять информационно-коммуникационные технологии не только в учебе, но и в повседневной жизни.

В рамках цифровой трансформации среднее профессиональное педагогическое образование нуждается в создании федеральной цифровой платформы с предоставлением доступа к верифицированному цифровому образовательному контенту и образовательным сервисам на всей территории Российской Федерации. Несомненно, при осуществлении цифровой трансформации возникнут трудности, среди которых повышенная нагрузка на педагогов, а также разработчиков учебных программ и профессиональных стандартов, связанная с необходимостью приобретения цифровых навыков и компетенций, в частности, связанных с работой с большими данными с целью их анализа и последующего применения. Не менее значимым является приобретение работниками СПО гибких навыков, в частности навыка непрерывного образования и самообразования. Для решения возникшей проблемы предполагается разработка программ дополнительного образования и повышения квалификации в целях обучения сотрудников СПО необходимым

навыкам и компетенциям. Кроме того, нужны единые требования к контенту, экспертный анализ и несомненно – единая точка сборки.

Интеграция образования и производства, характеризующая современный обновленный подход к подготовке кадров в СПО, проявляется в организации учебных занятий в форме практической подготовки, реализации дуального обучения. В ходе реализации проектов по дуальному обучению выявляются как положительные результаты, так и отрицательные моменты, ослабляющие образовательный эффект. Можно назвать такие позиции, как слабо развитая система наставничества в школах, дошкольных организациях; использование студентов на местах в качестве «учителей на замену», зачастую без присмотра наставника и др.

Лучшие практики модернизации методики обучения и подготовки специалистов в педагогических колледжах

В настоящее время в условиях модернизации среднего профессионального образования методика обучения и подготовки специалистов претерпевает период, связанный с обновлением содержания образования, внедрением инновационных технологий и методик, направленных на формирование педагогических компетенций, распространением эффективных моделей реализации образования, в которых проявляются практикоориентированность и творческая направленность образовательного процесса. Комплексная работа модернизированной системы образования в педагогических колледжах включает такие составляющие, как:

- участие в чемпионате WorldSkills, движении Абилимпикс и иных конкурсах профессионального мастерства, что способствует профессиональному становлению обучающихся;

- развитие инклюзивного образования и реализация индивидуальных учебных планов позволяют организовать образовательный процесс для каждого обучающегося независимо от его потребностей и особенностей;

- вовлечение молодежи в молодежные общественные объединения и волонтерское движение направлено на формирование у обучающихся гражданской позиции, самоопределения и других личностных результатов реализации программы воспитания;

- создание при образовательных организациях центров трудоустройства и постдипломного сопровождения способствует развитию уверенности обучающихся в завтрашнем дне, помогает отслеживать движение выпускников и делать соответствующие выводы по совершенствованию подготовки специалистов.

Лучшие площадки России – передовые педагогические колледжи участвуют в реализации проекта «Молодые профессионалы (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)»: Волгоградский социально-педагогический колледж, Муромский педагогический колледж, Омский педагогический колледж, Петрозаводский педагогический колледж,

Рязанский педагогический колледж, Якутский индустриально-педагогический колледж, Ярославский педагогический колледж и др. На базе образовательных организаций разработаны и активно внедряются программы модернизации. В эти программы входят следующие мероприятия:

- 1) создание мастерских по приоритетным группам компетенций;
- 2) внедрение современных технологий электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при реализации основных профессиональных образовательных программ;
- 3) внедрение современных технологий оценки качества подготовки выпускников на основе демонстрационного экзамена;
- 4) расширение портфеля актуальных программ профессионального обучения и дополнительного профессионального образования;
- 5) реализация программ переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров по внедрению современных программ и технологий обучения.

Эффективные традиционные и инновационные методы и технологии обучения

В процессе формирования профессиональных компетенций формируется творческая личность, способная к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Перечисленное требует педагогических исследований в области преподавания предметов, форм и методов обучения и воспитания, поиска инновационных средств, связанных с разработкой и внедрением в образовательный процесс современных образовательных технологий.

Зарекомендовавшим себя на практике способом решения проблемы подготовки будущего специалиста-педагога, способного самостоятельно проектировать свою профессиональную деятельность в современных условиях, является включение их в проектирование и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ). В педагогике данное понятие не новое, было в центре внимания многих отечественных исследователей проблем образования (С.И. Гессен, В.С. Лазарев, В.И. Богословский, С.В. Воробьева др.). Индивидуальный образовательный маршрут дает обучающемуся выбрать профиль обучения, модули, дисциплины, факультативные курсы, освоить выбранное содержание профессионального образования путем избранных им самим способов и форм деятельности. Выбранный маршрут предполагает разработку индивидуальных учебных планов и индивидуальных образовательных программ. Технологическим средством реализации ИОМ является индивидуальная образовательная программа (ИОП). Проектирование ИОП осуществляется на основе взаимодействия обучающегося и педагога и предполагает тесное сотрудничество и сотворчество. ИОП выполняет нормативную, информационную, мотивационную, организационную функции и функцию самоопределения.

Популярность среди интерактивных технологий обучения, способствующих развитию навыков анализа и критического мышления, демонстрации различных позиций и точек зрения, формированию навыков оценки альтернативных вариантов в условиях неопределенности имеют кейс-технологии. Кейс-технология объединяет теорию и сложную реальность в учебные задачи, которые решаются в небольших группах и осваиваются в ходе изучения и анализа.

Развития образования в России и в мире характеризуется ростом использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), что связано с трендом на индивидуализацию учебного процесса, поиском эффективных путей и способов стимулирования мотивации обучения, стремлением к оптимальному использованию материально-технических ресурсов. Необходимость использования ИКТ-технологий в процессе подготовки специалиста-педагога определяется и профессиональным стандартом, согласно которому педагогические работники должны владеть общепользовательской, общепедагогической, предметно-педагогической ИКТ-компетентностью.

Таким образом готовность будущих педагогов к применению средств ИКТ – ключевой результат их профессиональной подготовки, но не исключающий необходимости непосредственного взаимодействия педагога и обучающегося. В данных условиях в колледжах приоритетной технологией становится использование смешанного обучения. Смешанное обучение предполагает научно обоснованное сочетание традиционных форм аудиторного обучения с элементами электронного и применением таких средств ИКТ, как образовательные платформы, социальные сети, компьютерная графика, аудио и видео, интерактивные элементы.

Для реализации смешанного обучения возможно использование сервисов, помогающих онлайн обучению. Организуемое на основе принципов последовательности, наглядности, доступности и поддержки, оно имеет преимущества в плане постоянного взаимодействия обучающихся с преподавателем и между собой, экономии времени, возможности выбора обучающимися личного темпа и стиля учебной деятельности. Создает условия для углубления освоения будущими специалистами-педагогами учебного материала, побуждает их к поиску и творческому преобразованию профессиональной информации.

В последнее время в контексте развития экономики и трансформации рынка труда в регионах быстро меняется структура квалификаций и потребностей в кадрах. Необходима разработка новых подходов к формированию учебно-программной документации, которые помогут ПОО избавиться от ее избыточности и сосредоточиться на конкретной работе по подготовке специалистов.

Проектирование содержания профессионального образования на уровне профессиональной образовательной организации позволяет решать вопросы адаптации профессиональной подготовки не только к запросам личности, но и к условиям регионального рынка труда. Среднее педагогическое образование должно развиваться в системе непрерывного образования, отражающего идею преемственности в подготовке педагогов.

Интеграция в профессиональном образовании как условие, обеспечивающее целостность процесса профессиональной подготовки

Наиболее широкие возможности для подобной интеграции предоставляет практика, обеспечивающая единство теоретической, методической и исследовательской подготовки на всех ступенях обучения.

Подходы к решению проблем профессионального образования в условиях педагогической практики отражены в работах О.А. Абдуллиной, Н.М. Борытко, М.Н. Бурмистровой, О.С. Гребенюк, Л.В. Дроздовой, А.В. Ефанова, С.В. Милициной, Е.Н. Мокиенко, Л.В. Сабановой, Е.Н. Шияновой и др.

Для мотивации студентов и овладения ими такими профессионально значимыми умениями, как выстраивание публичных выступлений, диалога с аудиторией, организуются конкурсы рефератов, докладов, семинары, круглые столы, научно-практические конференции. Здесь оцениваются качество представленной разработки и ее оформления, презентация, защита, ответы на вопросы. Перечисленные виды работ являются подготовительным этапом к самостоятельному проведению научных исследований курсовых и выпускных квалификационных работ.

Результаты самостоятельной деятельности студентов подводятся также на конкурсах методических разработок, презентаций. Обучающиеся учатся отбирать материал к урокам и составлять конспекты, методические разработки. Формируются мотивация и интерес к педагогической деятельности, самостоятельность, приемы творческой деятельности. Конкурсы помогают выявить одаренных и талантливых обучающихся; привлечь студентов к решению актуальных педагогических проблем. В состав жюри привлекаются не только преподаватели, но и студенты, что способствует формированию у них приемов оценочной деятельности, которые будут использованы в будущем.

Описанной самостоятельной работе обучающихся в колледже, готовящем будущих педагогов, для формирования профессиональных компетенций должно отводиться значительное место. В целях достижения оптимальных результатов с позиции формирования профессиональных компетенций необходимо объединение усилий всего коллектива образовательной организации.

Целенаправленная подготовка студентов и их постепенное включение в научную самостоятельную работу в рамках изучения методических дисциплин способствует их личностному развитию, формированию компетенций и профессионально значимых умений.

Таким образом, модернизация системы среднего профессионального педагогического образования дает существенные результаты. Данные по контингенту педагогических колледжей свидетельствуют о повышении интереса к этим специальностям. Однако для совершенствования системы необходима синхронизация среднего профессионального с высшим педагогическим образованием, чему и будет способствовать разработка и реализация концепции Ядра среднего профессионального педагогического образования.

Литература

1. ОК 009-2016. Общероссийский классификатор специальностей по образованию (принят и введен в действие Приказом Росстандарта от 08.12.2016 N 2007-ст)

2. Сводный отчет по форме федерального статистического наблюдения № СПО-1 «Сведения об образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования» за 2019 год и на начало 2021/22 учебного года // Официальный сайт Министерства просвещения. URL: https://edu.gov.ru/activity/statistics/secondary_prof_edu

Костова К.Б.

*доктор философии, кандидат филологических наук,
Кафедра «Иностранные языки», Бургасский университет им. проф.
Ассен Златаров, Республика Болгария
bluestones_ngo@abv.bg*

РОБОТИЗИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аудирование является одним из самых сложных навыков для изучения английского языка как иностранного. Это особенно сложно для младших школьников, поскольку они не приобрели достаточный словарный запас и эмпирические знания. Такие авторы, как Х. Дуглас Браун, считают, что взрослые студенты сталкиваются с более значительными трудностями, чем дети, при обучении аудированию на английском языке. Ученые и критики часто приписывают неприятные неудачи в аудировании учителям и разработчикам курсов, которые не уделяют достаточного внимания аудированию и отдают приоритет письму, чтению, разговорной речи и словарному запасу. Тем не менее, младшие дети считают, что задания на понимание на слух являются значительным препятствием для тщательного и всестороннего овладения английским аудированием. К сожалению, большинство учителей в Болгарии не справляются с успешным обучением навыкам аудирования – одному из четырех основных навыков для свободного владения иностранным языком и

приобретения ключевых коммуникативных компетенций. Учителя и органы образования делают все возможное, чтобы облегчить эти трудности. В настоящей статье исследователь проанализировал различия между навыками аудирования на английском языке только учителем и роботизированными навыками аудирования как изучением иностранного языка, подчеркнув стратегии понимания на слух и предложив способы преодоления трудностей с аудированием. Предположим, учитель английского языка стремится преуспеть в обучении аудированию. Он должен использовать искусственный интеллект, работать в тесном контакте с разработчиком курса, знать о трудностях учащихся в обучении и умело использовать робота, чтобы помочь ученикам начальных классов развить практические навыки слушания и преодолеть трудности и препятствия, с которыми они сталкиваются. Принимая во внимание возраст и психологические характеристики начальных учеников, учитель может использовать их привязанность к роботу, мотивируя учеников учиться усерднее, тем самым улучшая их способности слушать и понимать.

В этой статье описываются предыдущие исследования роботизированного обучения и несколько важнейших характеристик роботов. Она исследует и сообщает о результатах использования роботов в конкретной области развития иностранного языка – аудировании. Процесс обучения аудированию сопровождался положительным изменением основных аффективных состояний учащихся – мотивации, вовлеченности, беспокойства. Далее в нем обсуждаются специфические для предметной области проблемы и детали, такие как возраст, психологические и социальные факторы, влияющие на приобретение английского как иностранного языка и количество участников, продолжительность исследования, место проведения эксперимента. Исследователь обращает внимание на ошибки и выявление проблемных зон и трудностей при аудировании, дает решения по восполнению пробелов в знаниях и общие рекомендации по преодолению барьеров аудирования. В ходе эксперимента роботизированного обучения активно помогала учителю английского языка. Робот оказал положительное влияние на юных учащихся и вдохновил их на усилия в обучении, поскольку он наделен человеческими качествами, касающимися его формы, функций, тембра, акцента, вербального и невербального поведения. Эксперимент прошел успешно и способствовал повышению качества обучения навыкам аудирования для изучения английского языка как иностранного

Ключевые слова: роботизированное изучение английского языка как иностранного, аудирование, стратегии обучения.

(перевод текста)

Введение

Обучение английскому языку как иностранному в Болгарии направлено на развитие коммуникативной компетенции и использование изучаемого языка на

функциональном уровне в личных и профессиональных целях. Оно направлено на воспитание приятной, харизматичной личности, хорошо владеющей родным и иностранными языками, а также вербальными и невербальными навыками, ведущей полезную, успешную, плодотворную и процветающую личную и социальную жизнь и вносящей вклад в будущее сообщество / общество. Следовательно, образовательные цели прямо и косвенно связаны с выбором карьеры, овладением иностранным языком, международными коммуникативными навыками на функциональном уровне.

В настоящей статье сообщается о педагогическом эксперименте по обучению EFL навыкам аудирования учащихся начальных классов, который вносит значительный вклад в формирование ключевых компетенций. Исследователь проводил исследование и педагогический эксперимент с сентября 2019 года по март 2020 года в начальной школе "Христо Ботев" в Сливене, Болгария. В нем приняли участие 44 студента, разделенные на контрольную и экспериментальную группы, эксперт и три преподавателя английского языка. Результаты эксперимента дали представление о том, как робот может облегчить обучение навыкам аудирования учащихся начальных классов. Это повысило осведомленность учителей о проблемных зонах и трудностях понимания на слух.

Характеристика роботов и актуальность применения в EFLL

Некоторые функции робота оказываются актуальными, применимыми и полезными для изучения иностранного языка. В зависимости от режима роботы выполняют переход между обоими уровнями работы. Исследователи используют оба типа в RALL, отдавая предпочтение независимым экспериментам, поскольку учитель управляет дистанционно управляемыми роботами, в то время как автономные роботы имеют запрограммированное поведение. Роботы широко применяются при изучении иностранных языков в качестве помощников учителя. Роботы привлекают студентов в качестве своих собеседников. NAO отлично справился с текущим педагогическим экспериментом. В дополнение к тому, что предыдущие эксперименты считали его наиболее подходящим роботом для EFLL, он оказался успешным в оказании помощи учащимся начальных классов в изучении лексики и грамматики.

Развитие навыков слушания

Исследователь выбрал NAO для текущего эксперимента, отдав предпочтение настоящей статье, в которой рассматриваются различные научные взгляды на понимание на слух; исследования, применяемые в различных программах обучения аудированию EFL, материалах, ресурсах и педагогических задачах. В нем также обсуждается роботизированное обучение EFL аудированию и пониманию на слух в экспериментальной и контрольной группах начального образования, проведенное в начальной школе "Христо Ботев" в Сливене, Болгария, в сентябре 2019 - марте 2020 года.

Используемые стратегии понимания на слух

Слушание представлено как процесс, в ходе которого учащийся понимает то, что он услышал, и организует это в лексические элементы, которым он придает значение. [Боуэн, Мэдсен и Хилферти 4; 5]. Рассмотрим слушание как понимание устной речи, состоящее из прослушивания устной речи, разделения звуков, классификации их на лексические и синтаксические единицы и понимания сообщения. Слушание - это процесс восприятия смысла говорящих, обсуждения его, ответа и создания смысла посредством участия, творчества и сопереживания.

Выявление проблемных зон, устранение ошибок при прослушивании

Степень сложности текста для прослушивания должна быть хорошо измерена. Нунан считает, что “определение сложности является серьезной проблемой для разработчиков учебных программ и специалистов по учебным планам, которые предпочитают использовать понятие задачи в качестве инструмента централизованного планирования. Андерсен и Линч [1; 2] суммировали факторы, которые создают трудности для аудирования и говорения при представлении языковой программы с градацией. Они систематически меняли аспекты текста, который слушатели слышали, и задачи, которые им предстояло выполнить. По их мнению, на трудности заданий на прослушивание в основном повлияло следующее.

Задания на прослушивание

Мы использовали различные задания на аудирование, подходящие для начального курса EFL: уроки, соответствующие применению градуированной сложности к текстам LC, похожие на “проследить маршрут” (слушатели прослушивают маршрут, путешествие или экскурсию и прослеживают этот маршрут на карте). Дизайнеры предлагали разнообразные карты, полноту информации с градуированной сложностью, дизайнер указал начало и конец, количество объектов, данные, представленные в тексте и отображаемые на карте. Эти вариации могут изменять уровень сложности. Рассказывание историй и ролевые игры также широко применялись. Техника диктоглосса обеспечила связь с нисходящим и восходящим подходами к пониманию на слух.

Описание педагогического эксперимента по навыкам аудирования

В настоящей статье сообщается об эксперименте по обучению младших школьников аудированию коммуникативной компетенции на английском языке учителем и его помощником роботом НАО. Сорок четыре четвероклассника в возрасте одиннадцати лет были разделены на контрольную и экспериментальную группы, в эксперименте приняли участие два учителя, исследователь и два эксперта. Контрольная группа состояла из 22 учащихся – восьми мальчиков и четырнадцати девочек, в экспериментальной группе приняли участие 22 ученика – девять мальчиков и тринадцать девочек. Все они были выбраны случайным образом. Педагогический эксперимент длился восемь месяцев с сентября 2019 года по март 2020 года. Результаты были обработаны и проанализированы в апреле 2020 года. Местом проведения была начальная

школа имени Христо Ботева в Сливене, Болгария. Во-первых, молодые учащиеся прошли вступительный тест. Все представленные результаты были основаны на 5-кратной системе оценок, действующей для болгарских школ. В конце эксперимента студенты прошли выездной тест, результаты были классифицированы и проанализированы с использованием версии программного обеспечения SPSS 1.8 [3].

Анализ результатов эксперимента и обсуждение

Учащиеся из экспериментальной группы, которых обучали навыкам аудирования с помощью НАО, получили более высокие баллы (1,63) по сравнению со студентами из контрольной группы, которых обучал только учитель, робот. Во время учебного курса учащиеся экспериментальной группы постоянно сталкивались с заданиями на прослушивание и действиями на уроках английского языка, когда им давали инструкции, играли, танцевали, поскольку общение с роботом требует распознавания передаваемых им сообщений и ответа на них. Учитель использовал невербальные сигналы, выражаемые роботом, в различных учебных ситуациях.

Результаты

1. Существует значительная разница между учащимися экспериментальной и контрольной групп в приобретении навыков аудирования в конце эксперимента ($P < 0,001$). Студенты экспериментальной группы показали лучшие результаты, чем учащиеся контрольной группы, чувствуя себя более уверенно, заинтересованно и вовлечено в процесс обучения аудированию, не испытывая никакого стресса и беспокойства. В тесте начального уровня нет существенной разницы между двумя группами. Но t-тест (равные различия не допускаются) зарегистрировал значительную разницу между двумя группами в тестах на выходе, поскольку экспериментальная группа набрала больше баллов, чем контрольная группа.

2. Учащиеся экспериментальной группы улучшили свой словарный запас и знания грамматики, таким образом, эксперт, преподаватель и исследователь оценили их навыки аудирования как отличные; прогресс учащихся контрольной группы был оценен как средний, но не неудовлетворительный. Обучение в двух группах основывалось на одном и том же учебнике, учебной программе и национальной программе EFL для 4-го класса. Эксперт считает, что робот положительно повлиял и мотивировал слушание учащихся, создав естественную среду обучения для носителей языка, которая естественным образом облегчила общение учащихся с роботом, учителем и сверстниками на английском языке. В результате они чувствовали себя более уверенно, чем дети из контрольной группы.

3. Результаты показывают, что экспериментальная группа значительно более уверена в себе, чем контрольная группа ($P < 0,001$).

4. Робот повысил уровень заинтересованности и вовлеченности учащихся ($P < 0,001$): экспериментальная группа более заинтересована и заинтересована в

курсе EFL. Все, что делают юные ученики, - это шаг к удовлетворению робота, попытка заслужить его признательность и получить приз (например, танец).

5. Что касается поддержания стресса и снижения тревожности во время оценочных тестов на понимание на слух, экспериментальная группа испытывала гораздо меньше стресса и беспокойства, чем контрольная группа ($P < 0,001$). Большинство студентов экспериментальной группы сообщают, что не испытывали стресса и беспокойства и чувствовали себя более комфортно, чем студенты контрольной группы.

Вывод

Блумфилд и Уокер [4] подчеркнули, что одной из серьезных проблем понимания на слух является произношение слов, которые отличаются от того, как они появляются в печати. Разговорный язык различается по форме графика; распознавание слов и их произношение затрудняют устную речь для молодых людей, изучающих EFL. Кроме того, навыки аудирования требуют интуитивной оценки того, к какой языковой части относится слово, где падает ударение, какие слова являются главными в предложении, интонация также влияет на понимание устного текста.

Прослушивание требует немедленной обработки, чтобы снова получить доступ к устному вводу, что делает навык более сложным, чем чтение. Эксперимент показал, что возраст, пол, психологические и социолингвистические характеристики учащихся начальных классов имели решающее значение при разработке заданий на понимание на слух: конкретные задания вызывали у них интерес, другие - нет. Неудача была вызвана недостатком эмпирических знаний, что естественно для этой возрастной группы. Культурные знания учащихся также влияют на понимание на слух: общее понимание целевой культуры, географии, истории облегчало процесс прослушивания.

Благодаря целенаправленному и надлежащему обучению на основе роботов, навыкам аудирования и разговорной речи, связанным с хорошим произношением, обогащением словарного запаса, приобретением языковых навыков, учителя могут помочь учащимся стать лучшими слушателями.

(Оригинальный текст)

1. Introduction

English as a foreign language education in Bulgaria aims to develop communicative competence and usage of the target language on a functional level for personal and occupational purposes. It aims to breed a pleasant, charismatic personality with good command of native and foreign languages and verbal and non-verbal skills, leading useful, successful, fruitful and prosperous personal and social life and contributing to the future community/society. Consequently, the educational aims are directly and indirectly related to picking up a career, foreign language acquisition, international communicative skills on the functional level.

The current paper reports a pedagogical experiment in EFL teaching primary students Listening CC skills, which significantly contributes to constructing key competencies. The researcher conducted the investigation and the pedagogical experiment from September 2019-till March 2020 in "Hristo Botev" Primary School Sliven, Bulgaria. It encompassed 44 students, divided into a control and an experimental group, an expert and three English teachers who took part in the experiment. The experimental results gave insight into how a robot can facilitate teaching listening skills with primary students. It increased the teachers' consciousness of the listening comprehension problem zones and difficulty areas.

2. Characteristic of Robots and Relevance of Application in EFL

Some robot features prove to be relevant, applicable and useful for foreign language learning. Depending on the mode, the robots perform the transition between both levels of operation. Researchers use both types in RALL, giving preference to independent experiments as the teacher controls remotely teleoperated robots, whereas autonomous robots have programmed behaviours. Robots are widely applicable in foreign language learning as a teacher's assistant. Robots engage students as their conversational partners. NAO performed excellently in the current pedagogical experiment. In addition to being considered the most suitable robot for EFL by previous experiments, it proved to be successful in aiding primary students in learning vocabulary and grammar.

3. Building up Listening Skills

The researcher chose NAO for the current experiment in preference to The present paper considers the different scientific views on listening comprehension; the research applied in various EFL teaching listening programmes, materials, resources and pedagogical tasks. It also discusses robot-aided EFL teaching listening and listening comprehension in an experimental and control group in primary education, carried out in "Hristo Botev" primary school in Sliven, Bulgaria, in September 2019-March 2020.

4. Listening Comprehension Strategies in Use

Represented listening as a process during which the learner understands what he has heard and organizes it into lexical elements to which it allocates meaning. Bowen, Madsen, and Hilferty [4; 5]. consider listening to understanding the oral language, consisting of hearing oral speech, dividing sounds, classifying them into lexical and syntactic units, and comprehending the message. Listening is a process of receiving the speakers' meaning, negotiating it, answering, and creating sense by participation, creativity, and empathy.

5. Identifying Problem Zones, Managing Listening Errors

The degree of difficulty of a listening text must be well-measured. Nunan considers "determining difficulty is a significant problem controlling syllabus designers and curriculum specialists who choose to adopt the notion of the task as a central planning tool. Andersen and Lynch [1; 2] have summarized the factors that create difficulty for listening and speaking at presenting a graded language program.

They systematically varied aspects of the text that the listeners heard and the tasks they were to perform. In their view, the difficulties of the listening tasks were mainly influenced by the following.

6. Listening Tasks

We used a variety of listening tasks suitable for the EFL primary course: lessons appropriate to applying graded difficulty to LC texts, similar to “trace the route” (the listeners listen to a route, journey or tour and trace this route on a map.) Designers offered varied maps, completeness of the information with graded difficulty, the designer had given the start and end, the number of features, the data presented in the text, and displayed on the map. These variations can change the difficulty level. Storytelling and roleplaying were widely applied too. The dictogloss technique provided bridges with the top-down and bottom-up approaches to listening comprehension.

7. Description of the Listening Skills Pedagogical Experiment

The current paper reports an experiment in teaching primary students listening communicative Competence in English by a teacher and his assistant the robot NAO. Forty-four fourth graders, eleven year olds, were divided into a control and an experimental group, two teachers, the researcher, and two experts took part in the experiment. The control group consisted of 22 students – eight boys and fourteen girls, 22 learners took part in the experimental group – nine boys and thirteen girls. All of them were randomly chosen. The pedagogical experiment lasted eight months from September 2019-till March 2020. The results were processed and analysed in April 2020. The venue was “Hristo Botev” Primary School Sliven, Bulgaria. Firstly, the young learners took an entry test. All the results reported were based on the 5-fold grading system valid for Bulgarian schools. At the end of the experiment, the students took an exit test, the results were classified and analysed, using SPSS 1.8 software version [3].

8. Analysis of the experimental Resultd and Discussion:

The young learners from the Experimental group, who were taught listening skills with NAO have higher scores (1.63) as compared to the students from Control group, taught teacher only, a robot. During the educational course the Experimental Group students were constantly exposed to listening tasks and activities during the English classes when given instructions, playing, dancing as communication with the robot requires recognizing the messages it conveys and answering back. The teacher used non-verbal cues expressed by the robot in various educational situations.

Discussion: 1. There is a significant difference between the experimental and control groups students in acquiring listening skills at the end of the experiment ($P < 0.001$). The experimental group students performed better than the control group learners, feeling more confident, interested and engaged in the listening learning process, without experiencing any stress and anxiety. There is no significant difference between the two groups in the entry-level test. But the t-test (equal differences are not allowed) registered a significant difference between the two groups in the exit tests, as

the experimental group scored higher than the control group. 2. The Experimental learners improved their vocabulary range and grammar knowledge, thus the expert, teacher and researcher assessed their listening skills as excellent; the Control group learners' progress was assessed as average but not unsatisfactory. Teaching the two groups was based on one and the same textbook, curriculum and national EFL program for the 4-th grade. The expert thinks that the robot has positively influenced and motivated the learners' listening by creating a natural native speaker teaching environment, which facilitated naturally the learners' communication with the robot, teacher and peers in English. As a result they felt more confident than the children from the control group. 3. The results show that the experimental group is significantly more confident than the control group ($P < 0.001$). 4. The robot raised the learners' interest and engagement levels ($P < 0.001$): the experimental group is more engaged and interested in the EFL course. Everything the young learners do is a step towards satisfying the robot, an attempt to get his appreciation and receive a prize (for example a dance). 5. Regarding the maintenance of stress and anxiety reduction during the evaluation listening comprehension tests the experimental group suffered far less stress and anxiety than the control group ($P < 0.001$). Most of the experimental group students report not to have experienced stress and anxiety and were more comfortable than the control group students.

Conclusion

Bloomfield and Walker [4] emphasized that one of the severe problems of listening comprehension is the pronunciation of words that are different from how they appear in print. Spoken language varies in the form of the graph; word recognition and its pronunciation make oral speech difficult for young EFL learners. Moreover, listening skills require an intuitive assessment of which linguistic part the word belongs to, where the stress falls, which are the main words in a sentence, intonation also impact the comprehension of oral text.

Listening needs immediate processing to access the spoken input again, making the skill more complex than reading. The experiment found that the primary students' age, sex, psychological and sociolinguistic characteristics were crucial in designing the listening comprehension tasks: specific tasks aroused their interest, others did not. The failure was due to a lack of empirical knowledge that is natural for that age group. Students' cultural background knowledge also impacts listening comprehension: a general understanding of the target culture, geography, geography, and history facilitated the listening processes.

Through intentional and appropriate robot-based training, listening and speaking skills related to good pronunciation, vocabulary enrichment, linguistic acquisition, teachers can help learners to become better listeners.

The teacher and NAO asked the experimental students to leave the confines of the classroom and continue their EFL education outside it. They encouraged them to listen to music, hear interviews with their favourite vocalists and bands, see documentaries, listen to fairy tales and news on the television, use the social nets to

communicate with native speakers. They created good listening habits of listening, autonomous learning, self-training and self-assessment and reinforced them.

The current pedagogical experiment naturally led to the conclusion that the robot facilitates the children's acquiring of listening skills. NAO created a natural educational environment, so that the children who communicated with the robot in English failed to experience the tension, stress, anxiety ordinary classroom teaching causes and were assessed by the teacher without experiencing any strain, whatsoever. Listening comprehension is a complex process. The teachers and designers should simultaneously apply listening and speaking strategies, using various methods, grading the listening activities from basic to advanced and more complex, gradually increasing the difficulty. This paper offered valuable suggestions for teachers and students to improve their listening comprehension by applying a robot in the EFL class. NAO is supposed to contribute to the improvement of teaching and learning in listening comprehension.

Литература

1. Andersen, A and T. Lynch (1988). Listening Oxford. Oxford University Press
2. Alexis D. Jacq, Severin Lemaignan, Fernando Garcia, Pierre Dillenbourg, and Ana Paiva (2016). Building successful long child-robot interactions in a learning context. In Proceedings of the 11th ACM/IEEE International Conference on Human Robot Interaction. 239-246.
3. Aneiro, S. (1989). The Influence of Receiver Apprehension in Foreign Language Learners on Listening Comprehension among Puerto Rican College Students. (Unpublished doctoral dissertation). New York University: New York.
4. Bowen, J. D., Madsen, H., & Hilferty, A. (1985). TESOL Techniques and Procedures. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.
5. Brown H. D. (1987). Principles of FL Learning and Teaching. 2-nd edition New Jersey Prentice-Hall Inc

Георгиева А.С.

*доцент, кандидат педагогических наук,
кафедра начальной школьной педагогики, факультет образовательных
наук и искусств, Софийский университет им. Св. Климент Охридски, София,
Республика Болгария,
aq@uni-sofia.bg*

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПРЕПОДАВАНИЯ БОЛГАРСКОГО ЯЗЫКА КАК РОДНОГО И ВТОРОГО В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

*В статье представлены учебные программы и учебные пособия (учебники)
для преподавания болгарского языка и литературы как родного (первого) и*

второго языка. Особое внимание уделяются (учебникам) по болгарского языка и литературе, утвержденным Министерством образования и науки, для обучения, организованного за рубежом.

Ключевые слова: учебники, преподавание болгарского языка и литературы как родного (первого) и второго языка, обучение за рубежом.

(перевод с болгарского языка)

В начальной школе дети впервые начинают осваивать речевые навыки чтения и письма, которые представляют собой реализацию письменной формы речи.

Для обучения болгарскому языку как родному, первому языку в болгарской среде существуют утвержденные МОН учебные программы с первого по двенадцатый класс, которые применимы к обучению в общеобразовательной подготовке в школах Болгарии.

В учебных программах обучения болгарский язык и литература (общеобразовательная подготовка) от первого до четвертого класса заложен объем литературной и языковой компетенции, который следует за тем, чтобы учащиеся соответствующего класса овладели при реализации заложенных, согласно актуальному учебному плану, 7 часов в неделю по учебному предмету.

После периода грамотности в первом классе семь часов по болгарскому языку и литературе распределяются в двух глобальных блоках " литературного обучения – с 3 ч для восприятия нового литературного произведения и 0,5 ч. для внеклассного чтения, и для" языкового обучения „, в котором реализуются 2 часа по болгарскому языку (овладение знаниями орфографии и грамматики языка), а также 1,5 часа“ для создания текстов " (обучение сочинению и пересказу, формирование коммуникативно-речевых навыков, навыков создания собственного монологического текста).

На основе этих учебных программ МОН одобрены разработанные авторскими коллективами альтернативные учебные наборы для обучения болгарскому языку и литературе, которые используются в педагогической практике в массовом общеобразовательном училище с первого по двенадцатый класс.

Шесть авторских коллективов имеют комплексную методическую систему утвержденных МОН учебных комплектов для изучения болгарского языка и литературы первого-четвертого классов, как родного первого языка.

Большинство ведущих авторов в коллективе также являются университетскими преподавателями в сфере обучения болгарскому языку и литературе: доц. д-р Татьяна Борисова, проф. ДПН Мария Герджикова, проф. д-р Станислав, проф. д-р Румяна Танкова, Пенка Димитрова, Ангелина Жекова, проф. дпн Нелли Иванова, Наталья Огнянова, Владимир Попов.

Для обучения болгарскому языку и литературе как родному, первому языку, в общеобразовательной школе в Болгарии для первого класса утверждены

восемь альтернативных учебных комплектов, которые содержат следующие компоненты:

Букварь (с буквенной и предбуквенной частями);

По письменности № 1 (для овладения мелкой моторикой и для написания элементов рукописных букв);

Тетрадь по болгарскому языку / по письму № 2 (для овладения навыками написания маленьких и главных рукописных букв, в указанной в учебной программе и в соответствующем учебном комплекте последовательности);

Читательница (для реализации литературного обучения на постбуквенном этапе);

Тетрадь для чтения (с задачами к содержанию изучаемых произведений, помещенных в читательскую книжку);

Тетрадь по болгарскому языку № 3 (для реализации языкового обучения на постбуквенном этапе, закрепления освоенных орфографических знаний и умений переносить часть слова на новый порядок и др.).

Утвержденные МОН учебные наборы для изучения болгарского языка и литературы для следующих классов: семь для второго класса и шесть альтернативных комплектов для третьего и четвертого классов. Все они содержат два учебника: „Читанка“ и „русский язык“, а также несколько учебных пособий: две учебные тетради по русскому языку, блокнот на читанката и отдельный блокнот для обучения в шар и пересказ (или в некоторые из учебных комплектов эти темы интегрированы в тетрадки на русский язык).

Таким образом, каждый из альтернативных учебных комплектов содержит необходимое количество компонентов, в которых представлено учебное содержание для реализации полного количества учебных часов по учебному предмету " болгарский язык и литература "(217-224 ч.). Гарантируется оптимальное усвоение учащимися установленного по учебной программе для этого класса набора знаний, умений и компетенций в сфере (родной)языковой подготовки, формирования литературной и читательской компетенции.

Для обучения болгарскому языку как второму языку, в среде иностранного языка также разработаны учебные программы и утвержденные МОН учебные наборы, с помощью которых можно реализовать обучение болгарскому языку и литературе в болгарских воскресных школах за рубежом.

Забота болгарского государства об овладении родным языком детьми болгарских общин, проживающих за рубежом, находит свое выражение в утвержденных МОН " учебных программах по болгарскому языку и литературе для ... класса обучения, организованного за рубежом." В этих программах заложен аналогичный и сопоставимый объем знаний, которые учащиеся овладевают в обучении болгарскому языку и литературе (как родному языку) с первого по десятый класс в общеобразовательной школе в Болгарии.

Существенное различие в учебных программах обучения, организованных за рубежом, заключается в том, что предусмотрено меньшее количество часов, в

которых будет реализовано обучение болгарскому языку и литературе, усвоение новой языковой информации. В учебных программах с первого по четвертый класс рекомендуется, чтобы годовое количество часов составляло от 108 до 120 часов (для сравнения в Болгарии - 224 часа.).

Учебный план для каждого из классов "включает в себя два модуля:" 1. Русский как второй язык"; и " 2. Болгарский язык и литература"“ В первом модуле студенты осваивают прагматический аспект языковых категорий, основной целью которого является создание прочных привычек и навыков в четырех речевых мероприятиях: аудирование, разговор, чтение и письмо на уровне (первый класс – А 1.1., второй класс - а 1.2., третий класс - А 2.1, четвертый класс-А 2.2. по общеевропейской языковой структуре. Лингвистический и терминологический аппарат освоен во втором модуле.“

В конце каждой из этих учебных программ записано, что „распределение часов между компонентами "болгарский язык“ и „Литература“, а также распределение часов обучения по" болгарскому языку как второму языку " по усмотрению преподавателей.“

Утверждены два альтернативных учебных комплекта для третьего и четвертого классов авторских коллективов: Светозара Халачева и Деляна Янчолова-Павлова – „вместе. – учебное пособие для поддержки обучения в вузы за рубежом – болгарского в качестве второго языка“, и на второй авторский коллектив: Ковалева Танковая, Александр Гоган, Веселина Семерджиева – Митърчева „Учебное пособие для поддержки обучения в вузы за рубежом – болгарского в качестве второго языка“.

Приказ № РД 09-1534 от 23.07.2021 г. утвержден список учебных пособий для поддержки обучения, организованного за рубежом, которые могут быть использованы в системе школьного образования на 2021-2022 учебный год [1]. Этим приказом утверждаются учебные пособия для второго модуля " болгарский язык и литература“.

Для начальных классов МОН одобрены три альтернативных учебных комплекта, на которых два авторских коллектива имеют утвержденные МОН учебные системы для обучения болгарскому языку и литературе первого-четвертого классов для обучения, реализуемого в Болгарии. Это позволяет добиться тщательного и методически хорошо адаптированного сжатия и адаптации предлагаемого содержания обучения, включенного в учебные пособия для обучения, организованного за рубежом.

Все три ведущих автора в каждом из авторских коллективов еще в 2013 году. в предыдущей процедуре оценки и утверждения (приказ № РД 09-1034 от 19.08.2013 г.) имеют утвержденные МОН учебные пособия по изучению болгарского языка и литературы для студентов I-IV классов, проживающих за рубежом [2]. Это свидетельствует об устойчивом интересе авторов и методической стойкости предложенных и в 2021 году. проекты учебных

пособий, которые уже утверждены нынешним (2021 г.) учебный год уже используется в болгарских школах за рубежом.

Первый авторский коллектив утвержденных МОН учебных пособий имеет постоянный состав: доц. д-р Татьяна Борисова, доц. д-р Анна Георгиева, Николина Георгиева, Собка Бенчева.

Авторская концепция состоит в том, чтобы интегрировать учебный контент из трех разделов: языковое обучение, создание текстов, литературное обучение, печатные тексты для внеклассного чтения. Система учебных пособий первого и четвертого классов имеет название " Вместе!".

С целью стимулирования овладения учащимися лексики на болгарском языке и оптимального формирования читательной техники в пособии для первого класса " вместе! Букварь и Читанка" частью инструкции на задачи, весь читабельным материал и тексты из части „Читанка" имеют свою связь с церковью, с аудиофайл с прочтения профессиональный актер.



Рисунок 1. Учебные пособия из серии " вместе! Болгарский язык и читалка для ... класса", с авторами доц. д-р Татьяна Борисова, доц. д-р Анна Георгиева, Ольга Димитрова, Събка Бенчева, издательство „Клетт-Болгария“, 2021 году. <https://klett.bg/учебници-cat224.html> /

Учебные пособия для второго, третьего и четвертого классов также объединяют в одно книжное тело все учебное содержание, посредством которого обеспечивается обучение в рамках заложенных от 108 до 120 часов в год для реализации обучения болгарскому языку и литературе за рубежом в каждом из начальных классов. Название книги - " вместе! Болгарский язык и читатель " для соответствующего класса.

Еще одним преимуществом этой системы учебных пособий является то, что в них можно писать. В конце книжного тела выделен и "орфографический словарь", который содержит список слов с орфографическими особенностями, включенными в учебное содержание пособия. Обогащение активного словаря словами на болгарском языке усиливается и объяснением значения незнакомых

слов в предложенных литературных текстах болгарскими авторами. В учебном пособии напечатаны и дополнены произведения для самостоятельного внеклассного чтения.

В процессе обучения по болгарскому языку и литературе, организованных за рубежом, могут быть использованы и все электронные ресурсы, которые доступны на онлайн-платформе IZZI (klett.ru/izzi), а также загруженные на странице Министерства образования и науки (МОН - <https://e-learn.mon.bg> и образования.пн.ру) электронных образовательных ресурсов.

В учебном наборе для каждого класса содержится по четыре отдельных книжных тела - два учебника и две тетради. Каждый из этих отдельных пособий содержит небольшое количество страниц, причем в учебнике по болгарскому языку для второго класса размещены только 20 тем, которые абсолютно недостаточны для преподавания и усвоения учащимися заложенного в учебной программе объема языковых знаний по болгарскому языку. Поскольку Румяна Танкова является автором и учебных пособий для первого модуля "болгарский язык как второй язык" (из учебной программы), то вполне возможно, что и часть языковых знаний успешно интегрирована или распределена в две части учебных пособий.

В этом отношении опирается на языковую компетентность и наблюдательность учителей, преподающих в болгарских воскресных школах, которые владеют болгарским как родным языком, имеют необходимую педагогическую правоспособность, достаточно хорошо знают грамматику официального для страны языка (немецкий, французский, английский, русский, греческий, турецкий).

Наличие электронной версии трех альтернативных учебных комплектов для поддержки обучения болгарскому языку и литературе, организованной за рубежом, с первого по четвертый класс, позволяет более быстрый, качественный доступ к учебному содержанию, вложенному в них, как из дома ученика, так и из любой точки мира.

Даже сами издательства, которые продвигают и поддерживают тираж изданий на книжном рынке, предлагают возможность покупки / оплаты подписки на доступ к электронной версии продукта и только по запросу предоставляют издание, напечатанное на бумаге. А по сути, так как в начальных классах учащиеся еще только овладевают навыками, обучаются читать и писать, очень важно иметь в своем распоряжении материальный, реальный бумажный носитель, на котором они будут заниматься написанием рукописных букв болгарского алфавита, обучать связанному и правильному письму на болгарском языке.

В аннотации всех трех наборов заявлено, что к бумажному изданию учебного пособия есть и сопровождающие аудиозаписи, которые доступны на электронной платформе на сайте издательства.

В направлении обеспечения и поддержания качества обучения болгарскому языку за пределами Болгарии, является также лицензирование МОН функционирующих болгарских воскресных школ за рубежом.

Центр дистанционного обучения при Софийском университете " Св. Климент Охридский " регулярно проводит тренинги с учителями, а Департамент языкового обучения (ДЕО - <http://www.deo.uni-sofia.bg> к СУ проводит также тесты на сертификацию по общеевропейской языковой структуре степени владения болгарским языком учащимися, обучающимися в болгарских воскресных школах за рубежом.

Доступ к электронным платформам с образовательным содержанием на болгарском языке также способствует повышению степени овладения четырьмя речевыми навыками для прослушивания с пониманием, говорением, чтением и письмом на болгарском языке учащимися, живущими в среде иностранного языка.

(Оригинальный текст)

В началното училищно образование за пръв път децата започват да овладяват речевите умения за четене и писане, които представляват реализация на писмената форма на речта.

За обучението по български език като роден, първи език, в българоезична среда има утвърдени от МОН учебни програми от първи до дванадесети клас, които са приложими за обучение в общообразователната подготовка в училищата в България.

В учебните програми за обучението български език и литература (общообразователна подготовка) от първи до четвърти клас е заложен обемът от литературна и езикова компетентност, които следва учениците от съответния клас да овладеят при реализиране на заложените, според актуалния учебен план, 7 часа седмично по учебния предмет.

След периода на ограмотяване в първи клас, седемте часа по български език и литература се разпределят в двата глобални блока за „литературното обучение“ – с 3 ч часа за възприемане на ново литературно произведение и 0,5 ч. за извънкласно четене, и за „езиково обучение“, в което се реализират 2 часа по български език (овладяване на знания за правописа и граматиката на езика), както и 1,5 ч „за създаване на текстове“ (обучение по съчинение и преразказ, формиране на комуникативно-речеви умения, умения за създаване на собствен монологичен текст).

Въз основа на тези учебни програми, от МОН са одобрени, разработените от авторски колективи алтернативни учебни комплекти за обучение по български език и литература, които се използват в педагогическата практика в масовото общообразователно училище от първи до дванадесети клас.

Шест от авторските колективи имат цялостна методическа система от одобрени от МОН учебни комплекти за обучение по български език и литература от първи до четвърти клас, като роден първи език.

Повечето от водещите автори в колектива са и хабилитирани университетски преподаватели в сферата на обучението по български език и литература: доц. д-р Татяна Борисова, проф. д-р Мария Герджикова, проф. д-р Стойка Здравкова, проф. д-р Румяна Танкова, Пенка Димитрова, Ангелина Жекова, проф. д-р Нели Иванова, Наталия Огнянова, Владимир Попов.

За обучение по български език и литература като роден, първи език, в общообразователно училище в България, за първи клас има одобрени осем алтернативни учебни комплекта, които съдържат следните компоненти:

- Буквар (с предбуквена и буквена част);
- Тетрадка по български език/ по писане № 1 (за овладяване на фина моторика и за изписване на елементи на ръкописните букви);
- Тетрадка по български език/ по писане № 2 (за овладяване на умения за изписване на малките и на главните ръкописни букви, в указаната в учебната програма и в съответния учебен комплект последователност);
- Читанка (за реализиране на литературното обучение в следбуквения етап);
- Тетрадка към читанката (със задачи към съдържанието на изучаваните произведения, поместени в читанката);
- Тетрадка по български език № 3 (за реализиране на езиковото обучение в следбуквения етап, затвърдяване на овладените правописни знания и умения за пренасяне на част от дума на нов ред и др.).

Одобрените от МОН учебни комплекти за обучение по български език и литература за следващите класове са съответно: седем за втори клас и по шест алтернативни комплекта за трети и за четвърти клас. Всички те съдържат два учебника: „Читанка“ и „Български език“, както и няколко учебни помагала: две учебни тетрадки по български език, една тетрадка към читанката и една отделна тетрадка за обучението по съчинение и преразказ (или в някои от учебните комплекти тези теми са интегрирани в тетрадките по български език).

По този начин всеки от алтернативните учебни комплекти съдържа необходимия брой от компоненти, в които е представено учебно съдържание за реализиране на пълния брой от учебни часове по учебния предмет „Български език и литература“ (217 – 224 ч.). Гарантира се оптималното усвояване от учениците на заложените по учебната програма за този клас набор от знания, умения и компетентности в сферата на (родно)езиковата подготовка, формирането на литературна и читателска компетентност.

За обучението по български език като втори език, в чуждоезикова среда също има разработени учебни програми и одобрени от МОН учебни комплекти, чрез които да се реализира обучението по български език и литература в българските неделни училища в чужбина.

Грижата на българската държава за овладяване на родния език от децата на българските общности, живеещи в чужбина, намира израз в утвърдените от МОН „Учебни програми по български език и литература за ... клас за обучението, организирано в чужбина.“ В тези програми е заложен аналогичен и съпоставим обем от знания, каквито учениците овладяват в обучението по български език и литература (като роден език) от първи до десети клас в общообразователно училище в България.

Същественото различие в учебните програми за обучение, организирано в чужбина, е предвиденият по-малък брой часове, в които да се реализира обучението по български език и литература, да се усвоява новата езикова информация. В учебните програми от първи до четвърти клас се препоръчва годишният брой часове да е от 108 до 120 часа (за сравнение в България са 224 ч.).

Учебната програма за всеки от класовете „включва два модула: „1. Български като втори език“; и „2. Български език и литература“. В първия модул учениците овладяват прагматичния аспект на езиковите категории, като основната цел е създаване на трайни навици и умения в четирите речеви дейности: слушане, говорене, четене и писане на ниво (първи клас – А 1.1., втори клас – А 1.2., трети клас – А 2.1, четвърти клас – А 2.2.) по Общоевропейската езикова рамка. Лингвистичният и терминологичен апарат се овладява във втория модул.“

В края на всяка от тези учебни програми е записано, че „разпределението на часовете между компонентите „Български език“ и „Литература“, както и разпределението на часовете за обучение по „Български език като втори език“ е по преценка на преподавателите.“

Одобрени са два алтернативни учебни комплекта за трети и за четвърти клас на авторските колективи: Светозара Халачева и Деляна Янчолова-Павлова – „Заедно. – учебно помагало за подпомагане на обучението, организирано в чужбина – по български като втори език“ и на втори авторски колектив: Румяна Танкова, Зорница Гоган, Веселина Семерджиева – Митърчева „Учебно помагало за подпомагане на обучението, организирано в чужбина – по български като втори език“.

Със Заповед № РД 09-1534 от 23.07.2021 г. е утвърден списък на учебните помагала за подпомагане на обучението, организирано в чужбина, които могат да се използват в системата на училищното образование за учебната 2021-2022 година [1]. С тази заповед се утвърждават учебните помагала за втория модул „Български език и литература“.

За началните класове от МОН са одобрени три алтернативни учебни комплекта, на които два от авторските колективи имат одобрени от МОН учебни системи за обучение по български език и литература от първи до четвърти клас за обучението, реализиращо се в България. Това позволява да се постигне задълбочено и методически добре съобразено компресиране и адаптиране на

предлаганото учебно съдържание, включено в учебните помагала за обучението, организирано в чужбина.

И тримата водещи автори във всеки от авторските колективи още през 2013 г. при предходната процедура за оценяване и одобряване (Заповед № РД 09-1034 от 19.08.2013 г.) имат одобрени от МОН учебни помагала за обучение по български език и литература за ученици от I до IV клас, живеещи в чужбина [2]. Това показва устойчивият интерес на авторите и методическа издръжаност на предложените и през 2021 г. проекти на учебни помагала, които вече са одобрени и от настоящата (2021 г.) учебна година вече се използват в българските училища в чужбина.

Първият авторски колектив на одобрени от МОН учебни помагала е с постоянен състав: доц. д-р *Татяна Борисова*, доц. д-р *Анна Георгиева*, *Николина Георгиева*, *Събка Бенчева*.

Авторската концепция е в едно книжно да бъде интегрирано учебното съдържание от трите раздела: езиково обучение, създаване на текстове, литературно обучение, отпечатани са и текстове за извънкласно четене. Системата от учебни помагала от първи до четвърти клас са със заглавие „Заедно!“.

С оглед стимулиране на овладяването от учениците на лексика на български език и за оптимално формиране на четивната техника в помагалото за първи клас „Заедно! Буквар и Читанка“ част от инструкциите към задачите, целият четивен материал и текстовете от частта „Читанка“ са озвучени с аудиофайл с прочит от професионален актьор.



Фиг. 1. Учебни помагала от поредицата „Заедно! Български език и Читанка за ... клас“, с автори доц. д-р *Татяна Борисова*, доц. д-р *Анна Георгиева*, *Николина Димитрова*, *Събка Бенчева*, издателство „Клетт-България“, 2021 г. <https://klett.bg/учебници-cat224.html> /

Учебните помагала за втори, трети и четвърти клас също обединяват в едно книжно тяло цялото учебно съдържание, чрез което да се обезпечи обучението в

рамките на заложените от 108 до 120 часа годишно за реализиране на обучението по български език и литература в чужбина във всеки от началните класове. Затова и заглавието на помагалото е „Заедно! Български език и Читанка“ за съответния клас.

Друго предимство на тази система от учебни помагала е, че в тях може да се пише. В края на книжното тяло е обособен и „Правописен речник“, който съдържа списък с думи с правописни особености, включени в учебното съдържание на помагалото. Обогащаването на активния речник с думи на български език е подсилено и чрез обяснението за значението на непознати думи в предложените литературни текстове от български автори. В учебното помагало са отпечатани и допълни произведения за самостоятелно извънкласно четене.

В процеса на обучение по български език и литература, организирано в чужбина, могат да се използват и всички електронни ресурси, които са достъпни в онлайн-платформата IZZI (klett.bg/izzzi), както и качените на страницата на Министерство на образованието и науката (МОН - <https://e-learn.mon.bg> и на edu.mon.bg) електронни образователни ресурси.

В учебния комплект за всеки клас се съдържат по четири отделни книжни тела – два учебника и две тетрадки. Всяко от тези отделни помагала съдържа малък брой страници, като в учебника по български език за втори клас са поместени само 20 теми, които са абсолютно недостатъчни за преподаване и усвояване от учениците на заложените в учебната програма обем от езикови знания по българския език. Тъй като Румяна Танкова е автор и на учебните помагала за първия модул „български език като втори език“ (от учебната програма), то е възможно и част от езиковите знания да са успешно интегрирани или разпределени в двете части на учебните помагала.

В това отношение се разчита на езиковата компетентност и наблюдателност на учителите, преподаващи в българските неделни училища, които владеят български като роден език, имат необходимата педагогическа правоспособност, достатъчно добре познават и граматиката на официалния за страната език (немски, френски, английски, руски, гръцки, турски).

Наличието на електронна версия на трите алтернативни учебни комплекта за подпомагане на обучение по български език и литература, организирано в чужбина, от първи до четвърти клас, позволява по-бърз, качествен достъп до учебното съдържание, вложено в тях, както от дома на ученика, така и от всяка точка по света.

Дори самите издателства, които популяризират и поддържат тиража на изданията на книжния пазар, предлагат възможността за закупуване/заплащане на абонамент за достъп до електронната версия на продукта и само при заявка да осигуряват издание, отпечатано на хартия. А по същество, тъй като в началните класове учениците тепърва овладяват уменията, обучават се да четат и пишат, е много важно да могат да разполагат с материален, реален хартиен носител, върху

който да се упражняват да изписват ръкописните букви от българската азбука, да тренират свързаното и правилно писане на български език.

В анотацията и на трите комплекта е заявено, че към хартиеното издание на учебното помагало има и придружаващи аудиозаписи, които са достъпни в електронна платформа на сайта на издателството.

В посока гарантиране и поддържане на качеството на обучението по роден български език, извън пределите на България, е и лицензирането от МОН на функциониращите български неделни училища в чужбина.

Центърът за дистанционно обучение към Софийския университет „Св. Климент Охридски“ регулярно провежда обучения с учителите, а Департаментът за езиково обучение (ДЕО - <http://www.deo.uni-sofia.bg>) към СУ провежда и тестове за сертифициране по Общоевропейската езикова рамка на степента на владение на български език от ученици, обучаващи се в български неделни училища в чужбина.

Достъпът до електронни платформи с образователно съдържание на български език също съдейства за повишаване на степента на овладяване на четирите речеви умения за слушане с разбиране, говорене, четене и писане на български език от учениците, живеещи в чуждоезикова среда.

Литература

1. Заповед № РД 09-1534 от 23.07.2021 г. Списък на учебните помагала за подпомагане на обучението, организирано в чужбина, които могат да се използват в системата на училищното образование за учебната 2021-2022 година . <<https://mon.bg/bg/100528>>, (последно посещение 20.09.2021 г.)

2. Заповед № РД09-1511/14.07.2020 г. допълва Заповед № РД 09-49/13.01.2020 г., утвърждаване на списък на учебните помагала за подпомагане на обучението, организирано в чужбина, по български език и литература <<https://mon.bg/bg/100528>>, (последно посещение 20.09.2021 г.)

Головина М.Ю.

студентка магистратуры ИППО ГАОУ ВО МГПУ

golovinamy594@mgpu.ru

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ STEM-ТЕХНОЛОГИИ

В данной статье рассматривается проблема обеспечения преемственности между дошкольным и начальным уровнями образования. Автор раскрывает сущность понятия STEM-технологии, знакомит с авторской программой STEM-образования для дошкольного и начального образования, определяет ключевые умения при освоении этой программы, которые являются

предикторами успешного освоения образовательной программы начальной школы.

Ключевые слова: преемственность, дошкольное образование, начальное образование, STEM-технология.

This article reveals the problem of ensuring continuity between preschool and primary education. The author reveals the essence of the concept of STEM technology, introduces the author's STEM education program for preschool and primary education, identifies key skills in mastering this program, which are predictors of successful mastering of the primary school educational program.

Key words: continuity, preschool education, primary education, STEM technology.

Подготовка детей к систематическому обучению в школе — закономерное и прогрессивное явление. Несомненно, что существенное влияние на качество усвоения учебного материала оказывает уровень развития детей, приходящих в первые классы, их предварительная подготовка и заложенные фундаментальные основы личности ребенка, выраженные в природной любознательности, стремлении к самостоятельному поиску и творческому созиданию, что обеспечивает их социальную компетентность и познавательную активность.

Поэтому серьезного внимания заслуживает правильная постановка учебно-воспитательной работы в дошкольных учреждениях, роль которых в период развития быстро меняющегося технологичного общества неизмеримо возрастает. С неизбежностью возникает проблема создания наилучших условий для всестороннего развития личности ребенка и подготовки его к обучению в школе.

Между тем, в работе двух начальных ступеней обучения и воспитания — дошкольных учреждений и начальных школ — наблюдается несогласованность, которая в последние годы сказывается особенно сильно и уже в некоторой степени тормозит развитие детей. Проблема обеспечения органической преемственности между указанными уровнями образования требует в этой связи особого внимания.

Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного и начального образования ставят перед педагогами задачу обеспечения специальных условий, способствующих эффективному формированию любознательности, познавательных потребностей и интересов, а также развитию способности выполнять интеллектуальные и познавательные действия в различных видах деятельности. По мнению современных исследователей (Н. С. Муродходжаева, С. А. Аверин, М. А. Романова, Ю. А. Серебrenникова) одной из эффективных технологий, в основе которой лежит простая и доступная визуализация научных явлений и способствующая пониманию внутренней структуры формируемых у детей знаний, понятий и суждений, является STEM-технология. Разработка и внедрение STEM-технологии поможет устранить ряд

недочетов в подготовке детей к новому периоду их жизни — систематическому обучению в школе.

STEM-технология — это программа, сочетающая в себе работу с естественными науками, технологией, инженерией, математикой. В некоторых случаях применяются искусство и гуманитарные науки (art), тогда к аббревиатуре STEM добавляют букву A (STEAM).

Под STEM-технологией понимают «современный образовательный феномен, формирующий у детей навыки решения нестандартных жизненных ситуаций, умение видеть межпредметные связи и применять их на практике. Обучение с помощью STEM технологии — это всегда экспериментальная деятельность, направленная на решение какой-то реальной проблемы. Работа в команде, диалог, исследование, эксперимент, конструирование, разнообразные активности направлены на формирование значимого для ребенка продукта» [3].

Обеспечение эффективной работы в процессе реализации STEM-образования непосредственно связано с созданием уникальной, понятной ребенку, развивающей его познавательные потребности предметной среды.

В настоящее время создана и реализуется авторская программа, позволяющая вести работу с детьми на основе создания STEM-среды «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» [3]. В указанной программе подвергнуты разработке теоретические основы преемственности и указаны пути практического их осуществления, а, следовательно, содержание адресовано педагогам детских садов и начальных школ и в полной мере может быть реализовано в центрах дополнительного образования детей. Ценность данной программы несомненна: представленный теоретический и практический материал носит системный характер, а каждый из модулей в отдельности или все модули в комплексе могут быть органично встроены в учебно-воспитательный процесс на любом этапе обучения дошкольников и младших школьников. Системный характер программы обеспечивается за счет специфики модулей: с одной стороны, модули обладают определенной долей самостоятельности и могут быть реализованы отдельно, с другой стороны, между модулями существует тесная связь на уровне принципов и технологий, что обеспечивает преемственность в содержании модулей.

Основу STEM-образования в детском саду составляет образовательный модуль «Дидактическая система Фридриха Фрёбеля». На уровне начального образования содержание данного модуля мы видим согласованность целей и задач, содержания и методов обучения, которые представлены в таких модулях, как «Инженерия», «Логика и комбинаторика», «Робототехника и искусственный интеллект».

Содержание модуля «Лего-конструирование» направлено, прежде всего, на формирование у дошкольников умений конструировать объекты окружающей действительности и коррелирует с содержанием модуля «Инженерия» в начальной школе. Здесь происходит расширение содержания за

счет введения разделов «Объемное конструирование», «3D-моделирование», «Дизайн».

Интересное и увлекательное содержание раздела «Экспериментирование с живой и неживой природой» анализируемой программы направлено, прежде всего, на актуализацию природной любознательности детей и способствует развитию исследовательских умений. Сформированные в рамках реализации данного модуля исследовательские способности детей являются предикторами успешности не только освоения содержания всех модулей программы, но и предикторами успешности освоения учебных дисциплин.

На уровне начального образования можно продолжить процесс формирования и развития исследовательских умений в рамках реализации модуля «Исследовательская деятельность».

Преемственность наблюдается и между модулями «Робототехника» для дошкольного уровня и «Робототехника и искусственный интеллект» для начального общего образования в содержательном и технологическом плане. При этом модуль начального образования может быть реализован без опоры на предыдущий этап образования.

Как мы уже отметили, несогласованность наблюдается во многих вопросах воспитания и обучения, в том числе и в математической подготовке детей. Поэтому возникает настоятельная необходимость решить проблему взаимного сближения школьного курса математики и математической подготовки.

Разрыв в работе детских садов и школ по данному учебному предмету проявляется прежде всего в нарушении последовательности и систематичности расположения учебного материала, в несогласованности методов работы и требований к организации занятий и самостоятельным работам учащихся, в нарушении единства воспитательного воздействия на детей. Учитывая это, целесообразно внести некоторые изменения как в работу детских садов, так и первых классов школ, продолжая и развивая то, что уже нашло отражение в работах А. А. Люблинской, А. М. Леушиной, А. П. Усовой и других педагогов и методистов. Решить проблему несогласованности можно путем реализации модуля программы «Математическое развитие» в детском саду и модуля «Логика и комбинаторика» в начальной школе.

Ввести детей в увлекательный мир математики и обеспечить развитие основ математического мышления позволяет реализация в детском саду образовательного модуля «Математическое развитие». Функционирование сложившейся в ходе реализации данного модуля методической системы формирования математических понятий продолжается в рамках реализации на уровне начального образования аналогичного модуля «Логика и комбинаторика». Каждый раздел модуля «Логика и комбинаторика» вытекает из логической структуры построения программы математического развития дошкольников. Здесь повторение происходит в связи с изучением того или иного нового материала. Ценность такого повторения несомненна: материал все время

освежается, устанавливается связь и преемственность различных вопросов курса математики начальной ступени образования. Поэтому разделы модуля могут быть использованы на различных этапах обучения: при освоении нового материала, на этапе систематизации, закрепления или обобщения, а также для организации домашней работы, в том числе по индивидуальной образовательной траектории.

Опытное обучение в детских садах и первых классах с одним и тем же контингентом детей дало нам основание сделать следующие выводы:

1. Согласование программ по математике для детских садов и первых классов вполне возможно и достижимо. Для этого необходимо предусмотреть совместную работу по модулям «Математическое развитие» и «Логика и комбинаторика».

2. Опытное обучение подтвердило и оправдало ту последовательность расположения учебного материала, которая намечена нами в проекте программы и реализована в практике.

4. Согласованность методов обучения математике может быть достигнута путем организации познавательной деятельности с использованием STEM-среды.

Наше исследование показало, что такая работа обеспечивает надлежащую подготовку детей к усвоению арифметического, алгебраического и геометрического материала в начальной школе, способствуя повышению успеваемости детей. Все это создает необходимую преемственность в работе детского сада и школы.

Лонгитюдность и преемственность всех областей развития детей (дошкольников и младших школьников) мы наблюдаем между модулем парциальной программы «Мультстудия «Я ТВОРЮ МИР»» на уровне дошкольного образования и модулем «Информационные и медийные технологии» на уровне начального образования. Безусловно, последний существенно содержательно расширяется в образовательном плане и прежде всего направлен на формирование информационной грамотности и пропедевтику элементов блоггинга и медиаведения.

В заключении стоит отметить, что мы солидарны с авторами, которые доказали, что данная Программа «оказывает содействие формированию личности «творца», «созидателя». В этой связи Программа не только содействует развитию личности каждого ребенка, но и формирования мировоззрения нового поколения» [3].

Литература

1. Волосовец Т.В., Маркова В.А., Аверин С.А. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество: учебная

программа / Т. В. Волосовец и др. — 2-е изд., стерео-тип. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. 112 с.1.

2. 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. 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. 150 с.

3. Преемственность дошкольного и начального общего образования средствами stem-образования / Н. С. Муродходжаева, С. А. Аверин, М. А. Романова, Ю. А. Серебренникова // Nominum. – 2021. – № 2. – С. 84-99. – EDN NCYQJQ.

4. Averin S., Murodhodjaeva N., Romanova M., Serebrennikova Yu., Koptelov A.V. (2021) Continuity in education in the implementation of the STEM education for the children of preschool and elementary school age modular program / Averin S., Murodhodjaeva N., Romanova M., Serebrennikova Yu., Koptelov A.V. В сборнике: SHS Web of Conferences. International Scientific and Practical Conference “Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks”. 2020. С. 1002.

5. Ezgi Yesilyurt, Hasan Deniz, Erdogan Kaya (2021) Exploring sources of engineering teaching self-efficacy for pre-service elementary teachers. International Journal of STEM Education. 2021. 42. <https://stemeducationjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40594-021-00299-8>

6. Premnadh M. Kurup, Xia Li, Greg Powell, Michael Brown (2019) Building future primary teachers' capacity in STEM: based on a platform of beliefs, understandings and intentions. International Journal of STEM Education. 2019. 10. <https://stemeducationjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40594-019-0164-5>

7. Yeping Li, Ke Wang, Yu Xiao, Jeffrey E. Froyd, Sandra B. Nite (2020) Research and trends in STEM education: a systematic analysis of publicly funded projects. International Journal of STEM Education. 2020. 17. <https://stemeducationjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40594-020-00213-8>

Ермакова В.А.

логопед детского коррекционного центра,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
vesha.e@mail.ru

ЦЕННОСТНО-НОРМАТИВНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАДЕТСКОГО КЛАССА

В статье обозначается роль и место ценностно-нормативной регуляции в развитии конструктивных межличностных отношений

обучающихся кадетского класса. Отмечается важная роль формирования внутренних поведенческих регуляторов, в качестве которых в первую очередь выступают ценности и нормы, непосредственно влияющие на формирование межличностных отношений обучающихся.

Ключевые слова: ценностно-нормативная регуляция, воспитание, образование, кадетский класс.

Актуальность представленной в статье темы заключается в значимости формирования и развития межличностных отношений в процессе социализации индивида. Проблему межличностных отношений изучали такие исследователи, как Ломов Б.Ф., Мясищев В.Н., Коломинский Л.Я., Шибутани Т., Андреева Г.М., Куницына В.Н., Григорьева Л.П., Агавелян О.К., Кэмпбелл и многие другие. Проблему социализации личности, включая подростковый возраст, исследовали Ж. Пиаже, Б.Г. Ананьев, Б.П. Парыгин, С.Л. Рубинштейн и другие.

С одной стороны, в процессе межличностного общения и взаимодействия человек усваивает значимый социальный опыт, с другой стороны, усвоенные в процессе общения ценности и нормы сами становятся регуляторами дальнейших межличностных отношений. В связи с этим перед педагогами и психологами стоит задача консолидации воспитательных усилий в школе по формированию внутренних поведенческих регуляторов, в качестве которых, в первую очередь, выступают ценности и нормы человека. Следует рассматривать ценностно-нормативную регуляцию как одну из главных «мишеней» воздействия в формировании и развитии конструктивных межличностных отношений обучающихся.

Особо значима эта проблема для учащихся кадетского класса. Дело в том, что многие учащиеся таких классов в будущем могут связать свою жизнь с защитой Отечества, защитой людей в чрезвычайных ситуациях или правоохранительной деятельностью. Поэтому ценностно-нормативный элемент воспитательной работы в рамках формирования межличностных отношений обучающихся приобретает особую важность. В настоящее время общество хочет видеть личность, умеющую выстраивать коммуникацию и отношения на основе традиционных, принятых в социуме общечеловеческих ценностей.

Цель исследования – выявить основные принципы формирования ценностей и норм, регулирующих межличностные отношения обучающихся кадетского класса, используемые в процессе психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

Для достижения этой цели необходимо определить ключевые особенности межличностных отношений обучающихся кадетского класса и определить, каким образом можно повлиять на эти особенности посредством

использования ценностно-нормативной регуляции в воспитательном процессе. Данные аспекты будут описаны ниже.

Межличностные отношения определяются как взаимосвязи, которые возникают между людьми в совместной деятельности и общении. Для межличностных отношений обучающихся кадетского класса характерен высокий уровень динамики, а именно – быстрое развитие и такое же быстрое затухание конфликтов.

Помимо возрастных особенностей обучающихся, на межличностные отношения влияют следующие факторы: необходимость круглосуточного нахождения в корпусе (обучающиеся могут уезжать домой только на выходные и праздничные дни); необходимость следовать традициям и ритуалам военной жизни; раздельное обучение и отсутствие общения с ровесниками-девушками во время учебы.

Задача психолого-педагогического сопровождения развития конструктивных межличностных отношений требует внимания к этим факторам. Особое внимание должно быть обращено на ценности и нормы обучающихся, регулирующие межличностные отношения. Ценностно-нормативной системой в психологии и этике называют «совокупность правил, стандартов, ценностей, символов, прав и обязанностей, реализуемых в практической деятельности людей» [1, с. 190]. Ценностно-нормативной регуляцией, в свою очередь, называется регуляция (или саморегуляция) поведения индивида в соответствии с принятыми в обществе нормами и ценностями.

Процесс приобщения индивида к определенным социальным ценностям и нормам поведения может носить стихийный характер, когда индивид самостоятельно приобщается к принятым нормам и ценностям в процессе социализации. Психолого-педагогический процесс сопровождения развития конструктивных межличностных отношений обучающихся кадетского класса подразумевает управление их приобщением к актуальным нормам и ценностям.

Для создания и улучшения межличностных отношений обучающихся педагогу рекомендуется работать в следующих направлениях:

- поддерживать в детском коллективе благоприятную атмосферу;
- формировать у детей умение и стремление строить межличностные отношения на основании традиционных общечеловеческих ценностей;
- развивать у обучающихся коммуникативную компетенцию и учить детей разным способам выхода из конфликтных ситуаций [2, с.36].

Вышеуказанные направления работы должны строиться, прежде всего, на привитии обучающимся традиционных нравственных ценностей. Для этого необходимо использовать в учебно-воспитательной работе педагогические принципы формирования ценностей. Сформулируем эти принципы.

1.Ценностный диалог. Человек сам осуществляет свой выбор ценностей из множества смыслов, созданного человечеством.

2.Погружение в ценностную среду. Ценностная среда может моделироваться специально, на определенное время и под определенные задачи.

3.Осознание и проживание ценностных ситуаций.

В ходе педагогического процесса учащиеся кадетского класса вступают в различные взаимодействия (учебные, дружеские, игровые). Наблюдая за ними, педагог (психолог) должен определить, какие терминальные ценности актуальны для учащихся, проанализировать проявления инструментальных ценностей, направляющих поведение детей, выяснить уровень усвоения школьниками ценностных ориентиров [4, с.27].

На формирование ценностных ориентаций школьников влияют методы: разъяснение, пример, внушение, убеждение, упражнения, игры и другие [4, с. 37]. На современном этапе развития образования в процессе формирования ценностных ориентаций у обучающихся ключевую роль играют саморегуляционные процессы познавательной деятельности. «Понимание данных процессов позволяет разрабатывать на практике различные метакогнитивные технологии, осуществлять коучинг познавательной деятельности в различных образовательных контекстах» [3, URL].

Подводя итоги статьи, необходимо сказать, что ценностно-нормативная регуляция играет важную роль в нормализации межличностных отношений обучающихся кадетского класса, так как усвоение обучающимися традиционных ценностей способствует развитию коммуникативной компетенции и уменьшает количество конфликтов в коллективе; результатом является нормализация психологического климата и построение конструктивных отношений со сверстниками.

Литература

1. Алексеев В.Г. Место ценностных ориентаций в построении типологии личности/ В.Г. Алексеев // Социологические исследования. – 1990. – № 1. – С. 17-21.

2. Архипова И.В. Ценностные ориентации старших школьников как детерминанта социального самоопределения/ И.В. Архипова // Социально-экономические явления и процессы. 2010. — № 5. — С. 183–188.

3. Буланова И.С. Актуальные направления исследований когнитивной регуляции и саморегуляции познавательной деятельности <http://ippo.selfip.com:85/izvestia/bulanova-i-s-aktualnye-napravleniya-i/>(дата обращения 22.04.2022).

4. Журавлева Н.А. Динамика ценностных ориентаций молодежи в условиях социально-экономических изменений/ Н.А. Журавлева // Психологический журнал. – 2006. – №1. – С. 35-44.

Киселева К.П.

Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Layma97@bk.ru

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОРЕВНОВАНИЯ И ПООЩРЕНИЯ

В данной статье рассматриваются методы педагогического стимулирования, а именно: поощрение и соревнование. Делается акцент на влияние данных методов на детей младшего школьного возраста, рассматриваются как положительные стороны данных методов, так и отрицательные. Автор делает вывод о том, что учитель может использовать в образовательном процессе оба метода, но при этом следует соблюдать ряд правил, так как можно нанести вред воспитанию детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: младшие школьники, стимулирование, методы, поощрение, соревнование.

This article discusses the methods of pedagogical stimulation, namely: encouragement and competition. The emphasis is placed on the influence of these methods on primary school children, both the positive and negative sides of these methods are considered. The author concludes that a teacher can use both methods in the educational process, but a number of rules should be observed, since it is possible to harm the upbringing of primary school children.

Key words: primary school children, stimulation, methods, encouragement, competition.

В современной образовательной практике нередко можно наблюдать снижение или отсутствие активности некоторых учащихся на уроке. А в ряде случаев и полную расфокусировку внимания при прохождении учебного занятия.

В таком случае модель поведения педагогов может быть условно двух видов. Первая модель представляет собой попытку подчинить своей воле учащихся при помощи вербального и эмоционального давления без учёта их индивидуальных психологических особенностей. Тогда происходит либо корректировка поведения первых в пользу учителя, либо прямое противостояние ему. Вторая модель подразумевает включение специальных воспитательных методик в свою профессиональную деятельность.

И.П. Подласый выделял три группы методов воспитания: методы формирования сознания, методы организации деятельности и формирования опыта поведения, методы стимулирования [4, с. 290].

Кратко рассмотрим методы педагогического стимулирования.

Исходные теоретические положения, условия и закономерности стимулирования изучали И.З. Гликман, Л.Ю. Гордин, В.Г. Пряникова, З.И.

Равкин и другие. В теории воспитания стимулирование – побудитель любой социальной деятельности, который выполняет роль нравственного развития личности, как методы и средства воспитания, стимулирующие развитие потребности личности в моральном самовоспитании, что конечно же оказывает воздействие на благополучность общения ребенка со индивидами как показателя его социального развития [5, с. 24].

По мнению Л.Ю. Гордину, стимулы – это «побудители деятельности людей, которые опосредствуют потребности и средства их удовлетворения, связывают их, образуя промежуточные звенья, «цепочки»; стимулы, с одной стороны, способствуют преобразованию средств удовлетворения потребностей, придавая этим средствам форму, наиболее приспособленную для человеческого потребления, с другой – формируют сами потребности, способы их удовлетворения, мотивационную сферу, оказывая тем самым мощное воздействие на личность в целом» [1, с. 264].

Можно утверждать, что педагогическое стимулирование – это нестандартные моральные ресурсы, вероятно способные осуществлять побудительную функцию по отношению к внутренним движущим силам развития ребенка.

Таким образом, можно сказать, что педагогическое стимулирование – это специальный процесс, который с помощью определенных средств влияет на внутренние движущие силы психического развития ребенка.

Обратимся к таким методам стимулирования, как поощрение и соревнование. По определению, «соревнование — это метод направления естественной потребности школьников к соперничеству и приоритету на воспитание нужных человеку и обществу качеств» [4, с. 293].

Во время соревнования младшие школьники приобретают опыт общественного поведения, а также формируют свои качества (эстетические или физические).

И.П. Подласый считает, что «особенно большое значение имеет соревнование для отстающих: сравнивая свои результаты с достижениями товарищей, они получают новые стимулы для роста и начинают прилагать больше усилий. Организация соревнования — трудное дело, требующее знания психологии воспитания, соблюдения целого ряда важных условий и требований» [4, с. 293].

Стоит отметить, что главная черта соревновательного метода – это конкурентность, борьба за какое-либо достижение. Данный метод и его последствия (определение победителя, поощрение за достижение высоких результатов, признание среди своих сверстников и т.п.) влияют на эмоциональный фон детей, что способствует усилению их возможностей (чаще всего более значительному, нежели при аналогичных несоревновательных заданиях). Также данный метод, если говорить об индивидуальном соперничестве, влияет на психическое состояние детей в целом, способствует

появлению напряженности, так как включается противоборство школьников. Если речь идет о командных соревнованиях на каком-либо уроке, то включается взаимопомощь, так как обучающиеся понимают, что на их плечах лежит взаимная ответственность, ответственность перед членами всей своей группы. Необходимо знать и понимать, что соревнования между младшими школьниками могут способствовать формированию не только положительных черт (стремление быть лучшим), но и отрицательных (самолюбие, тщеславие, эгоизм и т.д.).

Поощрение – хорошая оценка действий воспитанников, «закрепляющая их навыки и привычки. Поощрение, основанное на возбуждении положительных эмоций, вселяет уверенность, создает приятный настрой, повышает ответственность. Виды его весьма разнообразны: одобрение, ободрение, похвала, благодарность, предоставление почетных прав, награждение грамотами, подарками и т.д.» [4, с. 292].

Поощрение – тот метод, который может быть выражен не только вербально, но и невербально. Если в результате применения метода соревнования, у обучающихся улучшается эмоциональный фон посредством победы, то в качестве следствия метода поощрения, у детей младшего школьного возраста в любом случае появятся положительные эмоции и уверенность в себе, зародятся устойчивые стимулы. В то же время, данный метод требует осторожности, поскольку, длительное его использование наносит вред воспитанию младших школьников. Например, излишняя похвала может привести к завышению самооценки, а следовательно, к пренебрежительному или презрительному отношению к другим учащимся. Также чрезмерное использование данного метода может привести к привыканию. То есть похвала станет обыденностью и перестанет доставлять необходимые для поддержания стимула эмоции.

При применении методов педагогического стимулирования следует помнить, что их воздействие на поведение обучающихся происходит не изолированно, а в контексте влияния на учеников ролевых характеристик поведения учителя и его личности в целом [2-3]. Это означает, что успешность применения того или иного метода зависит от того, насколько органично они вписаны в предлагаемую педагогом ролевую модель поведения, соответствуют его личностным особенностям.

Таким образом, педагогическое стимулирование – это специальный процесс, который с помощью определенных средств влияет на внутренние, личностные движущие силы развития ребенка. Методы стимулирования крайне важны в образовательном процессе в начальной школе, так как без стимулирования поведения и активности в целом, воспитание и обучение будут невозможны – управление реакциями ребенка является фундаментом формирования базовых моделей социального поведения.

В данной статье мы рассмотрели два метода педагогического стимулирования (соревнование и поощрение). Оба метода могут оказывать на детей младшего школьного возраста как положительное, так и отрицательное влияние. Важно знать меру в использовании каждого метода, чтобы не навредить школьнику.

Нередко педагоги используют метод соревнования в коллективе, в котором присутствует конфликтная ситуация, чтобы повысить активность на уроке. Но учителя не учитывают, что в сумме конфликтная ситуация, а также метод соревнования разрушают коллектив. Либо педагоги для повышения активности на уроке могут использовать соревнование в тех классах, где присутствуют медлительные дети, вовсе не задумываясь о том, что они окажутся в проигрышном положении. Также учителя могут использовать метод поощрения только по отношению к наиболее импонирующим по тем или иным критериям, обделяя вниманием остальных учащихся.

Все перечисленные выше ситуации подчеркивают необходимость и важность правильного использования стимулирующих методов для создания и поддержания комфортного микроклимата в классе и наибольшей продуктивности в обучении каждого из его членов. В противном случае конфликтных ситуаций и раскола коллектива избежать не представляется возможным.

Литература

1. Гордин Л.Ю. Теория и практика педагогического стимулирования: диссертация доктора педагогических наук: 13.00.01. – М. – 2017. – 385 с.
2. Двойнин А.М., Двойнин М.Л. Влияние личности учителя на процесс развития личности ученика // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, 12-13 апреля 2016 г., Москва, МГПУ / Под ред. О.И. Ключко. – СПб.: НИЦ АРТ, 2016. – С. 215–222.
3. Двойнин М.Л., Двойнин А.М., Кандаурова А.А. Моделирование личности идеального учителя // Психолого-педагогические аспекты деятельности учителя / Науч. ред. М.Л. Двойнин. – Тара: Филиал ОмГПУ в г. Таре, 1999. – С. 17–20.
4. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
5. Щербинина О.С. Педагогическое стимулирование социального развития одаренного ребенка как психолого-педагогическая проблема // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2017. – № 2. – С. 184–186.

Козлова О.А.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

fokina02@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОГНИТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В данной статье рассматривается использование технологии когнитивного обучения в рамках предмета «Окружающий мир». Представлены варианты работы с некоторыми методами и результаты деятельности использования когнитивной технологии.

Ключевые слова: технология когнитивного обучения, таймлайн, интеллект-карта, скрайбинг, инфографика, кластер, сторителлинг, фишбоун.

This article discusses the use of cognitive learning technology in the framework of the subject "The world around us". The variants of working with some methods and the results of using cognitive technology are presented.

Keywords: cognitive learning technology, timeline, intelligence map, scribing, infographics, cluster, storytelling, fishbone.

Наш мир стремительно развивается, и система образования не является исключением. Поэтому педагоги используют различные инновационные технологии для того, чтобы успевать за быстроразвивающимся обществом, реализовывать требования Федерального государственного образовательного стандарта и помогать младшим школьникам в процессе обучения. Инновационных технологий существует множество, например, кейс-технология, информационные технологии, игровые технологии и многие другие, однако в нашей статье мы уделим внимание технологии когнитивного обучения.

Когнитивная технология-образовательная технология, ориентированная на развитие познавательных способностей обучающихся и обеспечивающая понимание им окружающего мира при помощи формирования когнитивных схем для успешной адаптации в современном информационном обществе [1, с.73]. Основными задачами являются:

- когнитивное развитие младших школьников;
- помощь в усвоении знаний и формировании умений согласно ФГОС НОО;
- повышение познавательного интереса к процессу обучения;
- организация возможностей для формирования информационной компетентности у обучающихся вследствие взаимодействия и структуризации большого количества материала;
- формирование критического мышления.

В основу технологии когнитивного обучения входят активные методы обучения, характеризующиеся высокой степенью включенности младших школьников в образовательный процесс, активизирующие их познавательную и

творческую деятельность при решении поставленных задач. В спектр методов когнитивной технологии входят: таймлайн, интеллект-карта, скрайбинг, инфографика, кластер, сторителлинг и фишбоун.

Возможностями для реализации данных методов в большей степени обладает предмет «Окружающий мир». Потому что он насыщен информационным материалом в ходе взаимодействия и структурирования которого происходит усвоение знаний обучающимися и формирование у них целостной картины мира путем работы с методами когнитивной технологии.

Рассмотрим подробнее каждый метод.

Таймлайн-метод, представляющий собой временную шкалу, где представлены события в хронологической последовательности. Однако для работы с данным методом необходимо знать его особенности: для детей 1-2 класса лучше выполнять работу на бумаге при помощи письменных принадлежностей, а для младших школьников, обучающихся в 3 и 4 классах выполнение работы желательно организовывать при помощи технических средств обучения. Варианты возможных заданий: а) определить и запишите даты событий; б) расположите события в верной временной последовательности; в) создайте таймлайн на тему: «Достижения страны».

Далее представим фрагмент урока по теме «Россия вступает в XX век» с использованием метода таймлайн. Деятельность педагога на этом занятии заключается в том, чтобы создать необходимые условия на этапе закрепления для активизации процесса мышления, способствующего развитию универсальных учебных действий. Прежде чем предлагать обучающимся заполнить таймлайн необходимо повторить основные моменты темы. Для этого можно провести беседу по теме урока. Вопросы: 1) Что вам известно о последнем российском государе? 2) Когда началась Первая мировая война? Какая была обстановка? 3) Какое событие произошло в 1917 году? 4) Что такое Гражданская война? В ходе этой беседы педагог создаёт необходимые условия для повторения необходимой информации для выполнения задания по заполнению таймлайна. На рисунке 1 представлен пример данного метода.

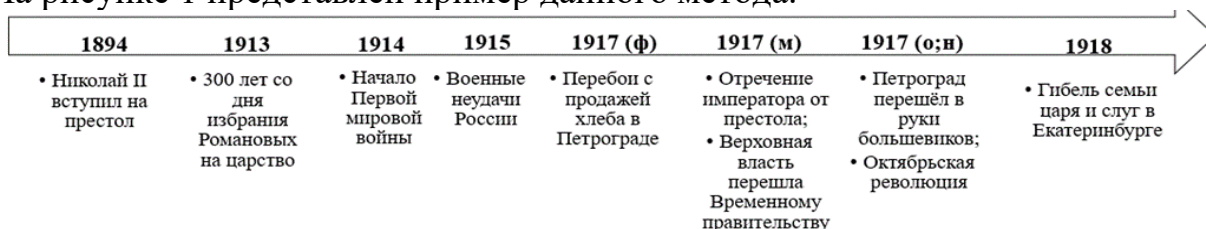


Рисунок 1 – Пример таймлайна

Интеллект-карта — это метод графического выражения процессов взаимодействия с информационным материалом: восприятие, обработка и запоминание. Применение данного метода технологии когнитивного обучения позволяет повысить эффективность познавательной деятельности младших школьников: 1) усовершенствовать умения систематизации и структурирования

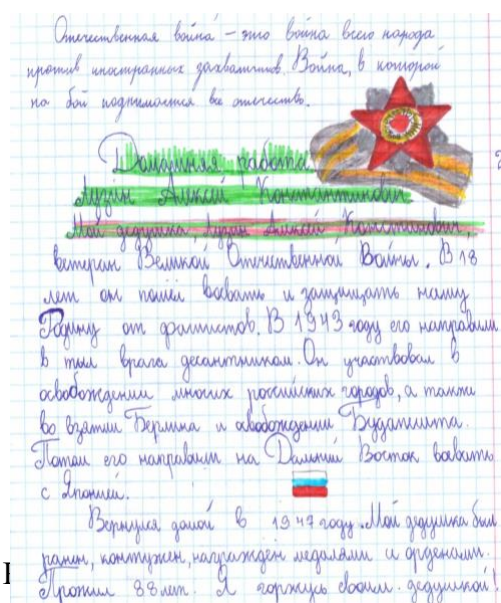
информационного материала; 2) улучшить ясность, точность и глубину мышления при помощи освоения различных когнитивных схем представления материала; 3) способствовать развитию творческих способностей, выражению индивидуальности; 4) улучшить познавательные умения, направленные на взаимодействие с информацией.

Для того, чтобы работать с данным методом необходимо знать несколько правил выделенных Тони Бьюзенем [2, с.59-60]:

- для создания «продукта» необходим чистый лист бумаги;
- необходимо выбрать центральный образ-идею, которую нужно расположить в середине;
- от главной идеи далее по кругу располагаются ветви, на которых будут впоследствии представлены мысли относительно центрального образа (оптимальное количество 7 ± 2 единицы);
- необходимо, чтобы каждое ответвление имело свой цвет для лучшей фиксации информации младшим школьником.

Варианты заданий по работе с интеллект-картой: а) дополни интеллект-карту недостающими сведениями по теме «Дикие и домашние животные»; б) составь интеллект-карту по теме «Такие разные праздники»; в) восстанови интеллект-карту по теме «Какие бывают животные?».

Сторителлинг - метод подачи информации, благодаря которому



происходит погружение обучающихся в тему для качественного усвоения знаний в ходе учебно-познавательной деятельности [рис.2]. Существует несколько типов данного метода когнитивной технологии:

- канонический-рассказ повествует учитель;
- совместный-педагог предлагает основу историю, начинает её погружая обучающихся в атмосферу, а продолжают рассказ младшие школьники;
- диджитал-повествование истории происходит при помощи визуального ряда и технических средств обучения.

Скрайбинг - метод презентации информации при помощи рисунков, способствующий повышению эффективности усвоения и качества воспроизведения информации в процессе учебно-познавательной деятельности учеников начальной школы. Важным аспектом при работе с данным методом является то, что педагогу необходимо научить детей создавать «продукт» при помощи эффекта параллельного следования [3, с.152]. Он представляет собой одновременное иллюстрирование и комментирование

усваиваемой информации. Именно это способствует качественному усвоению знаний.

Инфографика - метод наглядного представления информации, который может быть представлен одновременно в виде диаграмм, текста и иллюстрации. Задание с использованием данного метода может заключаться в создании инфографики по теме занятия, например, «Город-герой Великой Отечественной войны», «Планеты солнечной системы».

Кластер – метод графического представления информации в виде схемы, позволяющий зафиксировать, структурировать и обобщить материал по какой-либо теме.

Фишбоун - метод технологии когнитивного обучения, реализующий работу младших школьников от определения проблемы до вывода благодаря установлению причинно-следственных связей в ходе изучаемой темы. Данный метод лучше использовать с детьми старших классов в начальной школе или с обучающимися среднего и старшего звеньев.

Таким образом, методы когнитивной технологии помогают повысить интерес, мотивацию младших школьников благодаря демонстрации материала в необычном и интересном виде, погружению в тему и организации качественного взаимодействия учеников с информацией на уроках окружающего мира. Вследствие этого применение технологии когнитивного обучения когнитивной в образовательном процессе позволяет педагогу реализовывать деятельность по интеллектуальному развитию обучающихся в процессе усвоения систематического научного содержания предмета.

Литература

- 1 Бершадский М.Е. Когнитивная технология обучения: теория и практика применения / М.Е. Бершадский. – М.: Сентябрь, 2011. – 256 с.
- 2 Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления / Тони Бьюзен; пер. с англ. Ю. Константиновой. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. — 208 с.
- 3 Мешавкина, Н. Н. Современные технологии в образовании. Скрайбинг-технология эффективное средство достижения новых образовательных результатов в начальной школе / Н. Н. Мешавкина // Научный альманах. – 2020. – № 12-1(74).
- 4 Серебренникова Ю.А. Формирование медиакомпетенции будущих педагогов средствами цифрового сторителлинга в начальной школе // В сборнике: Педагогическое образование: новые вызовы и цели. Сборник научных трудов. 2021. С. 136-142

Лютц Д.А.

магистрант ИЦО ГАОУ ВО МГПУ

denislyutts@rambler.ru

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕЙ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ УМЕНИЙ МОДЕЛИРОВАНИЯ

Проводить построение математических моделей к задачам является одним из основополагающих аспектов при обучении учащихся математике. В рамках данной статьи будет определено место моделирования при обучении приложениям производной функции, а также выявлены основные шаги для формирования умений моделирования у обучающихся старшей профильной школы.

Ключевые слова: математическое моделирование, математика, производная функции.

The formation of mathematical models is reflected in one of the basic goals of teaching students mathematics. Within the framework of this article, the place of modeling in the field of teaching applications of a derived function will be determined, and the main steps for the formation of a methodology for creating skills of its application among students of the senior profile school will be identified.

Keywords: mathematical modeling, mathematics, derivative function.

Сегодня учащиеся профильной школы хотят обладать умениями и знаниями, которые можно будет применить в их дальнейшей профессиональной деятельности. К их подготовке предъявляются более высокие требования, тем самым учащиеся профильной школы всё чаще обучаются с помощью новых технологий, дающих им возможность плодотворного повышения уровня математических знаний [8]. Профилизация образования сегодня взаимосвязана с повышающимися требованиями к качеству образования [3,4].

В рамках обучения учащихся профильной школы и формирования у них умений анализировать различного рода задачи сегодня активно используется метод математического моделирования. Данный метод довольно успешно применяется при упрощении и решении практико-ориентированных задач. Перед учащимися ставится проблемная ситуация, в которой необходимо проанализировать исходные данные и построить математическую модель для поиска наиболее точного решения.

В данном случае учащиеся максимально приближают свои знания и математические навыки к анализу реальных ситуаций, составлению математических моделей.

Можно сказать, что решение задач с помощью моделирования приучает обучающихся сопоставлять данные, выделять наиболее важные аспекты, а также находить особенное в самых привычных действиях, упрощать процесс понимания сути задачи [2].

Различные современные, интерактивные и технологичные способы формирования у обучающихся математических умений отражены в действующих программах обучения. Однако, сегодня педагоги по-прежнему пытаются найти всё более успешные способы повышения мотивации у учеников при моделировании различных процессов из окружающего нас мира. И так как большинство процессов можно описать с помощью некоторых функций, то на помощь приходит именно аппарат производной функции, который как раз активно изучается в старших классах.

В целом, решение задач с помощью математического моделирования является процессом помощи учащимся в усвоении разных теорий, развития у них способностей применять полученные знания в реальной жизни.

Предъявляемые требования к процессу формирования у учащихся различных математических умений возрастают. Обучающийся старшей профильной школы сегодня стремится быть интеллектуально развитой личностью, мотивированной на плодотворное разрешение задач в жизни [3].

Умение математического моделирования является интегративным качеством, которое можно использовать не только при решении математических задач, но и применять в смежных предметных областях.

Главной целью реализации формирования у учащихся старшей профильной школы умений математического моделирования, является овладение ими различными способами моделирования (график, чертеж, запись с помощью математических символов) [5].

Методика формирования у обучающихся подобных умений отражается в следующих этапах, взаимосвязанных между собой:

- реализация получения учащимися понимания значения моделей в рамках нового материала;
- формирование представлений и выявления роли математических моделей в процессе разрешения задач;
- изучение математических моделей и их функций, необходимых для решения задач;
- реализация решения задач, в частности, связанных с приложениями производной функции;
- выявление проблемных вопросов и сложностей при решении задач, связанных с приложениями производной функции, при применении математических моделей;
- решение задач, связанных с приложениями производной функции, применяя математические модели;
- закрепление знаний и умений с помощью решения отдельных практических упражнений и задач.

По ходу осуществления обучения учащиеся должны овладеть следующими умениями:

- правильно читать графики функций;

- уметь изображать графики различных функций, например:

$$y = \sqrt{2-x}, \quad y = x^3 - 3x^2 + x - 2.$$

Так как полученные уравнения при решении различных задач порой бывают достаточно сложными, например, $y = x^3 - \sin x + 3$, то в современном мире создание математических моделей идет бок о бок с использованием различных языков программирования для более быстрого и качественного анализа полученных функций [4].

В таблице отражены этапы реализации методики по формированию у учащихся профильной школы умений моделирования при обучении приложениям производной функции с использованием современных языков программирования.

Таблица – Основные этапы реализации методики

Этапы создания умения	Задания, реализующие этапы создания умения	Демонстрационные и динамические инструменты визуализации этапа
1. Мотивация учащихся на плодотворное изучение математических моделей и их применения с использованием Maxima	Подбор заданий на изучение понятий и теорем	Показ проблемной ситуации при решении задач с использованием производной функции, побуждающей строить математические модели с использованием программы Maxima
2. Выделение функций и свойств моделирования для изучения приложений производных функций	Решение задач и упражнений на построение различных моделей.	Осуществление учащимися решения заданий по динамическим или готовым конструкциям при определении и нахождении производной функции
3. Активный процесс реализации применения математического моделирования в процессе решения задач, связанных с нахождением производных.	Ознакомление с теоремами и сопутствующими материалами, программой Maxima, помогающей реализовывать математическое моделирование	Построение математической модели.

Рассмотрим пример, когда учащиеся знакомятся с установкой и интерфейсами программы Maxima. Здесь у них формируются умения реализации графических возможностей.

Пример: найти первую производную функции $y(x) = \exp(x) / x^2$. В данном случае, учащиеся изначально вводят функцию: $y(x) := \exp(x) / x^2$, находят её производную согласно переменной x . Для этого вводят команду: `diff(y(x), x, 1);` или `diff(y(x), x);`. В случае первой производной ее порядок можно не указывать (рисунок 1).

```
(%i56) y(x) := exp(x) / x^2;
```

```
(%o56) y(x) := 
$$\frac{\exp(x)}{x^2}$$

```

```
(%i57) diff(y(x), x);
```

```
(%o57) 
$$\frac{e^x}{x^2} - \frac{2e^x}{x^3}$$

```

Рисунок 1 – Отображение функции согласно команде

При вычислении отдельных кратных производных по нескольким переменным после указания функции перечисляются переменные дифференцирования с указанием соответствующих кратностей, например, `diff(x^8*y^5, x, 4, y, 2)`.

```
(%i58) diff(x^8*y^5, x, 4, y, 2);
```

```
(%o58) 
$$33600 x^4 y^3$$

```

Рисунок 2 – Выделение переменных и нахождение кратностей функции

С помощью данной программы обучающиеся также изучают возможности построения разного рода графиков:

- явных;
- неявных;
- параметрических;
- двухмерных и трехмерных [6].

В ходе изучения приложений производной функции и разрешения задач учащиеся согласно приведенной методике реализуют следующие действия:

- вычисляют производные с помощью использования программы Maxima (например: Найти наибольшее и наименьшее значения функции $f(x) = -x^2$ на отрезке $[-3, 1]$);

- изучают производную по разного рода направлениям, дивергенции и градиенту (Найти поток векторного поля $\mathbf{a}$ через часть плоскости P , расположенной в первом октанте (образует острый угол с осью Oz), если $\rho = \rho_x y z$; $z = 2$; 3 ; 1 ; $\rho = \rho_x \rho_y \rho_z$, $++ -- a x i y j z k$);

- изучают условный экстремум (Найти условный экстремум функции $u = 2x^2 + 3y^2 + 4z^2$ относительно уравнения связи $x + y + z = 13$);

- осуществляют решение текстовых задач, связанных с нахождением наименьшего и наибольшего значений функции;
- изучают модель производной Ньютона-Лейбница (Найти площадь фигуры, ограниченной линиями $y = e^{-x}$, $y = 0$, $x = 0$, $x = \ln 3$);
- пользуются методом наименьших квадратов для разрешения заданных задач;
- применяют формулу Тейлора для решения задач с применением математического моделирования.

Решение подобных проблем помогает повышать результативность осуществляемого обучения, делает знания учащихся осмысленными, а также способствует плодотворному освоению математического моделирования реальных процессов [1].

В рамках методики в виде основного средства повышения уровня навыков моделирования, математической грамотности и развития вышеназванных умений используется метод математического прогнозирования с помощью разрешения задач, имеющих фактическое содержание. Обучение осуществляется по принципу “от простого к сложному”. Вначале рассматриваются тривиальные задачи и далее переходят к решению более трудных задач, построениям более сложных моделей [8].

В процессе формирования у обучающихся умений моделирования важно обращать внимание на их индивидуальные особенности, имеющийся опыт решения задач, разрешения проблемных ситуаций. В то же время педагог должен делать акцент на правильности решения задач и то, как обучающимися воспринимается метод математического моделирования в целом [7].

Можно сделать вывод о том, что процесс математического моделирования позволяет учащимся наглядно видеть возможность решения задач, связанных с приложениями производной функции, развивать свои умения интерпретировать информацию. С помощью плодотворной реализации выделенных этапов возможно постепенное и качественное формирование у учащихся старшей профильной школы умений моделирования.

Литература

1. Бабанская О. С. Метод математического моделирования в обучении учащихся решению прикладных задач// Психология и образование, №12, 2019 г. С. 66-70.
2. Васильева М. А. Комаров А. Д. Роль математического моделирования при решении задач// Студенческий научный поиск – науке и образованию 21 века. Материалы международной студенческой научно-практической конференции. Современный технический университет, 2017 г. С. 112-114.
3. Глизбург В.И. Математическая обработка информации. Монография. М.: Издательство «Перо», 2020. — 162 с.

4. Глизбург В.И. Цифровые ресурсы в образовательном процессе. В сб. трудов Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов «Начальное филологическое образование и подготовка учителя в условиях цифровизации», Москва, МГПУ, 2021. — С. 58-61.

5. Карпикова М. А. Метод математического моделирования при обучении математике// Инструменты и механизмы современного инновационного развития. Сборник статей международной научно-практической конференции, 2018 г. С. 4-5.

6. Мишина А. А. Моделирование и его основные понятия, математическое моделирование// Сборник материалов международных научно-практических конференций, 2018 г. С. 429-433.

7. Никулин А. Н. Борисова Д. А. Моделирование и его основные понятия, математическое моделирование// Роль инноваций в трансформации и устойчивом развитии современной науки. Сборник статей по итогам международной научно-практической конференции, 2020 г. С. 251-254.

8. Тишина Е. М. Оптимизация процесса обучения методами математического моделирования// Современные условия взаимодействия науки и техники. Сборник статей международной научно-практической конференции, 2017 г. С. 13-17.

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ

Гатупова С.А.

магистрант, ГАОУ ВО МГПУ

GatupovaSA812@mgpu.ru

ПРОЯВЛЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ НЕЧЕСТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ МОРАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ

В наше время проблема академической нечестности обучающихся в школе является весьма актуальной. Цель исследования – определить роль морального сознания и стрессоустойчивости в проявлениях академической нечестности у подростков. Было выяснено, что уровень развития морального сознания подростков и уровень стрессоустойчивости не показывают себя в качестве значимых факторов, влияющих на проявления академической нечестности у подростков. Возможно, данное влияние проявится при использовании других методов диагностики, увеличении выборки исследования, а также при создании в экспериментальных условиях обучения реальной стрессовой ситуации.

Ключевые слова: академическая нечестность, моральное сознание, стрессоустойчивость, подростки.

Академическая честность – это поведение обучающегося, строящееся в соответствии с этическими принципами и нормами, принятыми в академическом сообществе [2]. К проявлениям академической нечестности, помимо списывания, относят плагиат, фабрикацию, фальсификацию, прямой обман учителя, сговор, дублирование работ и др. [1–2]

Академическое мошенничество, в частности списывание, — проблема глобального масштаба, с которой сталкиваются образовательные организации во всем мире [5]. В статье [5] проанализирован эффект снижения вероятности быть пойманным при списывании и связь этого эффекта с повышением моральных издержек. Таким образом, повышение моральных издержек оказывает значимое отрицательное влияние на вероятность списывания. Кроме того, такое повышение снижает значимость влияния академической успеваемости на вероятность списывания [5].

Изученная статистика показывает, что списывание – повсеместно распространенное явление среди школьников и студентов, отчасти из-за лояльного отношения окружающих сверстников к списыванию, отчасти из-за терпимого отношения многих учителей к данному поведению. Кроме того, на основе исследований, приведенных выше, можно утверждать, что лень и желание получить хорошую оценку являются лидерами среди причин списывания. Наконец, научная работа по анализу методов борьбы со списыванием показала, что ужесточение методов наказания снижает уровень

академической нечестности значительно хуже, чем воспитание чувства собственного достоинства [3].

Л. Кольберг выделил три уровня развития морального сознания личности: преконвенциональный, конвенциональный, постконвенциональный [4].

Гипотеза исследования: Уровень морального сознания подростков в меньшей степени является предиктором академической нечестности, чем уровень стрессоустойчивости.

В исследовании использовались следующие диагностические методики:

1. Тест DIT 2 адаптированный (Тест Определения Проблем (ТОП), версия 2).
2. Тест самооценки стрессоустойчивости (С. Коухен и Г. Виллиансон).

База исследования: МБОУ СОШ г. Нижнего Новгорода № 30. В исследовании приняли участие подростки 14–17 лет, из них 41 мальчиков и 59 девочек, учащиеся 7–11 классов.

Была создана экспериментальная ситуация, провоцирующая списывание обучающимися. Подросткам предлагалось пройти тестирование. Ответы теста можно было легко найти в Интернете в открытом доступе. При этом задания теста были немного видоизменены таким образом, что прямое списывание ответов приводило к ошибочным ответам на задания теста. Таким образом определились проявления академической нечестности.

На Рис. 1 представлены результаты диагностики академической нечестности у подростков с разным уровнем морального сознания.

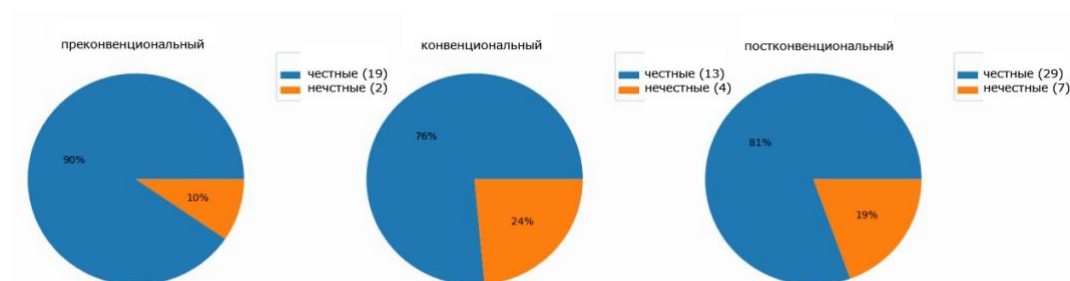


Рисунок 1. Распределение подростков с разным уровнем морального сознания по проявлению академической честности/нечестности

Рисунок 1 показывает, что разница в распределении списавших учеников в случаях с конвенциональным и постконвенциональным уровнем морального развития очень мала. Более того, если смотреть на различия в количестве списавших учеников, то мы видим, что разница между тремя группами незначительна. Для того чтобы наши утверждения были обоснованными, мы использовали угловое преобразование Фишера с поправкой Бонферрони на множественные сравнения, так как он показывает очень хорошие результаты на небольших выборках.

Таблица 1. Результаты точного теста Фишера на разных парах групп, выделенных по критерию морального сознания

Группы	Преконвенциональный / конвенциональный этап	Конвенциональный / постконвенциональный этап	Преконвенциональный / постконвенциональный этап
Коэффициент Фишера	1,18	0,34	1,04
р-значение	0,38	0,73	0,46

Во всех случаях р-значение значительно больше 0,025 и нулевую гипотезу нельзя отвергнуть. Таким образом, не выявлено различий в академической нечестности между подростками с разным уровнем развития морального сознания. Возможно, данные результаты связаны с небольшим размером выборки и незаинтересованностью учеников в результате тестирования.

На Рис. 2 представлены результаты диагностики академической нечестности у подростков с разным уровнем стрессоустойчивости.

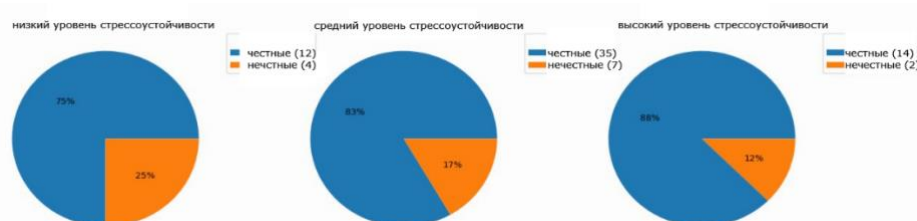


Рисунок 2. Распределение подростков с разным уровнем стрессоустойчивости по проявлению академической честности/нечестности

Данный рисунок наглядно показывает, что процентные соотношения списавших между группой подростков с плохой стрессоустойчивостью и группой с хорошей стрессоустойчивостью практически не отличаются. Таким образом, визуально мы не видим влияния стрессоустойчивости на академическую честность или нечестность подростков. Проведем статистическую проверку значимости различий с помощью углового преобразования Фишера (Таблица 2).

Таблица 2. Результаты точного теста Фишера на разных парах групп, выделенных по критерию стрессоустойчивости

Группы	Низкая / средняя стрессоустойчивость	Средняя / высокая стрессоустойчивость	Низкая / высокая стрессоустойчивость
Коэффициент Фишера	0,7	0,4	0,92

р- значение	0,47	0,99	0,65
----------------	------	------	------

По результатам проверки различий в проявлении академической нечестности между подростками с разным уровнем стрессоустойчивости не выявлено. Таким образом, уровень развития морального сознания подростков и уровень стрессоустойчивости не показывают себя в качестве значимых факторов, влияющих на проявления академической нечестности у подростков. Однако данные результаты нуждаются в дальнейшей проверке. Возможно, они связаны с особенностями использованных методов и дизайном исследования. Например, если вместо методики самооценки стрессоустойчивости, ставить испытуемых в реальные стрессовые ситуации в эксперименте, то результаты могут быть иными. Также в дальнейшем следует расширить выборку исследования. Это может привести к тому, что искомая закономерность проявится.

Литература

1. Геворкян Е. Н., Савенков А. И., Двойнин А. М. Комитет по этике психолого-педагогических исследований как инструмент освоения профессионально приемлемых этических стандартов магистрантами // Педагогика. – 2018. – № 11. – С. 66–73.
2. Двойнин А.М. Академическая честность обучающихся в образовательных организациях // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология: Междунар. науч.-практич. конф. (2018, Саранск) / Отв. ред. Д. В. Жуева. – Саранск: Мордов. гос. пед. институт, 2018. – С. 140–144.
3. Иголкина Н.И. Списывание в учебном процессе: причина или следствие педагогического конфликта // Конфликты в современном мире: международное, государственное и межличностное измерение: Материалы V Международной научной конференции (г. Саратов, 8 апреля 2016 года) / Под ред. Ю. О. Бронниковой, Л. В. Мясниковой, Т. Г. Фирсовой (отв. ред.). – М.: Перо, 2016. – С. 45–48.
4. Молчанов С. В. Психологические особенности моральной ориентации у подростков // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2003. – № 1. – С. 87–88.
5. Рощина Я. А. Борьба со списыванием в студенческой среде: важно ли следить за студентами во время письменных работ // Вестник Московского университета. Серия 6: Экономика. – 2017. – № 2. – С. 62–68.

Колгушкина С.А.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

E-mail: kolgsonya@gmail.com

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

В статье рассматривается вопрос эмоционального интеллекта младших школьников и значимость его развития. Автор приводит примеры методов и приемов, которые можно использовать на уроках литературного чтения для развития компонентов эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, компоненты эмоционального интеллекта, младший школьник, литературное чтение.

The article deals with the issue of emotional intelligence of younger schoolchildren and the importance of its development. The author gives examples of methods and techniques that can be used in the lessons of literary reading to develop the components of emotional intelligence.

Key words: emotional intelligence, components of emotional intelligence, primary school student, literary reading.

В настоящее время много исследований посвящено вопросу развития эмоционального интеллекта, а именно способности человека распознавать свои и чужие эмоции и управлять ими. Это неслучайно, поскольку навыки понимания эмоций и умение ими управлять влияют на эффективное взаимодействие человека в социуме, обуславливают его жизненную и профессиональную успешность. Следовательно, развитию эмоционального интеллекта следует уделять особое внимание как можно раньше.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития эмоционального интеллекта. По мнению Г.В. Цукермана и М.И. Венгера, в данном возрастном этапе «ребенок впервые начинает осознавать отношения между ним и окружающими, разбираться в общественных мотивах поведения, нравственных оценках, значимости конфликтных ситуаций [5].

Как отмечает Д.А. Донцов, главные особенности эмоционального развития детей младшего школьного возраста выражаются в легкой отзывчивости на происходящее, высокой эмоциональной неустойчивости, в частой смене настроения, эмоциональной неустойчивости и непонимании своих и чужих эмоций. [2]

Исходя из данных положений, младшие школьники будучи непосредственными и импульсивными в целом способны правильно воспринимать эмоциональное состояние человека.

Каким образом можно развить эмоциональный интеллект младших школьников? Ряд исследователей-методистов (Сильченкова Л.С., Пиче-оол Т.С., Седых В.В.) находят, что наиболее полное и благотворное влияние на развитие

эмоционального интеллекта обучающихся оказывают уроки литературного чтения, поскольку они являются прекрасной возможностью проникнуть в мысли и чувства других людей. Действительно, при чтении литературного произведения мы чувствуем себя частью истории, и эмоции, которые мы испытываем к главным героям, формируют эмоционально-личностное отношение к людям в реальной жизни.

Как отмечают Сильченкова Л.С., Мельников Д.С., Пиче-оол Т.С. и др., оценка эмоций литературных героев, освоение и постепенное накопление эмоционального словаря младших школьников являются важными составляющими эмоционального интеллекта, которые позволяют обучающимся обращаться к собственному эмоциональному состоянию. [4, с: 1132] При этом, Сильченкова Л.С. подчеркивает необходимость организованной работы над эмоциональным фоном литературного произведения, в ходе которой младшие школьники в процессе чтения должны не только переживать эмоции, но и стараться их вербализировать, формулировать свое отношение к эмоциям персонажей и называть свои чувства. [3, с: 334]

Считаем, что в работе по развитию эмоционального интеллекта важно уделять внимание развитию каждого его компонента.

Д.Гоулман в своей книге «Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ?» объединил когнитивные способности с личностными характеристиками человека и выделил 5 компонентов эмоционального интеллекта. [1] Их описание представлено на рисунке 1.

Компонент эмоционального интеллекта	Значение
Самосознание	Способность идентифицировать свои эмоции, адекватно оценивать свои сильные и слабые стороны, понимать себя.
Саморегуляция	Способность контролировать свои эмоции и эффективно управлять ими.
Мотивация	Активное использование человеком его эмоциональной энергии для достижения поставленным целям.
Эмпатия	Способность учитывать чувства других людей, уметь сопереживать и быть чутким к эмоциональному состоянию окружающих.
Социальные навыки	Способность выстраивать отношения с людьми, а также активно управлять эмоциональным состоянием других людей.

Рисунок 1. Компоненты эмоционального интеллекта

Развитие компонентов эмоционального интеллекта у младших школьников будет эффективным тогда, когда учитель будет использовать в образовательном процессе различные методы и приемы на разных этапах урока. Приведем примеры.

Самосознание. Данный компонент эмоционального интеллекта отражает то, насколько человек задумывается о своем эмоциональном состоянии. Например, в самом начале урока можно применить прием «Дерево настроения». Он заключается в том, что учитель предлагает обучающимся прикрепить к «дереву» листья соответствующего своему настроению цвета (например, зеленый лист, если ученик испытывает радость; красный – если чувствует злость или раздражение; синий – если ему грустно). Такой прием с самого начала располагает детей к анализу своих чувств.

После прочтения литературного произведения целесообразным будет использование такого приема, как «Острова настроения». Учитель обращается к младшим школьникам: «Понравилось вам произведение? Какие чувства оно у вас вызвало? Возьмите лист бумаги и нарисуйте несколько островов (например, остров Грусти, остров Недоумения, остров Радости, остров Злости). Я вам раздам сейчас кораблик. Приклейте его к тому острову, на котором вы находитесь сейчас, другими словами, как вы ощущаете себя после прочтения стихотворения.»

Саморегуляция. Для того чтобы младшие школьники учились грамотно выражать свои эмоции, контролировать их, нужно помочь им увидеть на примере литературных героев, как можно поступить и реагировать в той или иной ситуации, давать задачи по «исправлению» их поведения. В таком случае после анализа произведения и составления характеристики главных героев педагог может предложить младшим школьникам составить синквейн, дать совет главному герою, предположить, как можно исправить ситуацию и сочинить свой рассказ.

Мотивация. Для развития мотивации эффективным будет применение интегративных методов, в которые входят интерактивные игры. Так, в начале урока на этапе постановки учебной задачи, учитель может не сразу назвать автора и название произведения, а предложить обучающимся пройти виртуальный квест (квест можно подготовить заранее на платформе Learnis).

Эмпатия. Данный компонент подразумевает умение поставить себя на место другого человека с целью понимания и «разделения» его чувств. После прочтения литературного произведения полезным будет использование такого метода, как «Интервью». Его суть состоит в том, что педагог вызывает к доске одного ученика и предлагает ему побыть в роли главного героя, задача которого – ответить на вопросы «журналистов» (остальных учеников класса). «Журналисты», в свою очередь, спрашивают, почему он поступил именно так, можно ли было бы по-другому.

Социальные навыки. Для развития этого компонента наиболее эффективным будет использование дискуссионных методов, основанных на общении и взаимодействии между участниками, которые дают возможность высказать свое мнение, аргументировать свою точку зрения. Используя метод дискуссии, учитель может составить следующие задания: «Составьте из

предложенного ответа вопрос» (и наоборот); при ответе на вопрос: «Докажите предложениями из текста»; «Выберете из предложенных картин ту, которая больше подходит к вашему отрывку. Обоснуйте свой выбор».

Таким образом, от уровня развития эмоционального интеллекта во многом зависит то, насколько человек понимает свои чувства, умеет владеть собой и эффективно налаживать взаимодействие с окружающими. Уроки литературного чтения имеют определенный потенциал для развития эмоционального интеллекта младших школьников, однако для эффективного результата необходимо сделать упор на развитие всех его компонентов, используя при этом различные методы и приемы на уроках.

Литература

1. Гоулмен Д. Эмоциональный интеллект. - М.: «Манн, Иванов и Фербер». - 2020.
2. Донцов Д.А. Возрастная психология и психология развития личности в макрופериоде детства, в отрочестве и юности // Д.А. Донцов, М.В. Донцова // Учебное пособие. – 2019. – 308 с.
3. Ершова Т.А., Серебренникова Ю.А. Сторителлинг как эффективный инструмент формирования эмоционального интеллекта младших школьников // Известия института педагогики и психологии образования. 2022. № 1. С. 43-47.
4. 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.
5. 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.
6. Цукерман Г. В. Психологическое обследование младших школьников / Г. В. Цукерман, М. И. Венгер. – Москва: Владос–Пресс, 2013. – 160 с.

Морозова Ю.А.

Магистрант ИППО МГПУ

iouliame@gmail.com

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕТАКОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ И МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Статья посвящена исследованию взаимосвязи метакогнитивных процессов и мотивации обучения студентов педагогического ВУЗа. Рассмотрены взаимосвязи метакогнитивной включенности с мотивами учения студентов. Представлены результаты сравнительного анализа метакогнитивной осведомленности, мотивации достижения, самооценки профессионально-педагогической мотивации и стилей идентичности студентов ВУЗа. Показано, что чем выше уровень сформированности метакогнитивной включенности, тем выше уровень мотивации достижения и самооценка профессионально-педагогической мотивации, стили идентичности и степень приверженности собственным взглядам.

Ключевые слова: метапознание, метакогнитивные процессы, метакогнитивная включенность, метакогнитивная осведомленность, мотивация обучения, самооценка мотивации, стили идентичности.

Данная статья посвящена актуальным на сегодняшний день вопросам педагогической психологии: это – метакогнитивная саморегуляция и мотивация обучения. А вопросы метакогнитивных процессов относятся к числу очень важных, разрабатываемых, но до сих пор еще не решенных проблем как в отечественной, так и зарубежной педагогической психологии (А. Браун, Т. И. Доцевич, А. В. Карпов, М. М. Кашапов, Р. Ключев, А. А. Плигин, Е.Ю. Савин, Дж. Флейвелл, М. А. Холодная, Б. Циммерман, Т. Е. Чернокова, Г. Шроу, Н. Б. Яновская и др.).

В процессе исследования познавательных процессов человека ученые обычно используют определенный ограниченный объем данных. Как правило при выполнении различных типов заданий фиксируют затраченное время, измеряют точность выполнения, классифицируют типы принятых решений, на основании чего психологи делают последующие выводы о познавательных процессах. Но каждый человек работает не только с входящей информацией, он также перерабатывает собственную внутреннюю информацию. Эти психические процессы называются метакогнитивными. Они направлены на субъективную реальность и имеют своей целью преобразование внутренней реальности (собственного содержания психики).

При рассмотрении теоретических основ метакогнитивных процессов можно выделить большую разработанность темы со стороны деятельности педагога (В.Н. Дружинин, В.Д. Шадриков), а исследований в области метакогнитивных процессов в деятельности ученика значительно меньше.

К сожалению, на практике учителя усиленно формируют знания, умения, навыки по предмету, а целенаправленным формированием познавательных структур, которые обеспечивают их усвоение, почти не занимаются. В действительности получается, что многие проблемы учащихся в обучении связаны как раз с тем, что дети не умеют эффективно учиться, не способны самостоятельно корректировать собственную учебную деятельность, управлять собственным обучением.

Школьным психологам и педагогам обращение к метакогнитивной саморегуляции дает возможность понимания того, как думает и действует практически школьник в обучении. Научная актуальность заключается в том, что метакогнитивную саморегуляцию можно рассматривать как промежуточное звено между действиями и способностями, которое обеспечивает переход одного в другое.

Важно, что согласование нормативных знаний и реальное познание учащегося осуществляется на основе рефлексивной деятельности, и в процессе развития анализа собственных метакогнитивных процессов рефлексивная деятельность усовершенствуется. Все это, безусловно, приводит к развитию самосознания, усовершенствует саморегуляцию, улучшает способность к саморазвитию и самообразованию. Осуществление такого типа развития создает личностную ориентированность образовательного процесса.

Проблема исследования: существует ли взаимосвязь метакогнитивной регуляции с мотивацией обучения студентов ВУЗа?

Цель исследования: выявить взаимосвязь метакогнитивной регуляции с мотивацией обучения.

Объект исследования: метакогнитивные процессы

Предмет исследования: взаимосвязь метакогнитивных процессов с мотивацией обучения.

Гипотеза: чем выше сформированность метакогнитивных процессов, тем выше мотивация учения студентов ВУЗа.

В соответствии с целью, поставленными задачами и сформулированной гипотезой были определены следующие методы исследования:

- методы сбора эмпирических данных (тестирование, анкетирование);
- при обработке данных применялись количественные (статистические) методы: корреляционный анализ Пирсона.

Согласно программе эмпирического исследования, использовались следующие методики:

1. Самооценка метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (Скворцова Ю.В., Кашапов М.М.)
2. Опросник метакогнитивной включенности в деятельность (Г. Шроу, Р. Деннисон - Metacognitive Awareness Inventory – MAI, G. Schraw, R.S. Dennison)
3. Тест-опросник мотивации достижения (Магомед-Эминов М.Ш.)

4. Самооценка профессионально-педагогической мотивации. (Методика адаптирована Н. П. Фетискиным)

5. Опросник Модель идентичности (М. Берзонски)

Экспериментальная база исследования: Московский Городской Педагогический Университет. Общий объем выборки – 41 человек: студенты Московского Городского Педагогического Университета.

Мы ввели в исследование дополнительную переменную – стиль идентичности и воспользовались материалами методики - Модель идентичности М. Берзонски, которая характеризует *три стратегии* развития идентичности (*информационная, нормативная или диффузная*) и показывает степень приверженности человека своим воззрениям.

В целом, самоконструирование идентичности описывает то, как человек решает задачи, которые ставит перед ним его жизнь.

Мы предположили, что стили идентичности хорошо соотносятся с уровнем сформированности метакогнитивных процессов, что позволит нам более широко увидеть связь метакогнитивных процессов с мотивацией студентов.

Опрос и тестирование проходило путем заполнения студентами документа Google Forms с помощью платформы Google по ссылке: <https://forms.gle/YcVZ2BfWUvJyuWXr8>. Полная Гугл-форма (Google Forms), состоит из 5 частей и включает в себя все 5 методик.

Анализ взаимосвязи метакогнитивных процессов с мотивацией студентов
Результаты корреляционного анализа представлены в Таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Показатели корреляции метакогнитивных процессов с мотивацией учения студентов ВУЗа

		метакогнитивная / ые		
		Включенность в деятельность	активность	знания
мотивация достижения	<i>Корреляция Пирсона</i>	,581**	,582**	,532**
	<i>Знач. (двухсторонн ая)</i>	,000	,000	,000
самооценка профессионально- педагогической мотивации	<i>Корреляция Пирсона</i>	,457**		
	<i>Знач. (двухсторонн ая)</i>	,003		

Анализ корреляционной матрицы позволил обнаружить статистически значимые корреляции:

1. *Между метакогнитивными процессами и мотивацией, в том числе мотивацией достижения и самооценкой профессионально-педагогической мотивации:*

1.1. Между мотивацией достижения и метакогнитивными процессами

Между метакогнитивными процессами и мотивацией достижения обнаружены значимые связи, так как уровень значимости составляет 0,000.

- значение коэффициента корреляции между метакогнитивной включенностью в деятельность и мотивацией достижения составляет 0,581, метакогнитивной активностью – 0,582, метакогнитивными знаниями – 0,593, что свидетельствует о положительной корреляции между переменными.

Данные результаты сообщают о том, что порядка почти в 60% случаев, чем выше показатели развития метакогнитивных процессов, тем выше мотивация достижения - стремление к успеху.

1.2. Между самооценкой профессионально-педагогической мотивации и метакогнитивными процессами

Между самооценкой профессионально-педагогической мотивации и метакогнитивными процессами уровень значимости является статистически значимым только в случае метакогнитивной включенности в деятельность ($p=0,003$), значение положительного коэффициента корреляции – 0,457, между метакогнитивной активностью и метакогнитивными знаниями достоверных связей не установлено ($p=0,554$; $p=0,051$).

Таблица 2. Показатели корреляции метакогнитивных процессов с стилями идентичности студентов ВУЗа

стили идентичности		метакогнитивная / ые		
		включенность в деятельность	активность	знания
информационный	<i>Корреляция Пирсона</i>	,689**	,393*	,465**
	<i>Знач. (двухсторонняя)</i>	,000	,011	,002
нормативный	<i>Корреляция Пирсона</i>	,531**		,320*
	<i>Знач. (двухсторонняя)</i>	,000		,041
диффузный	<i>Корреляция Пирсона</i>	-,408**	-,596**	-,461**

	Знач. (двухсторонняя)	,008	,000	,002
приверженность	Корреляция Пирсона	,708**	,450**	,593**
	Знач. (двухсторонняя)	,000	,003	,000

2. между метакогнитивными процессами и стилями идентичности

2.1 между метакогнитивными процессами и информационным стилем идентичности

Между информационным стилем идентичности и метакогнитивными процессами установлены значимые связи ($p=0,011$):

- значение коэффициента корреляции между метакогнитивной включенностью в деятельность и информационным стилем идентичности составляет 0,689, ($p= 0,00$), что говорит о средней положительной корреляции между переменными;

- значение коэффициента корреляции между метакогнитивной активностью и информационным стилем идентичности составляет 0,393, ($p= 0,011$), что говорит о слабой положительной корреляции между переменными;

- значение коэффициента корреляции между метакогнитивными знаниями и информационным стилем идентичности составляет 0,465, ($p= 0,002$), что также говорит о слабой положительной корреляции между переменными.

Проанализировав результаты, мы обнаружили, что выраженный информационный стиль идентичности, свидетельствующий о том, что человек склонен к активному самостоятельному поиску ответов на жизненные вопросы (кем быть, во что верить, как развиваться) связан положительно с метакогнитивными процессами. Особенно выделяется взаимосвязь с метакогнитивной включенностью, где порядка 70% испытуемых демонстрируют высокий уровень метакогнитивной осознанности (т.е. имеют достаточно большой объем метакогнитивных знаний и обладают высокой степенью их регулирования).

2.2 между метакогнитивными процессами и нормативным стилем идентичности

Существует зависимость между нормативным стилем идентичности и метакогнитивной включенностью в деятельность и метакогнитивными знаниями (значение p составляет 0,000 и 0,041 соответственно), в то время как с метакогнитивной активностью не выявлена достоверная связь ($p = 0,427$).

- значение коэффициента корреляции между метакогнитивной включенностью в деятельность и нормативным стилем идентичности составляет 0,531, что говорит о положительной корреляции;

- значение коэффициента корреляции между метакогнитивными знаниями и нормативным стилем идентичности составляет 0,320, что говорит о слабой положительной корреляции.

Пронаблюдав данные связи, мы обнаружили, что повышенные показатели нормативного стиля идентичности, характеризующего не столь склонного к активному поиску человека, но отличающегося высоким уровнем приверженности традициям, мнениям и ценностям родителей и значимых других, положительно связан с развитостью метакогнитивных процессов, но уже не так сильно, в варианте с информационным стилем идентичности. Только в случае взаимосвязи с метакогнитивной включенностью – это 53% от всей выборки, в случае с метакогнитивными знаниями значительно меньше, а с метакогнитивной активностью связь совсем не прослеживается.

В случае с диффузным стилем идентичности мы обнаруживаем отрицательную связь:

2.3 между метакогнитивными процессами и диффузным стилем идентичности

Между диффузным стилем идентичности и метакогнитивными процессами выявлена отрицательная корреляция, при этом уровень значимости находится в пределах от 0,000 до 0,008, что говорит о достоверных связях.

- значение коэффициента корреляции между метакогнитивной включенностью в деятельность и диффузным стилем идентичности составляет - 0,408, ($p=0,008$); между метакогнитивной активностью -0,596, ($p=0,000$); между метакогнитивными знаниями -0,461, ($p=0,002$), что говорит об отрицательной корреляции.

Таким образом, чем ниже показатели развитости метакогнитивных процессов, тем будет выше уровень диффузного стиля идентичности, который демонстрируется отсутствием стремления к поиску. Такие люди чрезвычайно адаптивны в том смысле, что полностью детерминированы ситуацией: готовы принимать любую точку зрения и менять ее в зависимости от собеседника.

2.4 между метакогнитивными процессами и степенью приверженности человека своим воззрениям.

Выявлена зависимость между степенью приверженности и метакогнитивными процессами, уровень значимости находится в диапазоне от 0 до 0,003, что свидетельствует о достоверных статистически значимых связях.

- значение коэффициента корреляции между метакогнитивной включенностью в деятельность и степенью приверженности составляет 0,708, ($p=0,000$), что говорит о высокой положительной корреляции;

- значение коэффициента корреляции между метакогнитивной активностью и степенью приверженности составляет 0,450, ($p=0,003$), что говорит о положительной корреляции;

- значение коэффициента корреляции между метакогнитивными знаниями и степенью приверженности составляет 0,593, ($p=0,000$), что говорит о средней корреляции между переменными.

Здесь наблюдается наибольшая взаимосвязь между степенью приверженности и метакогнитивными процессами: анализ результатов показал, что в более 70% случаев чем выше уровень приверженности человека своим воззрениям и целям, тем выше уровень метакогнитивной осознанности, куда включена в том числе метакогнитивная регуляция.

Таким образом, установлено наличие положительной корреляции между метакогнитивными процессами и информационным стилем идентичности, и приверженностью, из чего следует, что:

-чем выше показатели метакогнитивной включенности в деятельность, тем выше информационный и нормативный стили идентичности, степень приверженности, мотивация достижения и самооценка профессионально-педагогической мотивации;

- чем выше показатели метакогнитивной активности, тем выше информационный стиль идентичности, степень приверженности и мотивация достижения;

-чем выше показатели «метакогнитивные знания», тем выше информационный, нормативный стили идентичности, степень приверженности и мотивация достижения;

- чем выше показатели метакогнитивных процессов, тем ниже диффузный стиль идентичности;

- не выявлено связей между метакогнитивной активностью с нормативным стилем идентичности, а также между самооценкой профессионально-педагогической мотивации и метакогнитивной активностью и знаниями.

Статистический анализ полученных данных позволил выявить существенную взаимосвязь между сформированностью метакогнитивных процессов, в частности метакогнитивной регуляции с мотивацией студентов и стилями идентичности, следовательно, гипотеза о существовании взаимосвязи между перечисленными выше компонентами подтверждается.

Подводя итог, следует отметить, что многие аспекты метакогнитивных процессов все еще остаются открытыми. Но результаты уже проведенных исследований позволяют сделать вывод о важности и перспективности последующего изучения этих вопросов. Многие исследования доказали, что высокий уровень развития метакогнитивных процессов способствует эффективности обучения, а значит приводит к академической успешности [8].

Учитывая результаты нашего исследования, мы наблюдаем устойчивые взаимосвязи метакогнитивных процессов, включая метакогнитивную регуляцию с мотивацией студентов и стилями идентичности человека. Выявленная положительная корреляция во многих случаях между данными показателями позволяет высказать предположение, что преподаватели или студенты

самостоятельно, занимаясь развитием метакогнитивных процессов, будут в результате приобретать дополнительный бонус, а именно, повышение мотивации учащихся.

Литература

1. Буланова И.С. Актуальные направления исследований когнитивной регуляции и саморегуляции познавательной деятельности. URL: <http://izvestia-ippo.ru/bulanova-i-s-aktualnye-napravleniya-i/>
2. Карпов, А. В. Психология метакогнитивных процессов личности / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. – М.: Изд-во: Институт психологии РАН, 2005. – 352 с.
3. Кашапов, М. М. Метакогнитивные основы конфликтной компетентности: монография / М. М. Кашапов [и др.] / под науч. ред. проф. М. М. Кашапова; Ярославль: ЯрГУ, 2012. – 428 с.
4. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека. М.: Наука, 2010. 519 с.
5. Холодная, М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования: монография / М. А. Холодная. – Санкт-Петербург: Изд-во Питер, 2002. – 272 с.
6. Шадриков В.Д. Психологический анализ деятельности: системогенетический подход. Ярославль: ЯГПИ, 1979. 554 с.
7. Flavell, J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry / J. H. Flavell // American Psychologist. – 1979. – Vol. 34 (10). – P. 906-911.
8. Perikova, E.I., Bysova, V.M. Mental Self-Regulatory System of Educational Activities: Metacognitive Approach. Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal – Siberian journal of psychology. 2021; 79: 15–29. doi: 10.17223/17267080/79/2. In Russian. English Summary
9. Schraw G. Promoting general metacognitive awareness // Instructional Science. 1998. Vol. 26. P. 113–125. DOI: 10.1023/A:1003044231033.

Окунь М.Д.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ritochka97@mail.ru

ЛИЧНОСТНЫЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

В статье рассмотрены профессионально важные качества личности педагогов-психологов, которые формируются во время обучения в вузе, как важного этапа профессионального становления. Профессия педагога-психолога сегодня относится к числу наиболее распространенных и востребованных в обществе; это объясняется тем, что он ориентирован на помощь клиентам, на

содействие им в разрешении насущных проблем, связанных со взаимоотношениями, совладением с трудными ситуациями, с самопознанием и самореализацией.

Ключевые слова: профессиональная карьера; профессиональное становление; педагог-психолог; профессионально-компетентная личность; личностные качества.

Актуальность обусловлена пристальным вниманием к разработке психологической проблематики становления студентов педагогов-психологов, как будущих специалистов в сфере образования, поскольку значимость подобного анализа повышается в связи с требованиями развития кадрового потенциала в условиях модернизации в системы образования РФ.

Процесс профессиональной подготовки в современных условиях детерминирован целевой установкой на основосоздающее развитие профессионально-компетентной личности – ее мотивационной, содержательной и операционной готовности к выполнению нормативных функций [4, с. 156].

Исследованием проблемы занимались многие отечественные и зарубежные ученые. В частности, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев рассматривали процесс развития личности в контексте психологической теории деятельности. Сущность, факторы и условия профессионального роста педагогов рассматриваются в работах С.В. Власенко, С.Г. Кондратьевой, Л.Н. Менгазиевой, Н.М. Полетаевой.

Современный профессионал в области педагогики и психологии образовательной деятельности – это специалист, овладевший высоким уровнем профессиональной подготовки, сознательно изменяющий и развивающий себя в процессе труда, вносящий свой индивидуальный творческий вклад в профессию, стимулирующий в обществе интерес к результатам своей работы.

С. Холл, приверженец теории рекапитуляции, считал, что возраст от 14 до 25 лет в формировании личности – это промежуточный этап между детством и взрослой жизнью.

Это время связано с осознанием своей индивидуальности, открытием собственного «Я», появлением жизненного плана, установок на осознанное построение своей жизни, взаимодействие с социумом. Интеллектуальная зрелость, в том числе нравственная и мировоззренческая зрелость, направленность в подростковом возрасте на постановку целей и преодоление различных жизненных трудностей, в этот возрастной период уже становится очевидной, хотя в данном случае о ней следует говорить лишь в обобщенном виде.

В современных условиях выделяют следующие основные направления содержания работы подготовки педагогов-психологов: мировоззренческая и методологическая подготовка педагогов-психологов; дидактическая; частно-методическая подготовка; воспитательная подготовка педагогов-психологов;

психолого-физиологическая; общекультурная подготовка; этическая подготовка; техническая подготовка педагогов психологов [5].

Также крайне важна дополнительная работа, поддержка более опытного психолога, поскольку она напрямую влияет на эффективность психолого-педагогической деятельности. Между тем, исследователи проблемы неоднозначно подходят к вопросу о критериях эффективности.

По мнению Л.В. Елагиной, О.М. Зайченко, Н.Ф. Ильиной, Н.Н. Сабининой, Н.М. Чегодаева, процесс становления студентов педагогов- психологов, как будущих специалистов в сфере образования, динамичен, его динамика определяется динамикой педагогического процесса и одновременно влияет на него.

Л.Г. Тарита считает, что эффективность деятельности будущего специалиста в области образования выступает сложной, многокомпонентной категорией. Поскольку проблемы, возникающие в ходе профессиональной деятельности могут быть как общие, определяемые собственно условиями этой деятельности, так и индивидуальные, на возникновение которых во многом влияют личностные характеристики, система навыков и знаний, мотивация конкретного педагога, то методическое сопровождение должно сочетать в себе общие для всех педагогов данного образовательного учреждения направления и индивидуальные направления в соответствии с проблемами отдельных специалистов.

На основании исследования Т.И. Ладзиной можно сказать, что повышение уровня подготовки педагогов-психологов должно затрагивать все структурные компоненты педагогической деятельности. Это необходимо потому, что структура педагогической деятельности сложна, а все компоненты находятся во взаимосвязи. Возникновение проблем, связанных с одним из компонентов, незамедлительно ведет к возникновению проблем с другими компонентами.

Профессия психолога сегодня относится к числу наиболее распространенных и востребованных в обществе. Психолог ориентирован на помощь клиентам, на содействие им в разрешении насущных проблем, связанных со взаимоотношениями, совладением с трудными ситуациями, с самопознанием и самореализацией. Однако многие люди до сих пор считают, что профессиональный психолог способен решить проблему за них. Другие же не принимают психологию всерьез, не считая объективной наукой. Компоненты структуры психолого-педагогической деятельности влияют на функциональную сторону самоэффективности, поскольку она напрямую определяется сущностными чертами данной деятельности.

Деятельность психолога школы включает работу по разным направлениям, таким, как психодиагностика, психопрофилактика и просвещение, коррекционно-развивающая работа, консультирование и методическая работа.

Повышению уровня становления студентов педагогов-психологов, как будущих специалистов в сфере образования способствуют профессиональные и личностные качества последних.

Изучение особенностей профессиональной эффективности позволяет сделать вывод о том, что данный параметр связан не только спецификой профессии, но обусловлен целым комплексом факторов [3]. Б. Перлман и Е. Хартман обозначили 3 ряда факторов, влияющих на профессиональную эффективность в профессиях подобного рода: личностные, ролевые и организационные.

Личностные факторы – это пол; возраст; стиль общения; самоуважение; трудоголизм; реактивность; интровертированность или экстравертированность; поведенческие паттерны и склонность к стрессу; особенности эмпатии; особенности мотивационной сферы, удовлетворенность от работы и возможность роста, стаж и другое.

Ролевые факторы – ролевые конфликты; ролевая неопределенность.

Организационные факторы – время, которое уходит на работу; уровень ответственности; определенность или неопределенность деятельности; уровень требований к продуктивности труда, уровень подготовки к осуществлению профессиональных функций; отношение и требования администрации.

По сути, профессиональную эффективность саму по себе нельзя определенно связать с теми или иными организационными, личностными или ситуационными факторами, так как он представляется результатом сложного взаимодействия личностных качеств индивида, специфики его межличностных отношений и конкретной профессиональной и рабочей ситуацией, в которой пребывает человек.

Профессионально важные характеристики являются основной характеристикой человеческих ресурсов, необходимым условием профессиональной деятельности. При этом сами профессионально важные характеристики совершенствуются, шлифуются в процессе деятельности, изменяют ее. Изучение характеристик профессиональной эффективности позволяет сделать вывод о том, что этот параметр связан не только со спецификой профессии, но и с целым комплексом факторов: личностных, функциональных и организационных.

Существует достаточно много индивидуально-психологических особенностей, а также иных факторов, которые самым непосредственным образом влияют на устойчивость людей к стрессовым состояниям. Важно уделять внимание становлению будущих педагогов-психологов именно на этапе студенчества, в том числе развитию у них профессионально важных качеств. Крайне важна дополнительная работа, поддержка более опытного психолога, поскольку она напрямую влияет на эффективность психолого-педагогической деятельности. Повышению уровня становления студентов психологов-

педагогов, как будущих специалистов в сфере образования способствуют профессиональные и личностные качества последних.

Проявление этих качеств педагогов-психологов является одним из обязательных условий самоэффективности и самоорганизации деятельности. В целях повышения уровня становления студентов педагогов-психологов, как будущих специалистов в сфере образования могут использоваться разные направления и формы работы, ведущая роль при этом отводится непрерывному самообразованию, повышению квалификации, созданию условий для работы.

В целях повышения уровня становления студентов педагогов-психологов, как будущих специалистов в сфере образования могут использоваться разные направления и формы работы, ведущая роль при этом отводится непрерывному самообразованию, повышению квалификации, созданию условий для работы.

Таким образом, проблема профессионального самоопределения личности становится все более значимой на фоне интенсивных социально-экономических изменений в современном обществе, которое выдвигает все новые и новые требования к эффективности профессионального самоопределения обучающихся [5, с. 199].

Литература

1. Доронина Н.Н. Психологические особенности профессиональной направленности студентов педагогических специальностей: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Кур. гос. ун-т. - Курск, 2006.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. - М.: Академия, 2007. - 240 с.
3. Сухонос А.П., Карнеев Р.К., Карнеева О.А. Особенности представлений студентов музыкальных специальностей о профессии на разных этапах профессионального становления / Искусство и образование №6 (122), Москва. Издательство «ООО Международный центр Искусство и образование: М: 2019. С. 155–166.
4. Сухонос А.П., Карнеев Р.К., Карнеева О.А. Психолого-педагогические детерминанты успешности профессионального самоопределения студентов / Искусство и образование №1 (117), Москва. Издательство «ООО Международный центр Искусство и образование: М: 2019. С. 198–207.
5. Филатова О.В. Профессионально важные и личностно-значимые качества специалистов различных типов профессий // Экономика образования. – 2015. - № 1.

Панова О.А.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

PanovaOA@mgpu.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕЙСТВИЯ САМОКОНТРОЛЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Рассматриваются результаты эмпирического исследования воспитанников московской школы с целью выявления психологических условий развития действия самоконтроля и уровня развития самоконтроля у детей старшего дошкольного возраста. В исследовании показано, что развитие действия самоконтроля у детей старшего дошкольного возраста детерминировано наличием психологических предпосылок: уровнем развития произвольного внимания; способностью действовать в соответствии с предлагаемыми правилами; способностью оценивать соответствие своих действий этим требованиям.

Ключевые слова: дошкольный возраст, действие самоконтроля, произвольность, способность к оценке.

Введение. Успешность обучения ребенка в школе определяется рядом факторов, среди которых выделяются действие самоконтроля и осознание ребенком себя [2], [4], [5]. Ряд отечественных авторов одним из основополагающих условий развития ребенка как субъекта воспитательной и учебной деятельности считают формирование самоконтроля. Самоконтроль понимается как осознание и оценка субъектом собственных действий, предполагающих наличие эталона, и возможности получения сведений о контролируемых действиях и состояниях [1], [7]. Самоконтроль является частью абсолютно всех видов детской деятельности и выполняется на всех этапах её проведения. Он содержит в себе чувственные, умственные, двигательные элементы деятельности, которые позволяют ребёнку на основе поставленной цели наблюдать за собственными действиями, результатами этих действий и координировать их, корректировать осуществление намеченного плана действий, воздерживаться от нежелательных действий, неправильных поступков [5], [7]. Отмечается, что систематическая и целенаправленная работа по формированию самоконтроля оказывает положительное влияние на усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных образовательной программой, стимулирует творческую активность и самостоятельность мышления у детей, их мотивацию к дальнейшему обучению в школе [3], [6].

Цель исследования: определить компоненты и условия развития действия самоконтроля у детей старшего дошкольного возраста.

Методы. В качестве основных методов исследования нами были использованы теоретические методы: анализ, синтез и обобщение, и эмпирические методики: методика «Цепочка действий» П.Я. Гальперина и С.Л.

Кабыльницкой, методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина, методика «Изучение произвольности и контроля у детей» Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой. В эмпирическом исследовании приняли участие 50 дошкольников 6–7 лет, воспитывающихся в Городском бюджетном общеобразовательном учреждении города Москвы «Школа № 89 им. А.П. Маресьева», дошкольное отделение «Лучик».

В исследовании обосновывается положение о том, что развитие действия самоконтроля у детей старшего дошкольного возраста детерминировано наличием психологических предпосылок: уровнем развития произвольного внимания; способностью действовать в соответствии с предлагаемыми правилами; способностью оценивать соответствие своих действий этим требованиям.

Результаты и их обсуждение. На первом этапе эмпирического исследования нами оценивался уровень развития самоконтроля.

Результаты определения сформированности самоконтроля у старших дошкольников по методике «Цепочка действий» П.Я. Гальперина и С.Л. Кабыльницкой представлены на рисунке 1.

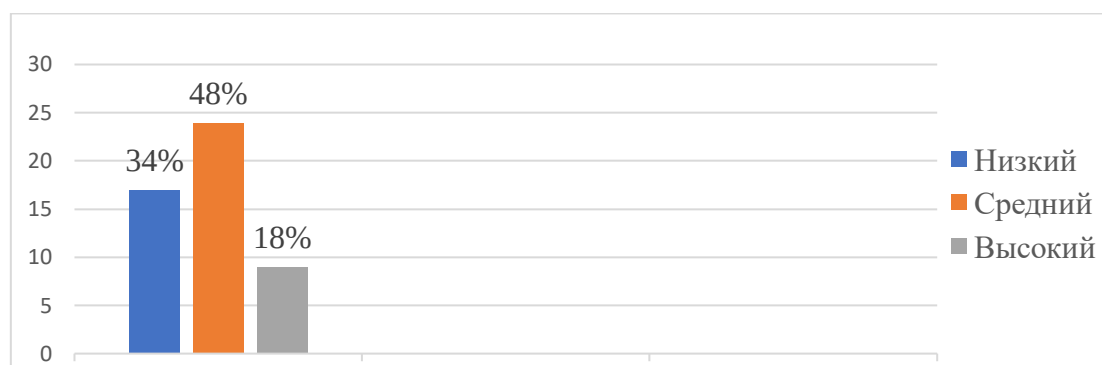


Рисунок 1 – Распределение испытуемых по уровню сформированности самоконтроля, n=50

Из рисунка 1 видно, что 24 ребенка (48%) имеют средний уровень сформированности самоконтроля, 17 детей (34 %) низкий уровень, что характеризуется слабой выраженностью всех параметров, и 9 детей (18 %) показали высокий уровень развития самоконтроля.

Аналогичные данные получены при изучении уровня сформированности самоконтроля другими методиками. Результаты исследования уровня сформированности самоконтроля по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение испытуемых по уровню сформированности самоконтроля (по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина, n=50)

Уровни	Количество детей	Процентное соотношение (%)
Высокий	12	24

Средний	25	50
Низкий	13	26

Из таблицы 1 видно, что средний уровень выявлен у 50 % детей. В процессе выполнения задания выявляется частичное сходство с диктантом – отдельные признаки, такие как направление линии и длина линии совпадают, но имеются и заметные различия. Низкий уровень выявлен у 26 % детей. В их узорах явно преобладает различия от указаний педагога или вообще нет сходства. Дети не пытаются выполнить задание правильно. Высокий уровень выявлен у 24 % детей, данная категория детей точно выполняла инструкцию взрослого, были внимательны и не отвлекались. Они достаточно быстро и точно выполняли самостоятельное продолжение узора.

Затем у испытуемых был изучен уровень развития произвольности и контроля по методике Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой. Результаты представлены на рисунке 2.

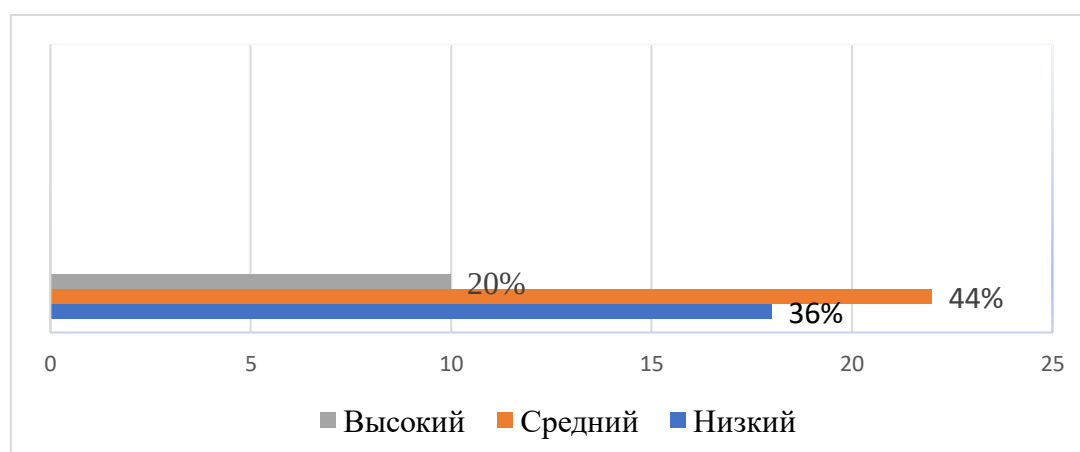


Рисунок 2 – Уровни развития произвольности и контроля у детей по методике Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаевой, n=50

Согласно данным, представленным на рисунке 2, можно отметить, что большинство детей 44% показали средний уровень развития самоконтроля, 36% низкий уровень, что характеризуется слабой выраженностью всех параметров и 20% показали высокий уровень сформированности самоконтроля.

Низкий уровень наблюдался у детей, которые не могли сохранять цель деятельности.

Дети со средним уровнем сформированности самоконтроля действовали целенаправленно и целеустремленно, однако изредка прибегали к помощи взрослого, что говорит о том, что они сталкивались с трудностями при самостоятельном выполнении данного задания.

Дошкольники с высоким уровнем развития самоконтроля показали умение сохранять цель в условиях затруднения успеха, во время складывания карточек

проявляли упорство и желание закончить начатое до конца, обращались ко взрослому только с уточняющими вопросами, например, «Я правильно собрал?».

После проведения всего диагностического инструментария исследования и обработки полученных данных мы провели сравнительный анализ результатов по всем четырем методикам, полученные результаты были сведены в общую таблицу 2.

Таблица 2 – Распределение испытуемых по уровню сформированности самоконтроля у старших дошкольников (обобщенные данные), n=50

<i>Уровень развития самоконтроля</i>	<i>Количество человек</i>
Низкий	15
Средний	26
Высокий	9

Из таблицы 2 видим, что большинство детей имеет средний и низкий уровень развития самоконтроля. Высокий уровень развития самоконтроля характерен для наименьшего количества детей.

Сопоставление обобщенных показателей сформированности действия самоконтроля и его отдельных компонентов показало, что общий уровень действия самоконтроля определяется уровнем развития произвольного внимания; способностью действовать в соответствии с предлагаемыми правилами; способностью оценивать соответствие своих действий этим требованиям.

Заключение. Проведенное нами исследование не исчерпывает все аспекты действия самоконтроля у старших дошкольников в условия дошкольной образовательной организации. На наш взгляд, для развития действия самоконтроля у детей старшего дошкольного возраста нужно проводить специально организованную работу по развитию действия самоконтроля.

Литература

1. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П.Я. Гальперин. – М.: Изд. Московского университета, 2015. – 145 с.
2. Двойнин А.М. Когнитивные предикторы академической успешности у дошкольников и младших школьников / А.М. Двойнин, А.И. Савенков, В.М. Поставнев, Е.С. Троцкая // Вопросы психологии, 2020. – № 6. – Т. 66. – С. 106-116.
3. Поставнев В. М. Общие и частные когнитивные способности как предикторы академической успешности ребенка на ранних этапах образования / В.М. Поставнев, И.В. Поставнева, А.М. Двойнин, М.А. Романова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия Педагогика и психология. – 2020. – № 4(54). – С. 64-73. – DOI 10.25688/2076-9121.2020.54.4.04

4. Поставнева И.В. Особенности образа тела у детей с физическими дефектами (на материале работы с детьми 6 лет): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. / Поставнева Ирина Васильевна. – Москва, 1996. – 152 с.

5. Савенков А.И. Предикторы академической успешности ребенка на ранних этапах образования / А.И. Савенков, В.М. Поставнев // Непрерывное образование в контексте идеи Будущего: новая грамотность. Онлайн: сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции (г. Москва, Россия, 18–19 июня 2020 года) / сост. Н. И. Шевченко. – М.: МГПУ, 2020., М.: ООО "А-Приор", 2020. – 306 с. – С. 133-142.

6. Чернокова Т.Е. Развитие самоконтроля познавательной деятельности в дошкольном возрасте / Т.Е. Чернокова // Психолого-педагогические исследования. – 2017. – Т. 6. – № 4. – С. 71-80.

7. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды: проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.Б. Эльконин] / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Междунар. пед. акад., 2015. – 2014. – № 5(83) – С. 45-47.

Чепурная А.А.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

ChepurnajaAA@mgpu.ru

СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье представлены результаты эмпирического исследования социально-психологических характеристик, определяющих субъективное благополучие старших дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации. Установлено, что определяющими социально-психологическими характеристиками субъективного благополучия старших дошкольников является доминирующее психическое состояние, уровень тревожности, самооценка и социометрический статус ребенка в группе сверстников. При этом наиболее значимой социально-психологической характеристикой субъективного благополучия старшего дошкольника является его социометрический статус.

Ключевые слова: субъективное благополучие, социально-психологическимт характеристики, взаимоотношения со взрослыми и сверстниками, социометрический статус.

Введение. Стремление к благополучию является одной из тенденций в развитии современного общества. Традиционно субъективное благополучие изучается в контексте психического и психологического здоровья человека, где рассматривается как базовое условие благоприятного варианта развития

личности [8]. Следует отметить, что субъективное благополучие человека в большинстве исследований рассматривается в тесной связи с теми эмоциональными состояниями, в которых отражаются наиболее значимые жизненные ситуации, результаты их переработки и осознания [2], [4], [5], [6]. В настоящем исследовании мы исходим из понимания субъективного благополучия детей дошкольного возраста как психологического образования, являющегося результатом позитивного восприятия и переживания личностью своего актуального состояния в связи с принятием себя, основывающимся на позитивных отношениях со значимыми другими при условии достижения личностью автономности, независимости, соответствующих актуальному этапу развития (Т.О. Арчакова, Р.М. Шамионов и др.) [1], [4], [8]. При этом вместе с взрослением дошкольников возрастает значимость для их субъективного благополучия складывающихся в детской группе межличностных отношений и развития способности к саморегуляции [3], [7]. В этой связи социометрический статус выступает значимой характеристикой субъективного благополучия старших дошкольников, воспитывающихся в дошкольной образовательной организации.

Цель исследования. Выявить и эмпирически обосновать социально-психологические характеристики, определяющие субъективное благополучие старших дошкольников условиях дошкольной образовательной организации.

Методы. В качестве диагностического инструментария исследования нами были использованы теоретические методы: анализ, синтез и обобщение, и эмпирические методики: методика «Паровозик» (С.В. Велиева); «Два домика» (Т.Д. Марцинковская); тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен); «Лесенка» (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн). В эмпирическом исследовании приняли участие 50 старших дошкольников, воспитывающихся в Государственном бюджетном общеобразовательном учреждении города Москвы «Школа № 89 им. А.П. Маресьева», дошкольное отделение «Солнышко».

В исследовании обосновывается положение о том, что субъективное благополучие старших дошкольников, воспитывающихся в условиях дошкольной образовательной организации, определяется их социально-психологическими характеристиками: доминирующим психическим состоянием, уровнем тревожности, самооценкой и социометрическим статусом ребенка в группе сверстников.

Результаты и их обсуждение. На первом этапе эмпирического исследования нами оценивалось психическое состояние испытуемых. Результаты определения степени позитивного и негативного психического состояния старших дошкольников по методики «Паровозик» С.В. Велиевой представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Оценка психического состояния старших дошкольников, n=50 (%)

Анализ результатов оценки психического состояния испытуемых показал, что только 10% участников эксперимента находятся в позитивном психическом состоянии. Негативное психическое состояние низкой степени выявлено у 34%, негативное психическое состояние средней степени – у 40% испытуемых. При этом 16% испытуемых имеют негативное психическое состояние высокой степени.

Затем мы провели социометрическое исследование межличностных отношений дошкольников в группе дошкольной образовательной организации по методике «Два домика» Т.Д. Марцинковской. Результаты социометрического исследования представлены на рисунке 2.

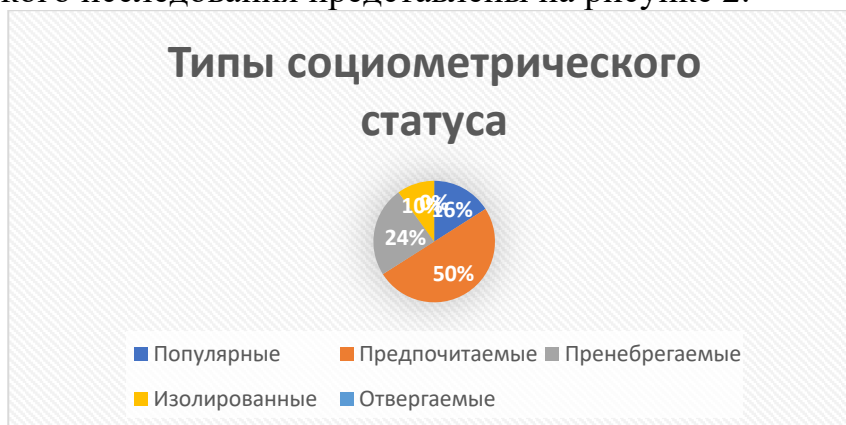


Рисунок 2 – Процентное соотношение испытуемых по типу социометрического статуса старших дошкольников, n=50 (%)

На рисунке 2 видно, что половина обследуемых (50%) имеют статус «предпочитаемые», 16% – статус «популярные», 24% имеют статус «пренебрегаемые», 10% – статус «изолированные». Отвергаемых детей в данном детском коллективе не выявлено.

Таким образом, можно сделать вывод, что в обследуемой группе старших дошкольников отмечается благоприятный уровень взаимоотношения между детьми, так как в дошкольной группе преобладают дошкольники со статусной категорией «предпочитаемые».

Затем мы провели оценку уровня тревожности старших дошкольников

при помощи методики «Тест тревожности» Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена.



Рисунок 3 – Уровни тревожности старших дошкольников, n=50 (%)

Из рисунка 3 явствует, что (54%) испытуемых имеют средний уровень тревожности, 24% имеют низкий уровень тревожности и у 22% испытуемых – высокий уровень тревожности. Исходя из полученных данных, можно предположить, что воспитанники с высоким уровнем тревожности испытывают сложности с адаптацией к условиям воспитания.

Результаты изучения самооценки психических состояний детей старшего дошкольного возраста по методике «Лесенка» Дембо, Рубинштейн представлены на рисунке 4.



Рисунок 4 – Уровни самооценки детей старшего дошкольного возраста, n=50 (%)

Из рисунка 4 видно, что 42% детей имеют адекватную самооценку, заниженную самооценку имеют 30% испытуемых, у 22% детей низкая самооценка и у 12% завышенная самооценка.

Проведенный сравнительный анализ позволяет сделать обобщение о том, что значительная часть детей имеют средний и низкий уровень субъективного благополучия в условиях дошкольной образовательной организации. Базовые компоненты субъективного благополучия соответствуют преимущественно среднему уровню.

Следует отметить, что дети со средним уровнем субъективного благополучия способны поддерживать положительный эмоциональный фон, оптимистический настрой, испытывают низкую тревожность, проявляют доброжелательное отношение к окружающим, полноценное общение, имеют адекватную самооценку. В детском коллективе эти дети, как правило, имеют статус «предпочитаемые» или «популярные».

Для дошкольников с низким уровнем субъективного благополучия характерно испытывать повышенную тревожность, иметь среднюю степень негативного психического состояния, заниженную самооценку. Эти дети могут проявлять недоброжелательное отношение к окружающим, как правило, являются изолированными или пренебрегаемыми детьми в детском коллективе.

Следующим этапом нашего исследования явилось вычисление коэффициента корреляции Спирмена между социально-психологическими характеристиками и уровнем субъективного благополучия старших дошкольников. Были обнаружены достоверные прямые связи между социально-психологическими характеристиками и уровнем субъективного благополучия старших дошкольников. Показано, что социометрический статус более тесно связан с уровнем субъективного благополучия, чем другие социально-психологические характеристики. Связь между ними сильная и прямая. Это означает, что чем выше будет социометрический статус старшего дошкольника, тем выше будет уровень его субъективного благополучия.

Заключение. Проведенное нами исследование не исчерпывает все аспекты субъективного благополучия старших дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации. Одним из перспективных направлений исследования субъективного благополучия старших дошкольников, на наш взгляд, является теоретическое обоснование и разработка специальных развивающих программ.

Литература

1. Арчакова Т.О. Субъективное благополучие у детей: инструменты измерения и возрастная динамика / Т.О. Арчакова, А.Н. Веракса, О.Ю. Зотова, Е.Б. Перелыгина // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22. – № 6. – С.68-76.
2. Ключко О.И. Психологическое здоровье и субъективное благополучие мальчиков и девочек / О.И. Ключко // Формирование здорового образа жизни: учебное пособие; под общ. ред. М.А. Ерофеевой, Е.Н. Белоус, И.В. Зеленковой. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2020. – С.99-125.
3. Павлоцкая Я.И. Психологическое благополучие и социально-психологические характеристики личности: монография / Я.И. Павлоцкая. – Волгоград: Издательство Волгоградского института управления – филиала РАНХиГС, 2016. – 168 с.

4. Поставнев В.М. Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию / В.М. Поставнев, И.В. Поставнева // Начальная школа. – 2011. – № 7. – С. 23-28.

5. Поставнев В.М. Интерпретация современными родителями негативных поведенческих реакций детей раннего и младшего дошкольного возраста / В.М. Поставнев, И.В. Поставнева // Известия института педагогики и психологии образования МГПУ. № 1. 2017. Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Свидетельство – Эл № ФС77-68116. – URL: <http://ippo.selfip.com:85/izvestia/postavnev-v-m-postavneva-i-v-interpre/>.

6. Поставнев В.М. Общие и частные когнитивные способности как предикторы академической успешности ребенка на ранних этапах образования / В.М. Поставнев, И.В. Поставнева, А.М. Двойнин, М.А. Романова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия Педагогика и психология. – 2020. – № 4 (54). – С. 64-73. – DOI 10.25688/2076-9121.2020.54.4.04

7. Фомина Т.Г. Особенности взаимосвязи осознанной саморегуляции, субъективного благополучия и академической успеваемости у младших школьников / Т.Г. Фомина, В.И. Моросанова // Экспериментальная психология. – 2019. – Т. 12. – № 3. – С. 164-175.

8. Шамионов Р.М. Методика диагностики субъективного благополучия личности / Р.М. Шамионов, Т.В. Бескова // Психологические исследования. – 2018. – Т. 11. – № 60. – С. 8.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Атрощенко В. В.

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ
atroshchenkovv@mgpu.ru

Леднева А. А.

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ
lednevaaa@mgpu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ HARD SKILLS У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

В данной статье чтение рассматривается как пример базовых “hard skills”, подчеркивается важность формирования техники чтения у младших школьников на уроках литературного чтения. Авторы рассматривают первостепенное значение развития у учеников универсальных “жестких” навыков, которые будут незаменимы вне зависимости от выбора специальности. Представлено описание и сравнение “hard skills” и “soft skills”, освещается значимость развития именно “жестких навыков”. В статье приводится ряд упражнений, нацеленных на развитие техники чтения.

Ключевые слова: hard skills, твердые навыки, чтение, техника чтения.

В наши дни в основе стандарта образования лежит системно-деятельностный подход, который обуславливает усвоение обучающимися ряда компетенций. Актуальная цель образования – развитие компетенций XXI века. Обладать данными навыками каждому школьнику нужно уже сейчас, чтобы в будущем стать успешным человеком и востребованным специалистом в той или иной области.

Термины “Hard skills” и “Soft skills” появились в отечественной науке и системе образования относительно недавно. В англо-русских словарях понятие “skills” трактуется как “навык”, “умение”, “способность”. Е.В. Бодрова дает следующее определение навыкам “Hard skills”: “В переводе с английского «жесткие», это технические умения, которые необходимы для конкретной работы, их можно легко определить количественно и наглядно продемонстрировать” [1, с. 161]. Считается, что “жесткие” навыки формируются и отрабатываются в процессе обучения в школе, университете или при посещении различных мастер-классов.

Наглядными примерами “Hard skills” являются следующие навыки:

- Скорость чтения;
- Навык быстрой печати;
- Владение иностранным языком;
- Умение решать математические задачи [1].

«Soft skills», по мнению Е.В. Бобровой, «в переводе с английского языка «мягкие» или «гибкие» навыки, это комплекс неспециализированных, но важных для карьеры и успеха в жизни надпрофессиональных навыков, которые отвечают за высокую производительность, не связаны с конкретной предметной областью» [1]. Гибкие навыки субъективны и их трудно измерить.

Перед нами характерные “Soft skills”.

- Пунктуальность
- Стрессоустойчивость;
- Креативность;
- Умение работать в команде;
- Навык публичных выступлений.

Мы видим, что эти навыки довольно «абстрактны». Иными словами, они приобретаются с опытом, при работе с людьми. Степень владения данными навыками достаточно сложно установить. Уровень жестких навыков, наоборот, может определяться различными тестами, сертификациями и экзаменами.

В наши дни все чаще говорят о необходимости формирования именно гибких навыков, их даже относят к навыкам будущего. Несомненно, “soft skills” востребованы в современном обществе и ежедневно используются во многих профессиях. Однако это совсем не значит, что жесткие навыки потеряли актуальность и более не имеют значения. Человек может быть креативным и пунктуальным, но если он не обладает профессиональными навыками, то не сможет окончательно себя реализовать.

Рассмотрим навык чтения в качестве примера базового жесткого навыка.

Описывая важность формирования умений работы с информацией текста, Л.С. Сильченкова указывает, что умения “воспринимать, интерпретировать, понимать, преобразовывать, оценивать – являются самой важной стороной чтения любого текста” [5, с. 29].

Чтение – это сложный процесс речевой деятельности, в котором принято выделять два аспекта:

- Смысловая сторона – понимание смысла и содержания текста;
- Техническая сторона – темп (беглость), правильность и выразительность.

Обе стороны чтения тесно взаимосвязаны между собой, а смысловая сторона зависит от степени сформированности вышеперечисленных составляющих технической стороны.

В.Н. Зайцев утверждает, что лучшее понимание текста учениками происходит при “оптимальном” темпе скорости чтения, а именно - в пределах от 120 до 150 слов в минуту. При меньшем темпе чтения ребенок будет вынужден несколько раз перечитывать текст, так как ухудшается понимание прочитанного. Более того, по мнению автора “Ребенок, который не умеет читать, будет испытывать большие затруднения при выполнении домашних заданий. Ему будет неинтересно на уроках, он будет неусидчив” [2, с. 4].

Обратимся к федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО). Требования ФГОС устанавливают, что предметные результаты освоения образовательной программы по литературному чтению должны отражать: “достижение необходимого для продолжения образования уровня читательской компетентности, общего речевого развития, то есть овладение техникой чтения вслух и про себя” [6].

В примерной рабочей программе НОО также поднимается проблема овладения техникой чтения. Так, в предметных результатах освоения программы за 1 класс говорится, что обучающийся научится “владеть техникой слогового плавного чтения с переходом на чтение целыми словами, без пропусков и перестановок букв” [4, с. 23]. Эта информация из документов говорит нам о том, что в начальной школе особое внимание должно уделяться целенаправленной работе над техническим компонентом навыка чтения. Далее рассмотрим ряд приемов и упражнений, направленных на развитие техники чтения у младших школьников, которые разработаны методической наукой и давно используются в педагогической практике [3]. Такие упражнения составляются на основе читаемого на уроке текста

1) Упражнение для профилактики ошибки типа “замена”:

- Принес – пришел – принялась.

2) Упражнение “Чтение цепочек слов с похожим буквенным составом”:

- Мни – опомни – опомнила – опомнилась.

3) Упражнение “Чтение сложных слов и словосочетаний”:

- Желтоголовый – желтая голова;
- Разноцветная – разных цветов;

4) Прием “Зрительные диктанты”:

- Тает снег. (8 букв);
- Прилетели птички. (15 букв);
- Вода в море солёная на вкус. (22 буквы);
- Мальчик подошёл к окну и увидел за рощей строящийся дом.

(46 букв).

Данный прием позволяет развивать оперативную память младших школьников. Основной смысл заключается в последовательном запоминании школьниками предложений. В самом начале ученику предлагается запомнить предложение, состоящее из 8 букв, а затем, объем предложений постепенно доходит до 46 букв. Теперь школьнику под силу запомнить предложение из 8 – 9 слов.

В заключение хочется сказать, что чтение является важнейшим компонентом как литературного образования, так и всего интеллектуального развития. Как говорилось ранее, умение читать относится к группе базовых “hard skills”. В отличие от мягких навыков, проявление которых сложно отследить или измерить, навык чтения поддается количественному измерению.

Так, проверку техники чтения можно и нужно выполнять при помощи разработанной процедуры проверки. Данное мероприятие следует проводить регулярно, осуществляя вводный, текущий и итоговый контроли.

Литература

1. Бодрова Е.В. Hard, soft, digital skills: взаимосвязи и развитие в процессе профессиональной подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы российской федерации // Право и государство: теория и практика. 2020. №10 (190). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hard-soft-digital-skills-vzaimosvyazi-i-razvitie-v-protssesse-professionalnoy-podgotovki-sotrudnikov-ugolovno-ispolnitelnoy-sistemy>
2. Зайцев В. Н. Резервы обучения чтению: Кн. Для учителя. — М.: Просвещение, 1991. — 32 с.
3. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум / под ред. Т. И. Зиновьевой. — М.: Издательство Юрайт, 2020. — 468 с. — Москва, 2020. Сер. 76 Высшее образование (1-е изд.)
4. Примерная рабочая программа начального общего образования. Литературное чтение. — М.: Просвещение. — 2021. — 106 с.
5. Сильченкова Л. С. Формирование метапредметной и предметной читательских компетенций младших школьников / Л. С. Сильченкова, Т. Н. Кочеткова // Начальная школа. — 2014. — № 12. — С. 29-33.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в редакции Приказа Министерства Просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года №286). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/3f7c4936fbd65d7f43287ea29ba5d0f1ba3c7f47/

Ахмедова Л.Э.

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Kerimova_1410@mail.ru

Пепехина А.А.

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Alexandra.pepehina@yandex.ru

АКТУАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА НАВЫКА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье раскрываются понятия качеств навыка чтения, рассматривается их актуальность в современной практике преподавания. В работе отражена взаимосвязь между четырьмя качествами, необходимыми для овладения навыком чтения. В контексте выделенной проблемы, которая заключается в формировании и развитии представленных качеств, представлен

методический материал, который возможно использовать во время уроков по литературному чтению в начальных классах. Исследование по изученному вопросу позволит учителям начальных классов разнообразить учебный материал и применять его в своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: чтение, навык чтения, качества навыка чтения, правильность, беглость, сознательность, выразительность.

The article reveals the concepts of reading skill qualities, examines their relevance in modern teaching practice. The paper reflects the relationship between the four qualities necessary for mastering the skill of reading. In the context of the highlighted problem, which consists in the formation and development of the presented qualities, methodological material is presented, which is possible during literary reading lessons in primary grades. Research on the studied issue will allow primary school teachers to diversify the educational material and apply it in their professional activities.

Key words: reading, reading skill, reading skill qualities, correctness, fluency, consciousness, expressiveness.

В современном обществе широкое распространение получил Интернет. Он стал доступен для каждого человека, в том числе и для ребёнка младшего возраста. Сейчас свободный доступ к любым информационным ресурсам не представляет трудности, поэтому в мире, построенном на цифровизации, возникает проблема переизбытка информации.

В условиях широкого распространения Интернета, гаджетов интерес к чтению у младших школьников снижается. При этом необходимо помнить, что навык чтения является базовым умением, которым должен владеть ученик для возможности обучаться в средней школе. Ему нужно читать много теоретической информации, уметь её анализировать, запоминать. Да и способность активного пользователя Интернета формируется тоже на довольно высоком уровне развития читательских компетенций. Поэтому перед учителями начальных классов стоит непростая задача, которая заключается в необходимости определить и развивать актуальные качества навыка чтения для того, чтобы помочь ребёнку комфортно чувствовать себя в среде большого количества текстовой учебной и внеучебной литературы, а также повысить мотивацию к чтению в целом [Методика, Зиновьева].

Чтение – это сложный психофизиологический процесс, в котором принимают участие зрительный, речедвигательный и слуховой анализаторы. В процессе чтения лежит механизм взаимодействия перечисленных анализаторов.

Напомним определение навыка чтения. Это речевое умение, которое доведено до автоматизма, позволяющее читателю воспринимать информацию того или иного текста и перерабатывать её: узнавать новое, выявлять причинно-следственные связи, понимать идею художественного произведения, формировать и высказывать собственное отношение к прочитанному.

Проанализировав данное определение, мы можем сделать вывод о том, что грамотное, доведённое до автоматизма чтение, требует больших умственных и временных затрат.

Известно, что при прочитывании текста у человека задействуются многие психические процессы, такие как восприятие, внимание, воображение, память, воля, мышление и некоторые другие. Данные процессы ещё не полностью сформированы у младших школьников, например, у них преобладает наглядно-действенное мышление. И только со временем школьники овладевают абстрактным логическим мышлением. Ребёнку сложно удержать в памяти большое количество информации, а низкая концентрация внимания увеличивает продолжительность изучения текстового материала.

Эти и другие особенности психического развития учащихся начальной школы указывают на то, что в процессе формирования полноценного навыка необходимо опираться на их психические и возрастные особенности [1, Леонтьев].

Методическая наука выделяет четыре основных качества навыка чтения: правильность, беглость, осознанность и выразительность. На разных этапах формирования ребенка-читателя актуализируются разные стороны навыка чтения [Сильченкова, Взаимосвязь]. Так, в самом начале становления этого метапредметного умения особую значимость приобретает техническая сторона навыка чтения - правильность и беглость (скорость) чтения.

Правильность принято характеризовать как плавное чтение, без ошибок любого рода, которые могут повлиять на искажение смысла прочитанного. Данное качество начинает формироваться в процессе овладения механизмом чтения – в процессе обучения грамоте. Затем процесс чтения усложняется. Вместе с ним возрастают требования и к правильности чтения. Но, благодаря постоянному тренингу, систематическому накоплению знаний и умений, ученики могут справиться с возникающими трудностями. На начальных этапах обучения учителю рекомендуется использовать простые задания для помощи обучающимся понять те или иные слова, встречающиеся в тексте, тренировать речевой аппарат, т.е. совершенствовать артикуляцию учащихся, развивать различные виды памяти, а также поле чтения, совершенствовать процессы антиципации. Сейчас имеется значительное количество тренажеров, сборников тренировочных упражнений, специальных дидактических материалов, которые часто сопровождают литературные хрестоматии для уроков чтения. Использование всего этого в комплексе позволяет достичь со временем хороших результатов в деле формирования у учащихся начальных классов навыка чтения.

Беглость определяется скоростью чтения, которая обуславливается пониманием прочитанного. Беглость чтения школьники развивают в течение всего времени обучения в младших классах. Чем младше ученик, тем больше фиксаций (пауз) он делает во время чтения, которые не позволяют им читать быстро. Такие остановки зависят от разных условий: узнавания слова,

осмысления прочитанного отрывка. В начальной школе часты, кроме уже отмеченных выше довольно частых остановок (фиксаций), не редки случаи регрессии – возвратные движения глаз по строке; которые также замедляют процесс чтения. Они тоже значительно замедляют тем чтения, но на начальном этапе формирования навыка чтения, такие регрессии вполне закономерны: прочитанное по слогам слово часто не узнается/опознается ребенком, даже если оно ему известно. Чтобы его опознать, непременно нужно повторить слово, произнести его с ударением, которое помогает начинающему читателю опознать только что расшифрованную графическую запись слова [Сильченкова, Правила...]. Учителю важно подобрать такие задания, чтобы мотивация учеников к осознанному беглому чтению возрастала. Возможно использование элемента соревновательности. Все это уместно осуществлять при проведении специальных упражнений под общим девизом: «Готовимся к чтению текста/Учимся правильно читать слова». При овладении чтением отдельных слов текста обучающиеся могут осознанно читать всё более и более сложные и длинные тексты.

Можно утверждать, что правильность и беглость являются актуальными качествами навыка чтения, над которыми нужно особенно активно работать в первых - вторых классах начальной школы. Без правильного прочтения слов невозможно понять отдельные единицы текста. Без понимания смысла слов, смысла предложений и смысла более крупных частей, текст не может быть воспринят и понят целиком, что в дальнейшем влияет на беглость чтения осознаваемого произведения и возможности его выразительного прочтения.

Несмотря на значительное количество тренажеров, сборников специальных текстов и упражнений, все же более продуктивным путем формирования навыка чтения младших школьников представляется использование упражнений к читаемым учащимися текстам. К сожалению, немногие учебные хрестоматии предоставляют учителю возможность использовать такие упражнения на уроке чтения. Учителю приходится самому составлять и использовать такие упражнения к читаемым на уроке художественным текстам.

Можно рекомендовать следующие упражнения для формирования техники чтения младших школьников. В данных упражнениях можно использовать слова, высказывания, части текста из любых произведений, над которыми проходит работа на уроке литературного чтения. Перед чтением учащимся ставится учебная задача (выделено курсивом)

Упражнение 1. *Прочитай внимательно слова.*

Услыхала – услышала;

Слыхали – слышали.

Упражнение 2. *Читай слова слитно.*

ПРИ-ТВО-РИ-ЛАСЬ – притворилась

ТЕ-ТЕ-РЕ-ВО-ЧЕК – тетеревочек

ПО-КЛО-НИ-ЛАСЬ – поклонилась

ЛИ-СИ-ЦА – Лисица

Упражнение 3. Прочитай внимательно, потом прочитай быстро, без ошибок.

Кукушка кукушонку купила капюшон.

Упражнение 4. Открой учебник по литературному чтению. Читай текст рассказа Е. Чарушина (М. Пришвина, Н. Носова и др.) в течение минуты и отметь место, до которого ты дочитал. Прочитай снова. Сейчас ты прочитал больше слов?

Упражнение 5. Чем отличаются слова друг от друга? Читай отчетливо произноси слов, чтобы тебя было хорошо слышно.

Сон – сом; машина – Марина; мышка – пышка; сода – вода; время – бремя.

Упражнение 6. Прочитай предложение с разной интонацией: грустно, весело, со злостью, удивлённо.

«Одеяло упало, а под столом никого нет».

Конечно, большинство упражнений строятся на словесном материале. Это и не удивительно: русский язык – это язык слов, на правильном раскодировании отдельных слов основано понимание текста в целом. Нужно иметь в виду также и то обстоятельство, что чтение младших школьников словоцентрично [5]. Изучив теоретический и представив методический материал, мы пришли к выводу, что на начальной ступени формирования навыка особенно актуальными. Для формирования качеств навыка чтения необходимо рассматривать данные понятия в тесной взаимосвязи и влиянии друг на друга.

Литература

1. Леонтьев, А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / А.Н. Леонтьев. - М.: Смысл, 2009. - 423 с.
2. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум / под ред. Т. И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 468 с. —Москва, 2020. Сер. 76 Высшее образование (1-е изд.)
3. Сильченкова Л.С. Взаимосвязь работы над формированием отдельных качеств навыка чтения /Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под ред. Е.Н. Ахтырской, Е.А. Казанковой, Г.В. Фадиной. 2019. С.233-236
4. Сильченкова Л.С. Правила чтения букв русского алфавита // Начальная школа 2009. № 6. С.107-112
5. Сильченкова Л.С., Егорова Е.С. Комплексная работа над словом на уроках литературного чтения// Начальное образование. - 2017. - Т. 5. № 5. - С. 13-19.

Василенко Е.Г.

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ
vasilenkoev@mgpu.ru

Чичайкина А. О.

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ
annachichaikina@mail.ru

Шамшадинова Б. Р.

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ
dolphin.00@yandex.ru

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В статье рассматривается проблема формирования читательской грамотности на уроках литературного чтения. Выделены приемы формирования читательской грамотности у младших школьников на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: младшие школьники, техника чтения, читательская грамотность.

В теории и практике современного образования очень востребовано понятие «читательская грамотность», которая трактуется как умение читателя не только правильно декодировать печатные тексты, но также понимать их: понимать слова, интерпретировать ход событий художественного произведения, постигать его идейное содержание, и на этой основе делать выводы, извлекая для себя личностный смысл. Так происходит личностный рост юного читателя: он знакомится с социальным опытом поколений, осваивает и присваивает его, что позволяет ему активизировать свое участие в общественной жизни. В целом можно сказать, что читательские умения и навыки играют важную роль в жизни каждого индивида.

Навыками чтения младшие школьники овладевают в процессе школьного обучения. Обучение чтению – это непростой и длительный процесс, который требует от детей больших усилий, времени, а также определенного уровня развития психических процессов в виде внимания, воли, мышления [1]. Кроме того, нужны и личностные качества учащихся, например, терпение, усердие, дисциплинированность, усидчивость. Все эти условия определяют успешность формирования навыка чтения у младших школьников.

Безусловно, основное качество чтения – понимание прочитанного. На начальных этапах формирования навыка чтения оно осуществляется на основе сравнения звуковой формы слова, которую ребенок извлек в процессе дешифровки печатной формы слова, с тем словом, которое есть в его речевом центре – в собственном банке слов, который пока состоит из звуковых образов слов [5]. Сопоставление и опознание ребенком слова успешно происходит в

случае безошибочной дешифровки буквенной записи. Все это доказывает, насколько тесно связаны между собой разные качества навыка чтения, в том в данном случае, правильность и осознанность чтения. В практике обучения младших школьников чтению процесс формирования правильности чтения должен быть тесным образом связан с работой над пониманием [2]. В связи с этим проблема формирования техники чтения является актуальной и значимой для всестороннего развития личности младшего школьника.

Конечно, при формировании техники чтения у младших школьников встречаются проблемы. Назовем некоторые.

1. Одной из основных проблем выделим проблему преемственности, именно в обучении техники чтения между дошкольным образованием и начальной школой. Конечно, многие родители активно обучают детей навыку чтения, полагая, что так ему будет легче и именно это главный показатель готовности ребенка к школе. Однако часто такие дети имеют плохое речевое и мыслительное развитие: не знают и не могут прочитать наизусть стихотворение, не умеют отгадывать загадки.

2. Остановимся на проблеме контроля и оценки читательской грамотности младших школьников. Традиционно это измерялось в начальной школе с помощью специальных текстов, которые учащиеся читали, а проверяющие фиксировали скорость чтения, типы ошибок: перестановки, пропуски, замены, вставки, а также неправильное ударение, неоправданные паузы. ФГОС НОО второго поколения не предусматривали жесткой фиксации уровня сформированности навыка чтения, делался упор исключительно на оценке навыков смыслового чтения, т.е. понимания текста. Педагоги справедливо считали, что в процессе любой формы контроля и оценки ребенок младшего возраста испытывает стресс, что негативно сказывается на его психическом здоровье. Однако в документах ФГОС НОО третьего поколения указываются конкретные результаты сформированности техники чтения, которых необходимо достичь учащимся начальных классов.

3. Ещё одна проблема в формировании техники чтения, на наш взгляд, самая актуальная – это развитие интереса к чтению. Большое количество детей не любят читать. Единственная причина этому кроется в том, что процесс чтения для детей достаточно трудоемкий, требующий длительного сосредоточения, поэтому дети выбирают более легкие способы получения информации, в основном, с помощью интернета. Поэтому очень важно педагогам обращать внимание на развитие интереса у младших школьников к содержанию чтения и, конечно, к самому процессу чтения.

Рассмотрим, как на практике можно найти пути решения данных проблем. Младший школьный возраст наиболее эффективен в формировании читательской грамотности. Чтобы успешно решить эту проблему, необходимо создать психолого-педагогические и методические условия, направленные на поддержку юного читателя, на развитие интереса к чтению и к книге.

Существует несколько технологий, которые можно применять для решения этих проблем.

Мы выделили *технологию критического мышления*, основной целью которой является формирование навыков критического мышления младших школьников, которые необходимы не только в школе, но и в дальнейшей жизни (умение принимать обоснованные решения, работать со знаниями, анализировать различные аспекты явлений). Она направлена на формирование активного читателя, которые при восприятии текста активно перерабатывают информацию, отвечают на вопросы писателя, умеют обнаруживать эти вопросы, сами учатся задавать вопросы к тексту.

В рамках этой технологии предлагаются некоторые приемы, например прием «чтения с остановками». Такая технология давно известна, в 19 веке она применялась домашними учительницами при обучении детей в семье. В современной начальной школе это особенно продуктивно использовалось при работе с крупнообъемными художественными произведениями на уроках литературного чтения в начальной школе [4]. Как известно, в учебных хрестоматиях для 1–2 классов обычно располагаются небольшие по объему тексты, вся обходимая работа над которыми осуществляется в течение одного урока: чтение, анализ, перечитывание. Если же встречается произведение значительного объема, то работа над ним не может проведена на одном уроке, ее нужно проводить над отдельными частями художественного произведения. Возникает проблема деления художественного текста на части. Методическая наука предложила продуктивную идею деления текста литературного произведения с учетом его объема и композиции [3].

Еще один прием, который традиционно используется на уроках литературного чтения – анализ текста с помощью вопросов. В этой работе имеется несколько стадий: сначала вопросы учащимся предлагает учитель на разных этапах работы с художественным произведением: перед чтением текста, после первичного восприятия текста детьми, наиболее востребованы эти вопросы на этапе аналитической работы с текстом. На второй стадии работы учитель формирует у учащихся умение самому формулировать свои вопросы к тексту и уметь отвечать на них, задавать свои вопросы одноклассникам, оценивать ответы своих товарищей. Конечно, такое прием лучше использовать, если техника чтения младших школьников достигла «порогового уровня» [1, с. 242].

Сочетание данных методик способствует эффективной организации работы в форме урока по формированию читательской грамотности. Рассмотренные методики обеспечивают развитие мышления и навыков чтения младших школьников, которые являются основными элементами понятия «читательская деятельность». Продуманная и целенаправленная работа с текстом дает возможность ученику из большого объема информации получить

нужную и полезную, а также сформировать социально-нравственный опыт и познавать окружающий мир.

Литература

1. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум / под ред. Т. И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 468 с. —Москва, 2020. Сер. 76 Высшее образование (1-е изд.)
2. Сильченкова, Л.С. Взаимосвязь работы над формированием отдельных качеств навыка чтения /В сборнике: Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Е.Н. Ахтырской, Е.А. Казанковой, Г.В. Фадиной. – Балашов, 2019. – С. 233-236
3. Сильченкова Л.С. Методика обучения младших школьников чтению крупнообъемных произведений. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М.: МГПИ им. В.И. Ленина. 1988. – 16 с.
4. Сильченкова Л.С. Методика работы с крупнообъемными литературно-художественными произведениями в начальной школе. М.: МГПУ, 2015. 100 с.
5. Сильченкова, Л.С., Егорова, Е.С. Комплексная работа над словом на уроках литературного чтения// Начальное образование. - 2017. - Т. 5. № 5. - С. 13-19

Варанюк С.А.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИКИ СТОРИТЕЛЛИНГ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье раскрываются возможности использования техники сторителлинг как педагогической технологии на уроках русского языка в начальной школе. Представлены виды сторителлинга, а также варианты его использования на уроках русского языка.

Ключевые слова: уроки русского языка, сторителлинг.

Введение

В сфере современного языкового образования постоянно ищут специалисты возможности, технологии, которые помогут младшим школьникам успешнее изучать русский язык.

Из новейших таких инновационных техник, открытых сравнительно недавно, признают сторителлинг, который можно успешно внедрить в процесс изучения языка и сделать его увлекательнее. [1; 2].

Изначально технология сторителлинг (Stortellling) был изобретен Дэвидом Армстронгом для сферы бизнеса. И только в дальнейшем был успешно применен в таких сферах, как медиасфера, культурная индустрия. Дошел он и до сферы образования.

По замыслу автора, создаваемые истории лучше запоминаются и влияют на людей сильнее, так как они увлекают, заинтересовывают и затрагивают личный опыт читателя или слушателя.

Методы

В образовании сторителлинг создает такие эмоциональные связи, которые привлекают учащихся, повышают их интерес и обращают внимание ребят, делается акцент на важные для обучения моменты.

Данная технология позволяет развивать коммуникацию между учащимися и преподносить им информацию путем рассказа и создания увлекательных историй с определенным смыслом. Персонажи могут быть как придуманными, так и вполне реальными, информация же легко и прочно усваивается детьми, так как несет в себе смысл. [3]

Результаты исследования

Учитывая такие особенности сторителлинга, как увлекательность, поучительность, его использование наиболее эффективно на этапах объяснения нового материала и закрепления.

Создавать истории можно по 4 путям:

1. Взять для истории реальную ситуацию из жизни, и решить ее в процессе рассказа. Данный вариант требует от детей обращения к личному опыту.
2. Повествование. Создается персонаж, герой истории, который рассказывает нужную для обучения информацию, как повесть. Таким героем может стать и учитель, особенно если сторителлинг используется при изучении новой темы.
3. Ученики привлекаются к истории, становясь его составным элементом. По сценарию, итог рассказа зависит от решения самого ребенка.
4. Используется проблемная ситуация, решение которой создается в классе. Дети учатся решать проблемы, используя различные варианты и выбирая самый оптимальный.

На уроках русского языка сторителлинг используется в двух видах:

Первый- знание преподносится в виде увлекательной истории. Зачастую берут жизненную ситуацию, с целью вовлечь учащихся в процессе усвоения знаний.

Второй- активный вариант, в ходе которого предоставляется шаблон истории, а учащиеся самостоятельно создают историю, анализируют. Учитель в данной ситуации предоставляет задания и направляет учеников. Дополнительно используются также информационные технологии, что, при правильной

поэтапной подготовке учеников, сделает историю красочной и привлекательной для аудитории.[2]

Обсуждение результатов

Так как мы используем данную технологию на уроках русского языка, то историю лучше связывать непосредственно с темой, “оживляя” предмет для обсуждения.

Из упомянутых ранее видах использования сторителлинга первый целесообразно внедрять на уроках при изучении новой темы.

Например, для темы “одушевленные и неодушевленные имена существительные” можно взять начало рассказа, где героем становится какой-то персонаж, либо сами части речи. Важно заинтересовать учеников и настроить их на дальнейшее изучение темы.

Начало может быть таким:

Вова отправился к бабушке, чтобы отнести ей корзину с грибами. По дороге он заблудился. И вдруг появляется колдунья. Вова сразу узнал ее. Бабушка часто рассказывала ему про добрую волшебницу, которая всем помогает.

И мальчик, обрадовавшись, подбежал к таинственной незнакомке. Выслушав Вову, волшебница сказала: Я с удовольствием помогу тебе. Но есть одно препятствие, которое тебе следует пройти, чтобы найти дорогу домой.

Далее, ребята с поддержкой учителя придумывают ситуацию, в которой могут использоваться имена существительные, создавая свою историю, что поможет им лучше усвоить тему.

В качестве примера приведем историю, созданную учащимися в классе по теме “Частица НЕ”:

Однажды, в одном волшебном городе Тетрадии жили-были слова.

С ними жила и маленькая частица НЕ.

Ей очень хотелось общаться и дружить, но никого не было рядом. С кем бы она ни находилась рядом, никто не хотел с ней общаться. И бедная частица была одинока и несчастна, она часто грустила.

Однажды увидела частица группу имен существительных на листе одной тетради и хотела к ним перебежать, чтобы подружиться. Но сразу же произошла неприятная перемена: стоило ей подойти к слову, и ее тут же невзлюбили.

Подошла. Не к другу- и стала недругом. Подошла к ней «любовь» - стала нелюбовью в тот же час. Подбегали «счастье» и «правда», чтобы помочь, но только прикоснулись, как стали неправдой и несчастьем.

Так получилось, что частица не – отрицательная. Всё отрицает!

Никто не хотел дружить с такой частицей, но пожалел ее союз «а».

Кто как ни он придет ей на помощь. И произошло чудо чудесное, слова стали меняться:

Не правда, а ложь

Не счастье, а беда
Не друг, а враг
Не воля, а рабство
Не погода, а слякоть

Так и стали дружить союз А и частица НЕ: вместе с союзом частица пишется раздельно, а без него она объединяется с существительными!

Наиболее часто используется активный способ внедрения сторителлинга при закреплении знаний, так как в этом случае ученики активны при актуализации информации, а также, взаимодействуют друг с другом, что лучше формирует такие коммуникативные умения, как слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем диалога.

В качестве примера возьмем тему *“Одушевленные и неодушевленные имена существительные”*.

Можем предоставить учащимся возможность составить историю самостоятельно.

На презентации или просто на листах бумаги учитель демонстрирует два изображения предполагаемых героев, задает вопросы “Кто это? Как зовут? Какую роль играет в нашей истории?” Учащиеся придумывают имена и роли героям.

А также, показана картинка, изображающая окончание истории. Например, герои придут к бабушке с пирожками.

Далее, можно предоставить готовые задания учащимся для составления истории. Одно из таких упражнений

“Перед вам картина одного из препятствий наших героев. А что же мы видим на этой картинке? Что нужно сделать герою, чтобы добраться до бабушки? (распределить на две группы: одушевленные и неодушевленные)”.

Заключение

Использование техники сторителлинг на уроках русского языка в начальной школе позволяет сделать изучаемую тему более увлекательной, а также лучше развить коммуникативные умения путем активного взаимодействия учеников с учителем и друг с другом в процессе работы над историей. Наиболее целесообразно внедрять данную технику при изучении нового материала и при закреплении знаний.

Литература

1. Валеева, Е.В. Образовательный сторителлинг на уроке литературы и русского языка // Школьные технологии. – 2020. – № 4. – С. 94–98.
2. Кулаева Г.М. Методические возможности технологии сторителлинга на уроках русского языка в начальной школе // Известия ИППО-2022. <http://izvestia-ippo.ru/izvestia/g-m-kulaeva-metodicheskie-vozmozhnost/>
3. Пяткова О.Б. метод сторителлинга в образовании // Школьные технологии -2018- № 4 – С. 41-45

4. Ершова Т.А., Серебренникова Ю.А. Сторителлинг как эффективный инструмент формирования эмоционального интеллекта младших школьников // Известия института педагогики и психологии образования. 2022. № 1. С. 43-47.

5. Серебренникова Ю.А. Формирование медиакомпетенции будущих педагогов средствами цифрового сторителлинга в начальной школе // В сборнике: Педагогическое образование: новые вызовы и цели. Сборник научных трудов. 2021. С. 136-142

Гард В.А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Шашкина К.В.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НАГЛЯДНОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Статья посвящена представлению опыта использования SMART Notebook на уроках математики в начальной школе. Рассматриваются возможности данной программы и современных технических средств обучения для организации представления демонстрационных материалов уроков математики, а также организации работы и проверки знаний.

Ключевые слова. SMART Notebook, технические средства обучения, дистанционное обучение, интерактивная доска.

This article is about sharing the experience of using SMART Notebook at Maths lessons in primary school. Main features of the program and modern technological learning tools providing stuff demonstration at the Maths lessons are considered as well as working organising and knowledge control.

Key words. SMART Notebook, technological learning tools, distant learning, interactive whiteboard.

Современный мир и общество находятся в постоянном развитии и нуждаются в творческих, креативных и компетентных личностях. Это стимулирует педагогов регулярно повышать уровень преподавания и воспитания. Фундаментом для развития мыслительных способностей и логических операций в начальной школе является математика.

При изучении окружающего мира человек использует все органы чувств. 90% всей информации мы получаем с помощью зрения, 9% - слух, а всего 1% - осязание. У младших школьников больше всего развита зрительная память и преобладает наглядно-образное мышление. При изучении материала только слушая, человек усваивает $\frac{1}{4}$ полученных сведений, только глядя – $\frac{2}{4}$, а совмещая два этих процесса – $\frac{3}{4}$ всей информации. [4]

При помощи органов слуха человек познаёт четыре категории явлений, благодаря зрению – восемь, а органы осязания дают возможность познать одиннадцать категорий явлений.

ФГОС НОО предусматривает использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач. Как это реализовать в условиях использования современных технологий на уроках математике в начальной школе?

По мнению А. Н. Леонтьева наглядность предназначена для внешней опоры внутренних действий, воспроизводимых учеником под руководством учителя в ходе приобретения новых знаний. [3]

Без использования демонстрационного материала усвоение информации качественно снижается, а ее удерживание на протяжении урока, становится невозможным.

С появлением технических средств обучения (ТСО) процесс обучения вышел на новый уровень возможностей, позволяющих создавать и моментально демонстрировать различные тексты, графику, мультипликацию и видеоизображения со звуковым сопровождением. Все это позволяет за тот же срок пройти в два раза больше изучаемого материала, возрастает познавательная активность обучающихся, повышается или укрепляется интерес к предмету.

Современные технологии наглядного обучения повышают качество визуальной информации и изменяют способы ее формирования.

Система образования стремится к полному обеспечению компьютерными средствами образовательные организации. На данный момент во многих школах учителя активно используют на своих уроках различные виды интерактивных технологий (интерактивная доска, документ-камера, интерактивный стол и др.). Такие занятия наиболее эмоционально окрашены, что позволяет ускорить процесс усвоения образовательного материала благодаря насыщенным образам, которые в особенности актуальны на начальных этапах обучения.

Как это помогает на уроках математике в начальной школе? Несмотря на то, что к моменту поступления ребенка в школу ведущей деятельностью становится учебная, не стоит забывать, что ввиду возрастных особенностей стоит учитывать и важность игровой деятельности. Для эффективной работы важно не только менять вид деятельности, но и использовать игровые моменты, которые облегчат учебный процесс, но не отвлекут от него полностью. Именно внедрение современных технических средств обучения поможет в реализации всех поставленных задач.

В наше время очень сложно представить учебный кабинет без проектора или интерактивной доски, так как в российских школах идет их активное внедрение в образовательный процесс.

Практически для каждого урока в начальной школе учителю требуется подготовить и продемонстрировать наглядный материал (схемы, плакаты,

географические карты и т.д.). Достаточно большое количество времени от учебного занятия тратится на его размещение и представление. В рамках одного урока для этого не всегда находится время. Помимо этого, учителю всегда необходимо заботиться об условиях хранения всего вышеперечисленного.

Все необходимые ресурсы для образовательного процесса может включать в себя использование проектора. С помощью проектора учитель экономит большое количество времени, так как теперь для того, чтобы показать обучающимся какой-либо материал достаточно сделать несколько нажатий на кнопку компьютерной мыши и изображение сразу появится перед глазами.

Современный мир не стоит на месте, а находится в постоянном развитии и на смену проекторов приходят интерактивные доски, которые помимо функций проектора, включают в себя ещё и возможность тактильной работы. Интерактивная доска выступает удобным инструментом в организации учебного процесса: возможность контролировать все приложения одним прикосновением и демонстрировать презентации. Но процесс работы с презентациями ограничивается в заранее заложенном алгоритме. В режиме демонстрации самостоятельно передвигать нужные элементы невозможно. Для наиболее эффективного использования интерактивной доски было разработано программное обеспечение SMART Notebook, которое является современным, простым и общедоступным инструментом взаимодействия участников образовательного процесса с интерактивной доской.

Особенность этой программы заключается в том, что непосредственно на самом уроке можно редактировать, добавлять, перемещать и удалять различные объекты. Простота и лаконичность в работе с SMART Notebook выступает самым большим преимуществом для учителей. Им не требуется затрачивать много времени на изучение этой программы. Интерфейс позволяет производить работу на интуитивном уровне.

Как мы говорили ранее, органы чувств являются ключевым звеном для восприятия материала младшими школьниками. Возможность рисовать, писать и совершать различные действия при работе в SMART Notebook способствует их применению.

Примеры использования наглядности в программе SMART Notebook на уроках математики в начальной школе представлены в рисунках 1, 2, 3 и 4.

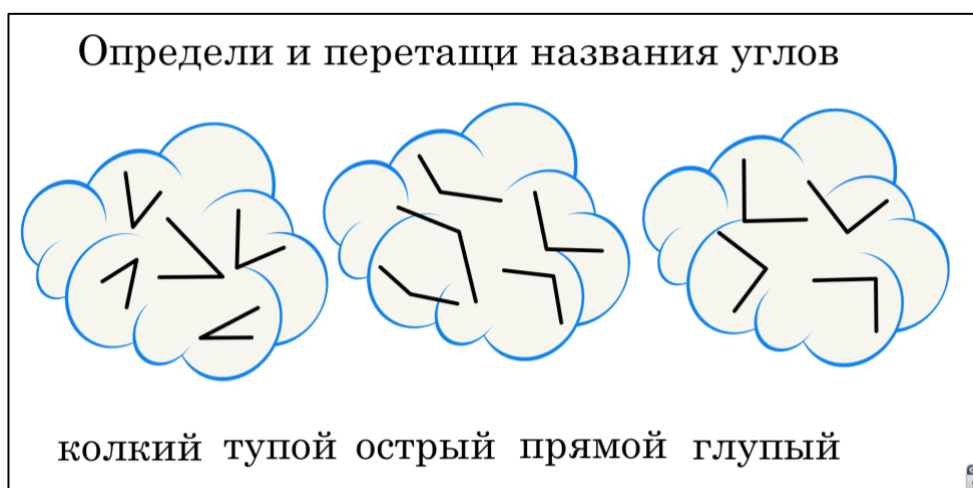


Рисунок 1. Образец задания на классификацию с имитацией практических действий.

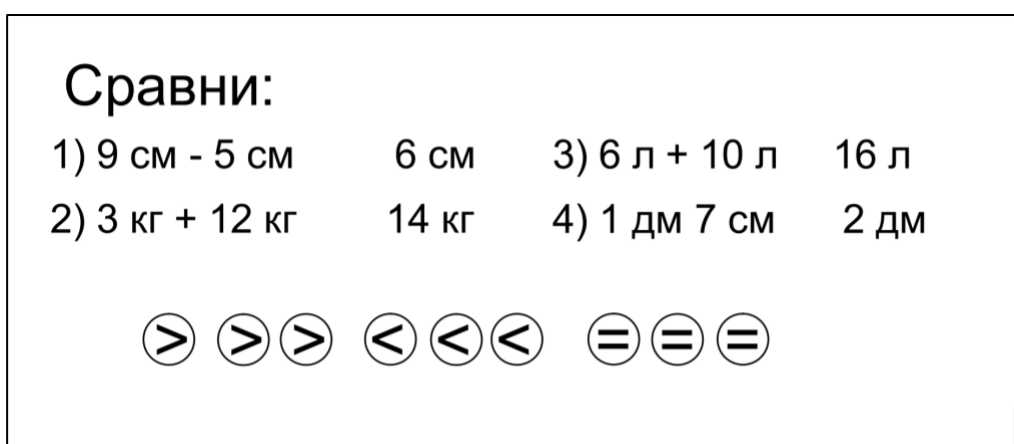


Рисунок 2. Образец задания на сравнение с имитацией практических действий.



Рисунок 3. Образец задания на установление соответствия между предметной и математической моделью.

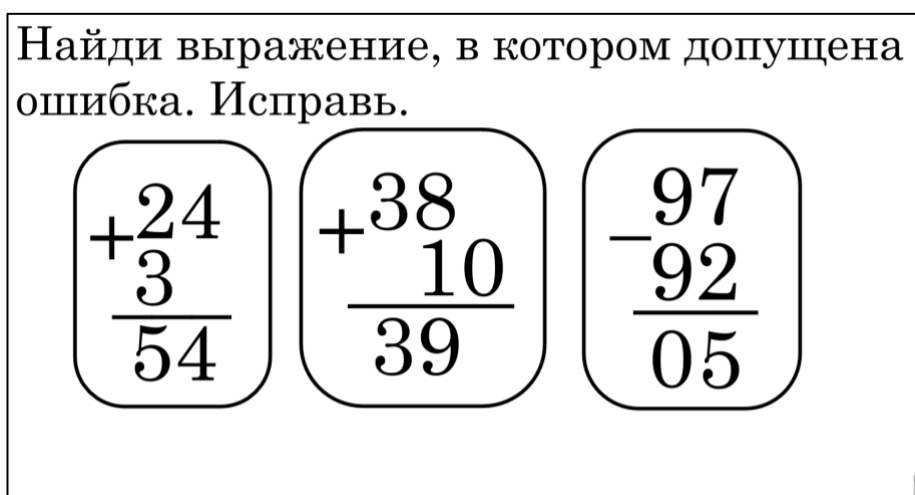


Рисунок 4. Образец задания на отработку навыка записи письменных вычислительных приёмов.

Подводя итог, еще раз подчеркнем, что выполнение специально разработанных заданий, связанных с имитацией практических действий и наглядной фиксации существенных свойств математических понятий и результатов вычислительной деятельности способствует лучшему усвоению и запоминанию материала.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. - Москва: СПб. [и др.] : 2014. - 769 с.
2. Дорофеев Г. В., Миракова Т. Н., Бука Т. Б.: Математика. 2 класс. Учебник в 2-х частях. ФГОС
3. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. П.—М.: Педагогика, 1983.—320 с., ил.— (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
4. Юнусов А. А. Наглядное обучение математики с применением современной технологии [Электронный ресурс] URL: <https://s.expeducation.ru/pdf/2013/8/3885.pdf> (дата обращения 30.03.2022)

Захарова Т.Ю.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

minssy@mail.ru

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЗВУКОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ

Статья посвящена вопросам разработки современных методических решений в области совершенствования звуковой стороны речи обучающихся поликультурной начальной школы.

Ключевые слова: звуковая сторона речи, поликультурная начальная школа, методическая наука.

The article is devoted to the development of modern methodological solutions in the field of improving the sound side of speech of students of multicultural primary school.

Keywords: the sound side of speech, multicultural primary school, methodical science.

В условиях обновления действующего в настоящее время в Российской Федерации образовательного стандарта в сфере начального образования перед учителем возникает сложная задача выбора эффективных приемов осуществления образовательного процесса. Особый практический интерес вызывает технологический аспект организации обучения русскому языку учеников поликультурной начальной школы.

В палитре проблем обучения детей-инофонов русскому языку и русской речи выделяется аспект совершенствования звуковой стороны речи, в которой современные методисты, молодые исследователи (А.А. Андреев, А.А. Бондаренко, Т.И. Зиновьева, А.Ю. Чирво) выделяют такие компоненты: дикционный, орфоэпический и интонационный [1; 2; 3; 6].

Согласно названным компонентам звуковой составляющей современной речи исследователи традиционно указывают следующие задачи: во-первых, модернизацию речевой техники (порядок формирования дыхания во время говорения как вида речевой деятельности, развитие физиологической системы формирования голоса, согласование работы составных элементов всей артикуляционной системы); во-вторых, формирование орфоэпических норм; совершенствование имеющихся интонационных умений и навыков [3].

Обратимся к особенностям решения каждой задачи. Так, достижение необходимого уровня четкости и ясности произношения обучающимися различных звуков, словосочетаний, предложений является ведущей целью всей проводимой дикционной деятельности [4]. Отчетливая дикция показывает настоящий уровень культуры любого индивидуума, обладает существенным обучающим значением по причине того, что оказывает позитивное влияние на эффективное обучение младших школьников правильному письму и чтению. И напротив, наличие у учеников начальной поликультурной школы дикционных недочетов, имеющих место в процессе говорения, чтения (например, замены, перестановки звуков и др.), приводит к сильному усложнению всего процесса восприятия произносимой обучающимися речи. Следствием восприятия подобной речи слушателем (учеником, учителем) становится недопонимание ее смысла и низкая фокусировка на звучащей речи говорящего [3; 4; 5].

Важным условием успеха в работе педагогов является своевременное начало осуществления корректировки технической составляющей речи обучающихся. Учителя-практики ведут соответствующую деятельность уже в

период обучения грамоте, используя при этом богатейший ресурс малых жанров устного народного творчества – чистоговорок, скороговорок [1].

Методисты-исследователи (А.А. Бондаренко, Т.И. Зиновьева, А.Ю. Чирво) предупреждают о нецелесообразности многократного произнесения чистоговорок и скороговорок «на скорость», потому что обучающиеся поликультурной школы имеют большое количество артикуляционных, дикционных проблем, которые в подобной ситуации «укореняются» [2; 3; 4; 5].

В этой связи следует обратиться к рекомендациям по работе со скороговоркой (чистоговоркой) методиста Т.И. Зиновьевой, которой предложена определенная последовательность такой работы. Так, на первом этапе преподаватель интонационно выразительно читает данную скороговорку. После этого организуется осмысление обучающимися смыслового содержания текста скороговорки, уточнение тех лексических элементов, которые обучающиеся не поняли, поскольку услышали впервые. Затем преподаватель произносит скороговорку повторно, выделяя интонацией повторяющиеся в тексте звуки так, чтобы обучающиеся могли самостоятельно (в паре, в группе) распознать, выявить данные звуки. На следующем этапе преподаватель произносит данную скороговорку вместе с обучающимися, хором, выделяя голосом повторяющиеся звуки, помогая это делать и детям. Следующим шагом является самостоятельное индивидуальное произнесение обучающимися данной скороговорки с учетом предложенным учителем речевой ситуации. Заключительным этапом становится коллективное обсуждение успешности произнесения скороговорки с точки зрения соблюдения дикционных и интонационных норм [4, с. 328].

Следующей задачей, которая касается улучшения звуковой составляющей устной речи обучающихся поликультурной начальной школы, является изучение общепринятых орфоэпических норм русского языка. Исследователи проблем звуковой стороны речи младших школьников (А.А. Бондаренко, Т.И. Зиновьева, А.Ю. Чирво) выделяет четыре типа нарушений произносительных норм, в их числе: во-первых, ошибки, допускаемые обучающимися в процессе говорения в результате влияния «буквы», что имеет место в период овладения первоначальным чтением и письмом; во-вторых, ошибки, связанные с «просторечным говорением» в семье; в-третьих, диалектические ошибки; в-четвертых, ошибки в звучащей речи детей, которые относятся к группе инофонов, это ошибки, связанные с воздействием на них родного языка [2].

А.А. Бондаренко разработан для младших школьников орфоэпический минимум, который включает несколько обязательных для усвоения орфоэпических правил. Одним из ключевых аспектов овладения обучающимися орфоэпической грамотностью является практическое овладение акцентологическими правилами, что предполагает усвоение норм ударения, которое является одним из главных признаков произносимого слова. Для облегчения процесса усвоения младшими школьниками норм ударения в начальной школе рекомендуется применять такие приемы: заучивание

стихотворений; многократное повторение; применение орфоэпического словаря и некоторые другие [2].

Важнейшее направление работы по совершенствованию звуковой стороны речи являются меры по развитию умений интонационного оформления высказывания (фразы/реплики в диалоге, связной монологической речи).

Исследователи-методисты (А.В. Богданова, Т.И. Зиновьева, А.Ю. Чирво) в качестве первого аспекта работы по совершенствованию интонационной стороны речи обучающихся выделяют работу над эмоциональной интонацией, отмечают при этом необходимость соблюдения обязательного условия – накопления словаря эмоциональных состояний, поскольку запас эмоционально-оценочной лексики у ребенка-первоклассника невелик [3; 4; 5].

Не менее важным элементом интонационной работы является обучение способам выделения важного по смыслу слова во фразе – способам реализации логического ударения, в числе таких способов – медленное (протяжное), более громкое (или тихое), многократное произношение важного по смыслу слова [3].

Наиболее значимый прием совершенствования звуковой стороны речи – использование технической записи образцов звучащей речи, которые можно многократно прослушать и проанализировать, следовательно, усвоить [3; 4; 5].

А.Ю. Чирво определяет звуковой образец как аудиовизуальное дидактическое средство повышения развивающего потенциала коммуникативно-речевой среды, содержащий речевой материал, обеспечивающий осуществление деятельности по восприятию и всестороннему анализу произносительных особенностей звучания устной речи [6].

Литература

1. Андреев, А.А. Аспекты коррекции звуковой стороны речи обучающихся: анализ трудов современных методистов // ИППО. – 2019. – №3. – С. 100–104.
2. Бондаренко, А.А. Орфография и орфоэпия – две стороны правильности речи // Начальная школа. – 2014. – №2. – С. 36–41.
3. Зиновьева, Т.И. Звуковая сторона речи и произносительная культура // Начальная школа. – 2014. – №7. – С. 26–30
4. Зиновьева, Т.И. Совершенствование звуковой стороны речи // Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для СПО. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – С. 319–335.
5. Зиновьева, Т.И. Современные концепции речевого развития школьников в процессе обучения русскому языку // Русистика без границ. – 2019. – Т. 3. № 2. – С. 10–14.
6. Чирво, А.Ю. Совершенствование произносительной культуры младших школьников в условиях воздействия средств массовой информации: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Чирво Анастасия Юрьевна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – Москва, 2009. – 253 с.

Кондакова В.Г.

студент магистратуры ИППО ГАОУ ВО МГПУ
Методист, Инновационный учебный центр «RobbinUp»
kondakova.1995@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПО РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ЗАНИМАТЕЛЬНОГО МАТЕМАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

В данной статье кратко рассмотрены теоретические основы реализации педагогических условий по развитию детей старшего дошкольного возраста средствами занимательного математического материала, а также рассмотрены результаты опытно-экспериментальной методической работы по реализации такого развития.

Ключевые слова: педагогические условия, математическое развитие, развитие детей, дошкольный возраст, занимательный математический материал.

This article briefly examines the theoretical foundations of the implementation of pedagogical conditions for development of children of older preschool age by means of entertaining mathematical material, as well as the results of experimental and experimental methodological work on the implementation of such development.

Key words: pedagogical conditions, mathematical development, development of children, preschool age, entertaining mathematical material.

Роль математики в общем развитии ребёнка очевидна – помимо формирования внимания и воображения у дошкольника, также улучшаются память, развивается гибкость ума, формируются базовые элементы логического и критического мышления – этим обусловлена актуальность исследования. Всё это, согласно ФГОС ДО, является ключевым элементом во всестороннем развитии ребёнка дошкольного возраста.

Стоит особо отметить, что термин «математическое развитие» отсутствует в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, однако присутствует понятие «познавательное развитие», в которое включено понимание того, что ребёнок дошкольного возраста по окончании ДОО должен обладать такими знаниями, которые необходимы для его дальнейшего обучения в школе.

Познавательное развитие – это достаточно широкий и расплывчатый термин, который, однако, однозначно включает в себя и математическое развитие, поскольку математике в начальной школе уделяется достаточно большое количество времени. При этом, во ФГОС ДО указано, что в познавательное развитие включено, в т.ч. и формирование базовых математических представлений (т.е. знание элементарного счёта, геометрических фигур и пр.).

Большую роль при организации образовательного процесса в рамках математического развития играет занимательный материал. Под данным термином понимается совокупность способов и методов всестороннего развития ребёнка, в рамках работы с которыми он познаёт окружающий его мир. В комплекс занимательного материала могут быть включены самые разнообразные элементы, чаще всего игры.

Занимательный материал, соответственно, подразумевает работу с «занимательной математикой» – совокупности математических игр, которые формируют у детей элементарные математические представления.

Программа по развитию элементарных математических представлений будет являться успешной при условии создания образовательной предметно-пространственной среды в дошкольном учебном заведении.

В ходе исследования были изучены содержание и формы организации непосредственной образовательной деятельности, в рамках которой осуществлялось формирование математических представлений с использованием занимательного материала.

Одним из важнейших результатов исследования стоит назвать слабую роль родителей в формировании и развитии математических представлений у дошкольников, а также их желание принимать более активное участие. В связи с этим, актуальным является вопрос о составлении перспективного плана работы, по которому родители, при помощи занимательного материала, могут заниматься с детьми дома.

Работа с детьми предполагает активное использование занимательного материала в качестве средства развития математических умений и навыков, а также получения математических базовых знаний и понятий. Необходимо подчеркнуть, что формирование элементарных математических умений и навыков предполагает познание детьми не только науки математики, но также и окружающего их мира. В связи с этим, как отмечалось ранее, работа с родителями предполагает большую значимость математического развития детей, поскольку само познание окружающего ребёнка мира не ограничивается только лишь дошкольной образовательной организацией, но фактически присутствует в течение всего дошкольного возраста, и, в связи с этим, грамотно организованная работа с детьми дома лишь подталкивает их к познанию мира вокруг себя.

Перед тем, как организовать процесс работы, была разработана программа (перспективный план работы), в качестве ключевого планируемого результата было названо формирование элементарных математических умений и навыков, получение базовых математических знаний, а также общее математическое развитие дошкольников. Данная программа представлена в Таблице 5.

Таблица 5 – Перспективный план работы по математическому развитию детей с помощью занимательного математического материала

«Где спряталась фигура?»	Совершенствовать умение видеть в окружающих предметах форму знакомых геометрические фигуры (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник)	
«Времена года»	Закреплять умение последовательно называть дни недели, определять какой день был сегодня, какой был вчера, какой будет завтра.	Февраль
«Весёлая геометрия»	Совершенствовать представления о треугольниках и четырёхугольниках.	
«По порядку становись»	Совершенствовать умение сравнивать 9 предметов по ширине и высоте раскладывать их в убывающем и возрастающем порядке, результаты сравнения обозначать словами.	
«Мерки»	Учить сравнивать два предмета по длине с помощью третьего предмета (условной мерки), равного одному из сравниваемых предметов.	
«Считалка про козлёнка»	Закреплять представление о порядковом значении чисел первого десятка.	Март
«Дни недели»	Закреплять последовательно называть дни недели.	
«Навык счёта»	Совершенствовать навык счёта в пределах 10.	
«Фигуры»	Совершенствовать представления о треугольниках и четырёхугольниках.	

Исходя из этого, стоит отметить, что цель перспективного плана работы заключается в формировании элементарных математических представлений через занимательный математический материал.

Достижение данной цели напрямую связано с решением следующих задач:

- сформировать у детей интерес к математике, а также мотивацию к занятию с занимательным материалом;
- сформировать базовые математические знания, а также основу для умений и навыков, необходимых для дальнейшего изучения предметов математического цикла;
- развивать мыслительные операции, аналитико-синтетическое мышление, критическое мышление, умение решать базовые конструктивные задачи;
- развивать творческое начало у ребёнка, его творческий потенциал; а также самостоятельность и тягу к познанию окружающего мира;
- работать над улучшением памяти и внимания ребёнка;
- развивать речевые способности, умения чётко говорить, выдвигать суждения, рассуждать на заявленную тему и т.д.;
- воспитывать интерес к образовательному процессу.

Математические игры на смекалку, головоломки вызывают у детей большой интерес. Это связано с тем, что они достаточно универсальны, и фактически, вне зависимости от личностных характеристик и особенностей характера дошкольника, дают ему возможность проявить себя, реализовать на данном этапе обучения свой творческий потенциал.

Поэтому, с целью создания предметно-пространственной развивающей среды по математике с использованием занимательного материала в соответствии с ФГОС в старшей группе, старшим воспитателем и методистом

МБДОУ г. Москвы был составлен список оборудования, материалов и игр по математическому развитию детей старшего дошкольного возраста.

Оснащение предметно-пространственной развивающей среды представлено в таблице 7, в которой указаны конкретные дидактические, интеллектуальные и логико-математические игры. Безусловно, программа не является догмой, и, поэтому, родители могут действовать по ситуации и добавлять новую игровую деятельность, если видят, что творческий потенциал ребёнка, а также его возможности по развитию умений и навыков, возможно развить и раскрыть при помощи других игр.

Таблица 7 – Развивающая предметно-пространственная среда по математическому развитию детей старшего дошкольного возраста с использованием занимательного математического материала

Старшая группа	Содержание среды
Дидактические игры:	Количество: н/игра «Изучаем счет», д/и «Считалочка с Маугли», «Арифметика», «Считалочка негрятят», «Мои первые цифры», «Занимательные цифры», «Веселые цифры», «Математические кубики», «Найди соседа», «Математика», «Поиграем-посчитаем», «Математическое лото», «Лото-цифры», «Накорми рыбку», «Числовые домики», картинки «Составь задачу», домино. На величину: «Шары», «Елочки», «Палочки в ряд», «Кто скорее свернет ленту», «Сложи дощечки», картинки «Величина предметов». На форму: «Геометрические формы», «Цвет и форма», Лото «Цвета и фигуры», «Хитрые предметы», «Закончи ряд», «Собери фигуры», «Четвертый лишний», «Веселая логика», «Логическое домино», домино «Учим форму и цвет», чудесный
Дидактические игры:	мешочек. На время: «Части суток», «Время», «Первые часы», Времена года», модели «Части суток» и «Дни недели». На ориентировку в пространстве: «Расскажи про свой узор», «Найди парную картинку», «Солнышко», «Папки дошкольника: «Ориентировка в пространстве», «Лабиринт», «Ориентировка по клеткам», настольно-печатные игры математического характера (по направлениям – величина, форма, счет, ориентировка в пространстве и т. п.); Игры с цифрами, монетами; Календарь, модель календаря; Шашки, шахматы.
Раздаточный материал	Комплекты геометрических фигур разных размеров, разного цвета. Комплекты цифр и картинок с предметами. Мелкие игрушки и предметы – матрешки, грибочки, рыбки и др. Счетные палочки.
Занимательный математический	Картотека математических загадок и пословиц, поговорок и считалок, задач-шуток, головоломок и лабиринтов, заданий на

Следует отметить следующие результаты проведенного эксперимента:

- у детей был сформирован интерес к математике, а также мотивацию к занятию с занимательным материалом;
- были сформированы базовые математические знания, а также основу для умений и навыков, необходимых для дальнейшего изучения предметов математического цикла;

- были развиты базовые мыслительные операции, аналитико-синтетическое мышление, критическое мышление, умение решать базовые конструктивные задачи;

- положено начало развития творческих способностей детей, его творческий потенциал; а также самостоятельность и тягу к познанию окружающего мира;

- была проведена активная работа над улучшением памяти и внимания ребёнка;

- были сделаны шаги по развитию речевых способностей, умений чётко говорить, выдвигать суждения, рассуждать на заявленную тему и т.д.;

- у детей был сформирован интерес к образовательному процессу.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что занимательный материал играет важную роль не только в математическом, но и в общеличностном развитии ребёнка дошкольного возраста.

Также в ходе методической работы была проведена консультативно-педагогическая работа с родителями, в рамках которой была организована дополнительное игровое обучение детей с использованием занимательного материала. После окончания эксперимента, подавляющее большинство родителей отметили, что их мнение о математическом развитии и роли в нём занимательного материала резко изменилась в лучшую сторону.

Таким образом, уровень математического развития детей дошкольного возраста посредством занимательного материала будет повышаться, если: будет создана развивающая предметно-пространственная математическая занимательная среда; будет организована совместная деятельность воспитателей и родителей, направленная на математическое развитие средствами занимательного материала; будет разработан перспективный план по математическому развитию детей средствами занимательного материала.

Литература

1. Изотова, О. А. Уголок занимательной математики как средство формирования основ логико-математической компетентности у воспитанников дошкольного учреждения старшего дошкольного возраста [Текст] // Молодой учёный, – 2017. – №3. – С. 551-555.

2. Помораева, И. А. Занятия по формированию элементарных математических представлений в старшей группе детского сада: моногр. / И. А. Помораева, В. А. Позина. – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 248 с.

3. Грачева, З. А. Значение математической игры «Танграм» для умственного развития дошкольников / З. А. Грачева // Дошкольное воспитание. 2005. – №1. – С. 18-22.

4. Кузнецова, В. Е. Учимся, играя. Занимательная математика для малышей, в стихах / В. Е. Кузнецова. – М.: ИРИАС, 2006. – 452 с.

Кудратова С. Ш.

Студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

KudratovaSS@mgpu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ

Статья знакомит с проблемами формирования функциональной грамотности младших школьников. Предложены задания естественнонаучного содержания, нацеленные на формирование функциональной грамотности младших школьников. Задания предусматривают достижение основных компетенций, определяющих уровень сформированности функциональной грамотности. Ряд заданий отражает зарубежный опыт в развитии этой методической проблемы.

Ключевые слова. Функциональная грамотность, естественнонаучная грамотность, зарубежный опыт, начальная школа, предмет «окружающий мир».

Проблема формирования функциональной грамотности является актуальной и требует определения наиболее эффективных технологий обучения, которые способствовали бы решению этой проблемы. Изучение мнения и уровня осведомленности учителей начальной школы по этой проблеме показало, что московские учителя имеют четкое понятие о том, что подразумевается под термином «функциональная грамотность», однако в работе не уделяют ей должного внимания. Как показали ответы респондентов, полученные нами в ходе проведенного глубинного интервью, работа по формированию функциональной грамотности сдерживается дефицитом методических материалов для планомерной подготовки младших школьников к решению заданий в формате международных экзаменов.

Знакомство с зарубежным опытом показало, что изучению естествознания уделяется большое внимание (Португалия, Сингапур, Республика Корея, Индонезия) и в зарубежной практике преподавания естественнонаучных дисциплин приоритетное место занимает практическая деятельность обучающихся (проведение опытов, экспериментов, различных практических работ на местности, в природе). Мы полагаем, что значительную роль в формировании функциональной грамотности школьников играют именно технологии обучения, применяемые учителями [2]. Таким образом развивается познавательный интерес к научным знаниям, потому что школьники в процессе ознакомления с окружающим миром осознают, как «получается» знание, как оно модифицируется, как конструируются модели и т.п. При этом обращается внимание на умение использовать знания в реальных, конкретных жизненных ситуациях, выявлять проблемы [3: с. 1].

Так постепенно формируются ключевые компетенции функциональной грамотности, формированию и развитию которых необходимо уделять большое внимание в урочной и внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир». Основные компетенции естественнонаучной грамотности, которые оцениваются в международных исследованиях PISA, TIMSS следующие: научно объяснять явления, понимать особенности естественнонаучного исследования, интерпретировать данные и использовать научные доказательства для получения выводов [1: с.45].

Представим примеры заданий, которые были разработаны в Австралии на основе национальной карты прогресса научной грамотности (MCEETYA) и проекта карты грамотности в области науки, разработанного консультантами по исследованиям Primary Connections [4: с.2].

Задание 1. Практическая работа «Нарисуй свой палец» для школьников 3–5 классов. Это задание было нацелено на выявление умений: проводить наблюдение, фиксировать ход и результаты наблюдений в виде схематического рисунка, проводить сравнения между наблюдаемыми объектами, давать названия и обозначать диаграммы. Школьники обучались приемам эффективной передачи информации о наблюдаемом объекте.

Закодированная информация представлена в рис. 1 «Практическая работа»



Рисунок 1. Практическая работа

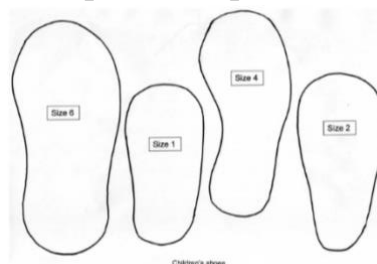


Рисунок 2. Отпечатки обуви

Задание 2. Практическая работа «Размер обуви».

Проводится с целью формирования следующих умений: проводить измерения, записывать результаты измерений в таблицу, интерпретировать полученные данные, строить гистограмму (только для учащихся 5–7 классов). В процессе выполнения практической работы школьники проводят измерения длины отпечатков обуви, записывают результаты измерений в таблицу и интерпретируют данные.

Что нужно сделать: посмотрите на рисунке отпечатков обуви.

Измерьте длину каждого ботинка.

Запишите измерения рядом с каждым рисунком. Теперь начертите таблицу в пространстве ниже и запишите свои результаты в ней.

Используя свои результаты ответьте на вопросы.

1. Какой длины обувь размера №2.

2. Насколько длиннее обувь размера №4, чем обувь размера №2.
3. Длина стопы Кати 11,5 см. Какой размер обуви ей следует носить?

Задание 3. «Круговорот воды в природе». Оно нацелено не только на формирование представлений о круговороте воды в процессе наблюдений, но и на то, чтобы учащиеся получали удовольствие от проведения опытов, позволяющих устанавливать законов и закономерностей в природе [5: с.5].

Дети начинают наблюдать за «эволюцией» лужи или за процессом сушки одежды. Вывод, к которому приходят дети: вода испаряется, переходит из одного агрегатного состояния в иное и поступает в атмосферу. По окончании работы школьники нарисовали модель, иллюстрирующую ход этого процесса, который изображен на рис.3.

Процесс конденсации демонстрируется следующим образом. Холодная банка извлекается из холодильника и в теплом помещении на ее поверхности образуются капельки воды. Схема процесса изображается в тетрадях, рис.4.



Рисунок 3. Молекулы воды



Рисунок 4. Схема процесса конденсации

Задание 4. «Охрана атмосферы», 3 класс.

Предлагаемое задание нацелено на формирование функциональной грамотности, имеет средний уровень сложности.

Необходимо прочитать текст и ответить на вопросы.

«Мы знаем, что углекислый газ, как и кислород, играет большую роль в природных процессах, происходящих на Земле. К изменениям климата может привести увеличение количества углекислого газа в атмосфере. Учёные считают это явление опасным. В окружающем мире постоянно протекают явления как увеличивающие, так и уменьшающие содержание углекислого газа в атмосфере».

Вопрос: какие процессы в природе могут уменьшать содержание углекислого газа в воздухе?

Обведи два верных варианта ответа.

Растворение газов в океане

Природные лесные пожары

Дыхание живых организмов

Увеличение площади лесов на планете

Извержения вулканов

Процесс формирования функциональной грамотности будет протекать успешно не только при условии использования адекватных технологий, методов и приемов обучения, но и при наличии цифрового контента.

Например, платформа Яндекс учебник (<https://education.yandex.ru/>), включает в себя задания по предмету «окружающий мир» по формированию естественнонаучной грамотности. Эти материалы представляют различные иллюстрации, видео контент и тесты. Кроме того, Яндекс.Учебник подготовил комплекс заданий для развития умений по работе с информацией.

Банк заданий для формирования и оценки естественнонаучной грамотности: <http://skiv.instrao.ru/>

Нами было отмечено, что приоритет отдается разработке заданий, которые предполагают, что их выполнение будет демонстрировать умение работать в знакомых, реальных ситуациях.

Для формирования функциональной, в т.ч. естественнонаучной грамотности нужно использовать задания, которые предполагают использование научных знаний в реальных конкретных, жизненных ситуациях, в знакомых и реальных контекстах, чтобы они были значимыми для младших школьников. Задания, предлагаемые обучаемым в рамках современных технологий обучения, должны формировать у учащихся умения извлекать, анализировать информацию, и использовать ее для максимальной самореализации.

Литература

1. Алексашина И. Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: учебно-методическое пособие / И. Ю. Алексашина, О. А. Абдулаева, Ю. П. Киселев ; научный редактор доктор педагогических наук, профессор И. Ю. Алексашина. - Санкт-Петербург. 2019. – 155 с.
2. Смирнова М.С., Е.Ф.Козина. Формирование естественнонаучной грамотности младших школьников в процессе работы с научно познавательными текстами. [текст] // Начальное филологическое образование и подготовка учителя: вызовы XXI века и методические решения. – 2022 г.- С.325-328.
3. Смирнова, М.С. Формирование функциональной грамотности обучающихся при изучении естественнонаучных дисциплин // Современное географическое образование: проблемы и перспективы развития: Материалы VI Всерос. научно-практич. конференции (Москва, 5-6 ноября 2021 г.) / Ред.-сост. Е.А. Таможняя, Е.А. Беловолова. – М.: Перо, 2021. – С. 86–89.
4. Hana Lestari", Wawan Setiawan Ridwan Siskandar" // Science Literacy Ability of Elementary Students Through Nature of Science-based Learning with the Utilization of the Ministry of Education and Culture's "Learning House". Jurnal Penelitian Pendidikan IPA 2020, no. 6, pp.215-220.
5. Vaughan Prain. Impact of Primary Connections on students' science processes, literacies of science and attitudes towards science. [электронный ресурс] URL: <https://www.researchgate.net/publication/49285473>

Поезжаева А.В.

студент бакалавриата

ФОРМИРОВАНИЕ САМОКОНТРОЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ЯНДЕКС УЧЕБНИКЕ

В статье автор описывает возможности формирования самоконтроля младших школьников с помощью работы на платформе Яндекс учебника на уроке математики. Автор описывает возможности данной платформы.

Ключевые слова: самоконтроль, дистанционное обучение, информационные технологии, Яндекс учебник.

In the article, the author describes the possibilities of forming self-control of younger schoolchildren by working on the Yandex textbook platform in a math lesson. The author describes the capabilities of this platform.

Keywords: self-control, distance learning, information technology, Yandex textbook.

В настоящий момент мы наблюдаем множество перемен, связанных с развитием информационных технологий (ИТ). Поиск, передача информации давно стали привычными для нас. Благодаря этому использование различных ИТ в школах достаточно очевидно. ИТ в свою очередь являются большой поддержкой для обучающихся, тем более для дистанционного образования.

Также ИТ являются поддержкой для педагога в период дистанционного обучения, ведь ежедневное времяпрепровождение за экраном компьютера рано или поздно становится не интересно и сложно, особенно для младших школьников. Таким образом, ИТ, позволяющие создавать современный контент имеют достаточно широкое применение [2, с. 50]. К числу таких относится Яндекс учебник.

Целью настоящей работы стало изучение платформы Яндекс учебник с целью выявления возможности формирования самоконтроля младших школьников на уроках математики.

Яндекс учебник был выбран в связи с его возможностями, а именно возможностью использовать готовые разработки, в которые входят интересные задания, а также обучающие подсказки в виде правил и напутствий в процессе выполнения заданий. Также хотелось бы отметить, что при прохождении темы в Яндекс учебнике каждый обучающийся получает одинаковое занятие базового уровня, но если ученику трудно система предлагает обучающиеся задания, либо же если легко задания продвинутого уровня. В конце каждого занятия ученик видит свои результаты.

Младший школьный возраст является особым периодом в процессе накопления новых знаний. В этом важную роль играет самоконтроль.

Самоконтроль - осознание и оценка субъектом собственных действий, психических процессов и состояний. Иначе говоря, самоконтроль составная

часть любого вида деятельности, направленная на обнаружение или предупреждение ошибок, с его помощью человек может осознать правильность своих действий. [5, с. 402].

В Яндекс учебнике в процессе выполнения заданий, в случае возникновения затруднения или первой ошибке высвечиваются различные подсказки, которые помогают обучающимся в формировании самоконтроля, рассмотрим некоторые из них на примере занятий по математике:

Начнем с темы: «Периметр многоугольника. Нескучный двор»

В данной теме ученики вместе с Серёжей и Марусей создадут проект нескучного двора и узнают, что без периметра даже клумбу не сделаешь.

Дети научатся:

- находить длину ломаной на основе измерения длины звеньев ломаной;
- находить периметр многоугольника;
- устанавливать соответствие между периметром многоугольника, длиной ломаной и длиной отрезка;
- конструировать многоугольник из заданных фигур и находить периметр получившейся фигуры.

методические приёмы:

- повторение ранее изученного: в ходе занятия дети актуализируют умение находить длину незамкнутой и замкнутой ломаной на основе измерения длины звеньев ломаной.
- ситуации из реальной жизни: дети помогут серёже и марусе проектировать клумбу прямоугольной формы и применят умение находить периметр прямоугольника для покупки бордюрной ленты для созданной клумбы.
- деятельностный метод обучения: ученики получают возможность самостоятельно определить, что граница многоугольника — ломаная линия, а длину границы многоугольника называют периметром, открыть способ нахождения периметра многоугольника на основе измерения длин всех сторон.

Рассмотрим задания и предложенные к ним подсказкам.

В самом начале предлагается пройти обучение, перед выполнением задания можно увидеть на Рис.1.

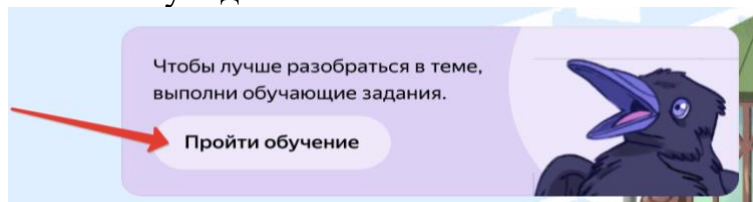


Рисунок 1. Иллюстрация стартовой мотивации на обучение

При выполнении первого задания мы можем ознакомиться с правилом Рис.2. Как видим, ребёнок может воспользоваться правилом, если ему трудно

или, если нужно проверить результат выполненного действия и убедиться в правильности его выполнения.

Если ребёнок не справился с заданиями по теме, то ему снова предлагается пройти обучение.

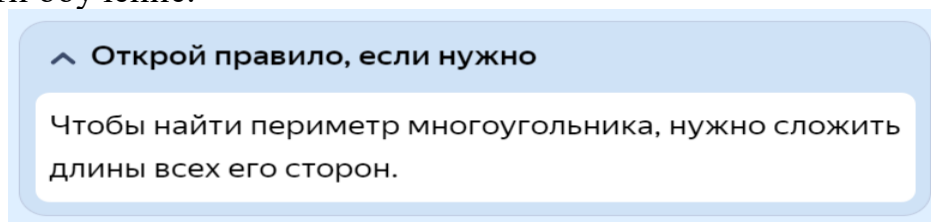


Рисунок 2. Образец обучающей подсказки

В следующих заданиях также высвечивается правило и предлагается обучение.

Рассмотрим еще одну тему: «Задачи на нахождение неизвестного уменьшаемого. Геройские дни Маруси и Серёжи»

В данном занятии вместе с Марусей и Серёжей ученики отправятся в приют помогать животным и научатся решать задачи на нахождение неизвестного уменьшаемого с опорой на схему, краткую запись и без них.

Дети научатся:

- анализировать простые задачи на нахождение неизвестного уменьшаемого и составлять краткую запись, схему;
- решать простые задачи на основе связи между компонентами и результатом вычитания;
- записывать решение выражением и находить его значение;
- использовать взаимосвязь между компонентами сложения и её визуализацию на схематической модели;
- применять метод подбора значения неизвестного компонента сложения и вычитания.

Методические приёмы:

- повторение ранее изученного: в ходе занятия дети актуализируют свои знания о взаимосвязи между компонентами сложения и способ поиска неизвестного компонента методом подбора. Это поможет им освоить способ решения задач на нахождение неизвестного уменьшаемого;
- ситуации из реальной жизни: дети получают возможность применить умение решать задачи на нахождение неизвестного уменьшаемого, помогая в приюте для собак. Они смогут определить, сколько краски потребовалось для будки или посчитать, сколько денег отдали на игрушки для животных;
- работа с моделью текстовой задачи: решая задачи, дети будут учиться работать с различными их моделями: дополнять краткую запись условиями, опираться на готовую схему, выбирать подходящую схему и заполнять её.

В заданиях присутствуют такие подсказки, как на рисунке 3.



Рисунок 3. Образец подсказки по месту затруднения

Данная подсказка помогает детям еще раз обратиться к условию задачи и благодаря жирному шрифту указывает действия.

После каждого задания предлагается задание повышенной сложности, если ребёнок выполнил всё верно.

В данный промежуток времени достаточно актуально использование таких приложений, так как активно используется дистанционное обучение. Изучив и протестировав Яндекс учебник можно убедиться, что обычный учебный процесс становится интереснее и разнообразнее. С его помощью можно оказаться в саду гномов, в космосе, помочь друзьям с выбором подарка, а ведь это все в процессе обучения математике.

Такие путешествия способствуют не только расширению кругозора младших школьников, но и дают возможность изучить тему в процессе приключения.

Одна из возможностей работы с этим ресурсом, это работа с уже готовым контентом, созданным командой специалистов. Отличительной особенностью заданий Яндекс учебника, связанных с объяснением новой темы является работа в зоне ближайшего развития обучающегося. Сопровождение обучающегося в этой зоне обеспечивается как раз за счет обучающих подсказок на каждое место затруднения или ошибку ученика. Хотелось бы отметить, что это не просто нескучные задания, а интересное приключение с яркими иллюстрациями. Также при выполнении задания можно ознакомиться с уроком, а при правильном выполнении получить бонус, в виде дополнительного задания и карточки достижения.

Таким образом, даже при дистанционной форме работы, мы можем формировать такой важный компонент для познания как самоконтроль, благодаря Яндекс учебнику. В данном ресурсе существуют задания не только по математике, но и по окружающему миру, русскому языку, музыке и другим предметам.

Литература

1. Каменкова Н.Г., Мейлах И.И. Организация деятельности самоконтроля младшего школьника с помощью ИКТ. // Герценовские чтения. Начальное образование. 2012. Т. 3. № 2. - СПб., Изд-во ВВМ, 2012. -С. 47-54

2. Козина Е.Ф. Начальное естественное и обществоведческое образование в условиях цифровизации // Начальная школа. 2021. № 4. С. 19-22.
3. Лында А.С. Методика формирования самоконтроля у учащихся в процессе учебных занятий. - М.: Просвещение, 2007.-180с.
4. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. - Л.: Издательство Ленинградского университета, 1989. - 213 с
5. Савенков, А. И. Композиционная структура современного урока математики в начальной школе / А. И. Савенков, М. А. Романова, А. В. Калинин // Начальная школа. – 2020. – № 8. – С. 44–48.

Пудовкина Е. Д.

магистрант, ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва

demyanova.ed@yandex.ru

ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Автором статьи доказывается сложность изучения лексики младшими школьниками, а также объясняются возникающие трудности в методике формирования коммуникативных УУД на лексическом уровне. На основе собранных данных сформулированы основные задачи и методы словарной работы на уроках русского языка в начальной школе.

Ключевые слова: лексика, слово, УУД, синонимы, антонимы, значение, полисемия, омонимы, фразеологизмы.

The author of the article proves the complexity of studying vocabulary by younger students, and also explains the difficulties that arise in the method of forming communicative UUD at the lexical level. Based on the data collected, the main tasks and methods of vocabulary work in Russian language lessons in elementary school are formulated.

Keywords: vocabulary, word, UUD, synonyms, antonyms, meaning, polysemy, homonyms, phraseological units.

Лексика представляет собой общую совокупность слов того или иного языка, его словарный состав. В свою очередь, раздел языкознания, посвященный изучению лексики, называется лексикологией.

Слово – важнейшая единица языка. Оно наполнено различными значениями: лексическим, грамматическим и т. п. Благодаря словам, а также их всевозможным сочетаниям человек имеет возможность называть какие-либо предметы и понятия, передавать свое настроение и эмоциональное состояние [3: с. 4]. От богатства его словарного запаса во многом зависит, насколько точно и выразительно он может оформлять свои мысли в устной или письменной речи. Все вышесказанное объясняет сложность изучения лексики младшими

школьниками, а также возникающие трудности в методике формирования коммуникативных УУД на лексическом уровне.

Чтобы организовать в младших классах продуктивную и качественную работу с лексикой как основным средством формирования коммуникативных УУД учитель должен поставить перед собой и решить ряд важных задач:

- 1) раскрыть учащимся значения тех слов, которые необходимы для понимания прочитанного;
- 2) познакомить школьников с выразительными средствами русского языка, которые, входя в их речь, делают ее более насыщенной и эмоциональной;
- 3) организовать работу по развитию связной устной и письменной речи младшекласников.

Обычно в арсенале учителя начальных классов имеются разнообразные приемы словарной работы, целью которых является рост активности младших школьников в объяснении лексического значения незнакомого слова, встретившегося им в тексте.

В формировании коммуникативных УУД посредством лексики велика роль заданий, связанных с усвоением понятий синонимии и антонимии. Так, неотъемлемыми компонентами словарной работы в начальных классах, по мнению методистов, являются упражнения с синонимами:

- Расположи слова в порядке уменьшения качества: *маленький, небольшой, мизерный; большой, огромный, гигантский.*
- Найди слова, близкие по значению к данным: *малыш – ..., пища – ..., труд – ..., жара – и т. д.*
- Сгруппируй слова, близкие по значению: *несется, взирает, бежит, глядит, мчится, созерцает.*
- Замени выделенное слово в предложении одним из синонимов, данных в скобках: *Я смотрел интересный фильм (увлекательный, захватывающий). Сережа не удержался и шлепнулся (растянулся, грохнулся).*
- Запиши предложения, выбрав один из синонимов: *Небо (затянуло, заволочло, накрыло) облаками. Наступила (жаркая, теплая, знойная) весна.*

Как и в случае с синонимами, антонимы рассматриваются на уроках первоначально при их включении текст. Ведется элементарная работа по их распознаванию учащимися среди других слов. Кроме того, рекомендовано использование специальных упражнений, основанных на:

- подборе антонимов к указанным словам;
- замене одного антонима другим;
- подборе антонимов к многозначным словам;
- составлении предложений с включением в них антонимов;
- дописывании предложения, в составе которого имеются антонимы, и т. п.

На всем протяжении обучения в школе ученики сталкиваются с многозначностью слов (полисемией). Для усвоения данного явления предлагаются специальные упражнения. Приведем примеры.

1. Напишите слова, у которых было бы не одно, а 2–3 значения. Составьте предложения на каждое из значений. Объясните в них смысл многозначных слов.
2. Сопоставьте значения слов в данных словосочетаниях.
3. Подберите синонимы к каждому из значений предложенных слов.
4. Подберите антонимы к каждому известному вам лексическому значению данных многозначных слов.

Освоив явление многозначности слов, младшие школьники приступают к изучению омонимов. Как правило, работа с ними организуется в занимательной, игровой форме. Подчеркнем, что учащиеся 1–4 классов не получают теоретического материала по многозначности и омонимии, в этот период реализуется лишь подготовительная стадия формирования соответствующих языковых понятий [1: с. 33].

Работа над фразеологическими единицами не выделена программой начальных классов особым образом, она распределена по другим темам раздела «Лексика». В этой связи необходимо разъяснять обороты, встречающиеся младшим школьникам в художественных текстах, не обращаясь к анализу типов фразеологизмов в русском языке и не углубляясь в их внутреннюю структуру. Как правило, в основе значения фразеологизма лежит иносказание, многозначность слова, поэтому говорят о его метафоричности, способности функционировать в дополнительных переносных значениях. Обучающиеся должны понять, что объяснить значение фразеологизма можно, не только заменив его соответствующим синонимом, но и более развернуто, выявив образный смысл фразеологической единицы. Логичным завершением работы с фразеологизмами служит составление с ними предложений.

Конечным результатом лексической работы должно стать усвоение максимального количества слов, их правильное, уместное использование в своей речи. К формам активизации словаря можно отнести следующие.

1. Составление с данными словами словосочетаний.
2. Составление предложений с приведенными словами или с одним словом. При этом возможны варианты.
3. Близкий к тексту пересказ прочитанного с включением в него важнейшей лексики и фразеологии первоисточника.
4. Сочинения по иллюстрациям, наблюдениям и т. п. с использованием опорных слов.

Таким образом, лексическая работа на уроках русского языка в младших классах должна привести к правильному восприятию слова в тексте, пониманию его значения, включая оттенки семантики и стилистическую окраску. Итогом подобной деятельности должно стать вхождение слова в лексический запас

ребенка, чтобы в дальнейшем при необходимости он мог воспроизвести его в собственных речевых высказываниях.

Литература

1. Бобровская, Г. В. Обогащение словаря младших школьников / Г. В. Бобровская // Начальная школа. – 2002. – № 6. – С. 33.
2. Дмитриев, А. Е. Инновационные процессы в системе начального образования: монография / А. Е. Дмитриев. – М.: Прометей, 2012. – 212 с.
3. Львов, М. Р. Характеристика словаря учащихся / М. Р. Львов // Развитие речи младших школьников. – М.: Изд-во Москов. гос. пед. ин-та, 1983. – С. 3–13.
4. Поздеева С. И. Концепция развития открытого совместного действия педагога и ребенка в начальной школе: дис. ... доктора пед. наук / С. И. Поздеева. – М., 2005. – 393 с.

Ракова А.М.

МАОУ Домодедовская гимназия № 5, Домодедово

Nastya.rakova99@mail.ru

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ ПРИ ПОМОЩИ ОЛИМПИАДЫ «А Я ЗНАЮ МАТЕМАТИКУ» ОТ ЯНДЕКС УЧЕБНИКА

В статье представлен краткий обзор олимпиад представленных на образовательных платформах Учи.ру («Дино-олимпиада», «Заврики») и ЯндексУчебнике «А я знаю математику». Автор приводит некоторые результаты опытно-педагогической работы по развитию мотивации учащихся к изучению математики посредством обучающей олимпиады от ЯндексУчебника; приводит аргументы, подтверждающие тот факт, что хороший набор задач и их решение не только возбуждает у учащихся интерес к предмету, но и развивает творческую инициативу, умение анализировать, приучает самостоятельно и правильно мыслить.

Ключевые слова: олимпиада, математика, мотивация, ЯндексУчебник

The article presents a brief overview of the Olympiads presented on the educational platforms Uchi.ru ("Dino-Olympiad", "Zavriki") and the Yandex clinic "And I know mathematics". The author cites some results of experimental pedagogical work on the development of students' motivation to study mathematics through a training olympiad from Yandex. Textbook; provides arguments confirming the fact that a good set of tasks and their solution not only excites students' interest in the subject, but also develops creative initiative, the ability to analyze, teaches them to think independently and correctly.

Keywords: olympiad, mathematicst, Yandex Textbook, motivation.

В настоящее время особое внимание уделяется школьному математическому образованию. Прежде всего это обуславливается тем, что математика и как наука и как учебный предмет обладает огромным развивающим, воспитательным и образовательным потенциалом.

Сегодня математика является одной из самых важных дисциплин и в начальной школе. В то же время математика является для учащихся дисциплиной трудной, требующей особого к ней подхода, систематичности занятий, дисциплиной, требующей приобретения умений и навыков в вычислениях. Кроме того, эта дисциплина требует от учащихся строгого, математического мышления. Именно поэтому математика многим детям даётся с огромным трудом, и если у обучающихся нет мотивов для ее изучения или они слабы, то обучение превращается в муку. В этом состоит одна из основных проблем отставания обучающихся по математике. Для того, чтобы устранить эту проблему нужно своевременно формировать настоящие мотивы обучения.

В этой связи в практике преподавания математики в начальной школе в основном рассматриваются три вопроса: 1) Как заинтересовать учащихся младших школьников математикой; 2) Как помочь учащимся легче преодолевать трудности в усвоении материала по математике; 3) Какая существует связь между воспитательными задачами школы и наличием у учащихся внутренней мотивации и интереса к математике?

Современный учитель может без особого труда усадить детей за парты, насытить урок интерактивными заданиями и играми, но без сформированной у ребёнка внутренней мотивации процесс обучения математике не будет иметь должного успеха.

Современные подходы и технологии обучения могут обеспечить достижение достаточно высокого уровня усвоения школьниками предметных результатов, но не способствуют процессу развития учебной мотивации вообще и внутренней мотивации к изучению математического содержания, в частности. Что же надо делать учителю для того, чтобы учащиеся интересовались математикой, занимались с желанием? Какие же инструменты необходимо использовать для обеспечения эффективности процесса формирования внутренней мотивации у младших школьников к изучению математики?

Одним из средств формирования внутренней мотивации могут служить олимпиады. Что же такое олимпиада? В нашем понимании олимпиада — это не единовременное мероприятие, а целая система соревнований или увлекательных игр, участники, которых демонстрируют сформированные умения применять полученные знания в нестандартных, практико-ориентированных ситуациях. Олимпиады существуют разные: предметные; обучающие; конкурсы-игры. Рассмотрим несколько олимпиад по математике разных видов. Всероссийская олимпиада школьников по математике начинается с 4 класса. Задания в олимпиадах довольно сложные и изложены на непривычном языке для младших школьников; присутствует ограничение по времени; наблюдение педагогов за

детьми при написании олимпиад. Подготовка к олимпиаде проходит путём проработки заданий прошлых лет. Конкурс-игра «Кенгуру». Не смотря на название «конкурс-игра», задания не подразумевают никакой игровой деятельности учащихся и требуют серьёзного осмысления и понимания прочитанного задания, не редко встречается, что опытный учитель затрачивает огромное количество времени на решение, что уж тут говорить о младшем школьнике. Для того чтобы подготовиться следует решать олимпиады прошлых лет. Олимпиады по математике широко представлены на образовательной платформе Учи.ру: «Дино-олимпиада», «Заврики». Что можно сказать об этих олимпиадах. Безусловным положительным моментом, влияющим на мотивацию детей, являются интерактивные задания. У ребят при выполнении таких заданий возникает, так скажем «спортивный интерес», который подкрепляется рейтингом по итогам прохождения и результатам олимпиады: каждый ребёнок получает сертификат участника и диплом победителя. Однако сами задания не яркие, интереса не вызывают, а отсутствие сюжетной цепочки (задания между собой не связаны сюжетной линией) не позволяет поддержать интерес в течение длительного времени (на выполнение 60 минут). Для подготовки на платформе рекомендуется решать задания прошедших олимпиад.

Олимпиада от образовательной платформы ЯндексУчебник «А я знаю математику» ставит своей целью оказать помощь учителям в подготовке учащихся начальных школ к математическим олимпиадам, которые в настоящее время становятся все более и более распространенными. Кроме того, она может быть полезной учителям при проведении занятий в школьных математических кружках и других внеклассных мероприятий.

Олимпиада состоит из двух этапов. Первый этап «Пробный тур» проводится в начале учебного года. Пробный тур носит обучающих характер. Здесь вы встретите достаточно простые задачи, для решения которых нужны очень скромные знания математики и небольшой элемент «догадки», и задачи, уже близкие по трудности к тем, которые предлагаются в основном туре олимпиады. Время на выполнение заданий неограниченно; присутствуют подсказки, направляющие учеников на правильный ход размышлений; присутствуют мотивационные речи героев, путешествующих на космическом корабле, которым требуется помощь для прохождения испытаний и выполнения миссий. После подведения итогов олимпиады, учащихся награждают сертификатами участников и победителей, дипломами и подпиской ЯндексПлюс на месяц. ЯндексУчебник дает подробное объяснение всех заданий пробного тура для отработки с учащимися допущенных ими ошибок. Спустя три месяца ЯндексУчебник запускает олимпиаду «Я люблю математику» основного тура. Здесь уже учащимся дается ограничение по времени 60 минут. Задания, так же связаны сюжетной линией, с теми же героями, но на другой локации с другим маршрутным листом. Задания основного тура направлены на те же самые навыки, так же изложены на привычном языке для младших школьников, но по

сравнению с пробным туром задания легче. Поэтому, несмотря на то что появилось ограничение по времени и отсутствуют подсказки, все равно задания интерактивные, яркие, нестандартные задания вызывают у детей желание поучаствовать в олимпиаде, при этом не испытывая никакого стресса, т.к. задания интересные, красочные и отработанные ранее. После прохождения олимпиады детям даётся награда — это сертификат участника и игра, которую нужно распечатать, раскрасить определённые позиции и разрезать игровое поле. При подведении итогов детей уже награждают дипломами и сертификатами.

В МАОУ Домодедовская гимназия № 5 г. Домодедово, где мы проводили опытно-педагогическую работу, учащиеся третьих классов участвовали в олимпиаде от ЯндексУчебника впервые и попали только на основной тур. А дети нашего, экспериментального, класса с октября месяца активно занимаются и проходят олимпиады прошлых лет на этой образовательной платформе.

Кроме того, для проведения таких подготовительных к олимпиаде занятий задачи мы выбирали задачи из раздела «Логика» и предлагали их нашим детям в определенной последовательности. Мы стремились расположить их в таком порядке, чтобы максимально обеспечить постепенный переход от простого к сложному. Мы считаем, что эти задачи могут послужить отправной точкой для проведения кружковой работы и для индивидуальных занятий с учащимися, проявившими стремление к решению нестандартных задач.

Не смотря на то что при первом пробном участии в олимпиаде «А я знаю математику» приняли участие всего 8 человек из 24, но после активной работы на этой образовательной платформе, участие в олимпиаде «Основного тура» приняли все 24 учащихся, потому что знают, что их ждёт увлекательное путешествие или разгадывание тайн. А в параллели нашего класса приняли участие всего 5 человек из 27.

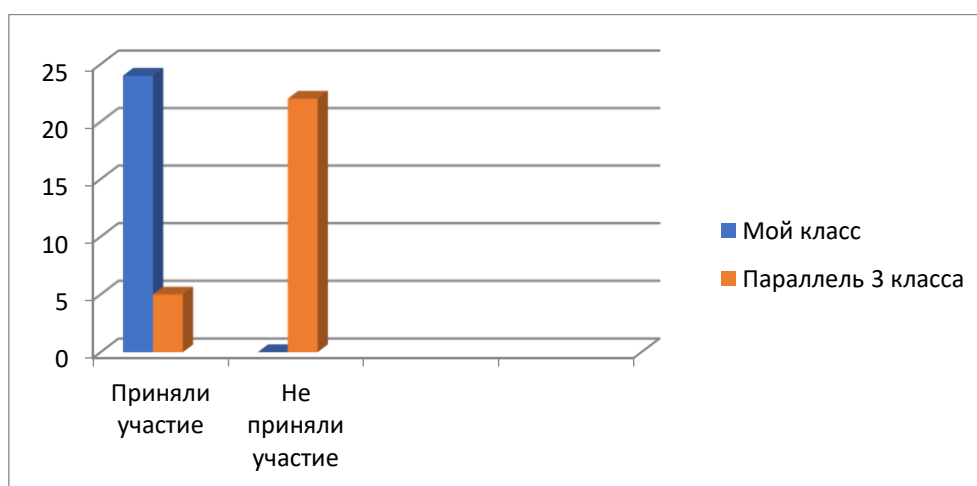


Рисунок 1. Сравнительная диаграмма доли учащихся, принявших участие в основном туре олимпиады «А я знаю математику» от ЯндексУчебника.

Видим, что число участвующих в основном туре олимпиады увеличилось, а количество учеников, правильно решивших задачи, возросло в 2,5 раза.

После прохождения олимпиады, все обучающиеся экспериментального класса отметили, что задания из олимпиады на локации «Кафе» (Рисунок 2) и «Подводный сад» (Рисунок 3) проходили бы с удовольствием хоть каждый день.

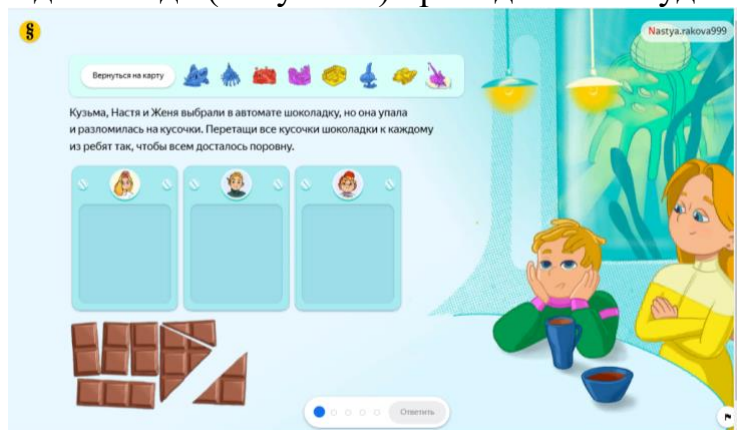


Рисунок 2. Образец задания, локация «Кафе»



Рисунок 3. Образец задания, локация «Подводный сад»

Несмотря на то, что задания этой локации довольно сложные, требуют определённых подсчетов; рассуждений; представлений, именно в этих заданиях ни один ребёнок не допустил ошибки и с большим интересом выполнял их.

Когда учитель включает в урок похожие интерактивные задания, учащиеся с большим удовольствием и желанием решают эти нестандартные задания, но которые могут встретиться в реальной жизни, например, как в локации «Кафе» (Рисунок 2) при делении сломанной шоколадки между друзьями. Мы увидели, что хороший набор задач и их решение не только возбуждает у учащихся интерес к предмету, но и развивает творческую инициативу, умение анализировать, приучает самостоятельно и правильно мыслить.

Таким образом, идеальное сочетание обучающей олимпиады, плавно переходящей в предметную олимпиаду «А я знаю математику» от образовательной платформы ЯндексУчебника, способствует формированию внутренней мотивации к изучению математики у младших школьников.

Литература

1. Поставнев В.М., Поставнева И.В., Двойнин А.М., Романова М.А. Общие и частные когнитивные способности как предикторы академической

успешности ребенка на ранних этапах образования / В. М. Поставнев, И. В. Поставнева, А. М. Двойнин, М. А. Романова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2020. – № 4(54). – С. 64-73. – DOI 10.25688/2076-9121.2020.54.4.05.

2. Романова, М. А. Развитие познавательных способностей в контексте когнитивной психологии / М. А. Романова // Ярославский педагогический вестник. – 2008. – № 2(55). – С. 62-66. – EDN MUJKKD.

3. Щукина Г.И. «Актуальные вопросы формирования интереса в обучении» Москва «Просвещение» 1984 год- 176с.

Савенко М.А.

*студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ
savenko.mariya.00@mail.ru*

Лотарева И.П.

*студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ
lotarevaip@mgpu.ru*

ТЕХНОЛОГИЯ «ЦВЕТНОГО ЧТЕНИЯ» КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

В данной статье на основе общей и специальной психолого-педагогической литературы из отечественных и зарубежных источников рассмотрена методика цветного чтения, её преимущества и особенности, а также применение методики в учебном процессе. В ходе изложения статьи, раскрыты понятия «видеоэкология» и «гигиена чтения».

Ключевые слова: методика цветного чтения, видеоэкология, гигиена чтения, механизмы чтения.

In this article, on the basis of general and special psychological and pedagogical literature from domestic and foreign sources, the methodic of color reading, its advantages and specific features, as well as the application of the methodic in the educational process are considered. In the course of the presentation of the article, the concepts of "video ecology" and "reading hygiene" are disclosed.

Keywords: color reading technique, video ecology, reading hygiene, reading mechanisms.

Выбор методов преподавания, соответствующих современным требованиям и индивидуальным потребностям каждого ребёнка является необходимой компетенцией для педагога. Методика достигла за два столетия высокого уровня в своих исследованиях. Сейчас, как никогда ранее, важен вопрос подбора качественных «инструментов» для обучения. В связи с этим, мы хотим рассмотреть в своей статье один из современных методов – «цветное

чение», изучить степени применения цветных текстов в заголовках учебной литературы, с учетом рассмотрения возможностей и эффектов разноцветности на механизмы чтения.

Как известно, цвет в отечественной теории и практике обучения младших школьников чтению известна уже более 40 лет: цвет стал активно использоваться в букварях, правда, в не в печатном тексте, а в звуковых схемах-моделях слов: гласные звуки в них обозначались красным цветом, твердые согласные звуки – синим, а мягкие согласные звуки - зелёным. Цвет давно используется как знаковое символическое средство в человеческой деятельности, оно может органично входить в печатный текст, согласуясь с принципами и законами графики того или иного языка [2].

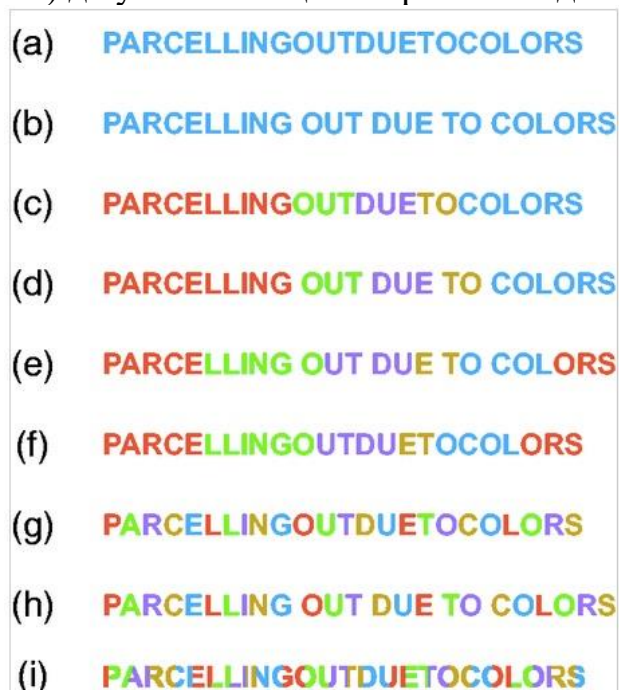
Цветное чтение - многозначное понятие. В одном из значений, связанных с восприятием, оно основывается на понятии «гигиены чтения», или «видеоэкологии чтения». Термин «видеоэкология» ввел физиолог В.А. Филин, подразумевая под этим понятием «научное направление об экологии визуальной среды и красоте» [4, с.14]. «Наука видеоэкология разработана в России на основе многолетнего изучения механизмов зрительного восприятия в норме и патологии» [4, с.512]. В отечественных науках цветное чтение в качестве методики не имеет большой популярности, оно мало изучено, поэтому нас заинтересовала данная тема как исследование с целью выявления аналогов в обучении чтению на русском языке. В зарубежных же работах цветное чтение рассматривается особенно глубоко, в связи с механизмами группировки и деления пространства на объекты в зрительном восприятии. Данное явление, описанное нами ранее, называется в биологии «пространственным анализом».

В сфере гигиены чтения исследуется лёгкость зрительного восприятия и степень нагрузки на зрение в зависимости от цвета текста и его фона, что напрямую связывает её с формированием техники чтения. В этом смысле технология цветного чтения весьма тесно смыкается с правилами чтения, в том числе и с правилами чтения на русском языке [3]. Чтение — это сложный психофизиологический процесс, основная нагрузка в котором приходится на зрительный анализатор. Цветное чтение с этой точки зрения – работа с текстами, шрифт или фон шрифта могут иметь различные цветовые оттенки, отражающие те или иные правила дешифровки печатного текста [3] с учетом, безусловно, правил гигиены чтения. По результатам исследования тексты с традиционным цветовым сочетанием, комфортным для восприятия: черный текст на белом фоне, белый текст на черном фоне, белый текст на зеленом фоне.

В зарубежных источниках изучается, как цветовое разнообразие в тексте влияет на простоту восприятия и скорость чтения, в связи с фундаментальными механизмами группировки и деления пространства на объекты в зрительном восприятии. В статье «One the role of color in reading and comprehension tasks in dyslexic children and adults» авторы Pinna, B. и DeianaK. приводят доказательства

того, что цвет эволюционно стал восприниматься для различения и выделения объектов и их частей [5, с.1-22].

Это распространяется и на механизмы обучения чтению и чтение в целом. Исследование доказало наличие механизма отдельного и группирующего восприятия текста по цвету: цветовое выделение каждого слова было самым эффективным для чтения. Цветным чтением в этом смысле называется чтение текстов, в которых по цвету могут с периодичностью различаться составляющие текста и меньших единиц: предложения, синтагмы, слова, буквы, или даже части букв. Это помогает воспринять фразу лучше и быстрее, чем одноцветный текст. В то же время, другие группировки, не по целым словам, и особенно по фрагментам букв, заметно усложняли чтение. В данном фрагменте указаны примеры слов от эффективной подачи слов для зрительного восприятия (строка b и ниже) до усложняющего варианта подачи букв в конце списка слов.



Такое средство для облегчения восприятия печатного текста помогает младшему школьнику находить единицы чтения в тексте. Данный метод можно использовать при обучении первоначальному навыку чтения – механизму чтения. Можно предложить цветное чтение для формирования чтения прямых слогов, например, упражнение «Читаем слоги»:

Ба-бя бо-бё бу-бю бэ-бе бы-би

Для формирования навыка чтения целыми словами полезно упражнение «Читаем по слогам, потом – целым словом»:

по-те-шал-ся потешался

Мама мыла раму.

При обучении постановке логического ударения во фразе также уместно использование цветного обозначения слов, подлежащих выделению голосом, например:

Дело лени не любит.

Дело **лени** не любит.

Дело лени **не любит**.

Приведем еще упражнение для развития остроты зрения и расширения поля чтения – «Как прочесть легче?»

1. Черепахаобогналазайца

2. Черепахаобогналазайца

Непосредственно понятие цветного чтения в отечественной методике до сих пор мало изучено. Считаем, что грамотное применение цветного чтения может способствовать более беглому и осмысленному чтению, сделать процессы обучения грамоте и развития техники чтения, самой читательской деятельности более эффективными. Неграмотное или неосторожное применение цветного чтения, напротив, может затруднить процесс чтения и привести к отвлечению внимания от смысла текстов.

Литература

1. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум / под ред. Т. И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 468 с. —Москва, 2020. Сер. 76 Высшее образование (1-е изд.)

2. Сильченкова Л.С. Знаковый подход к процессу овладения механизмом чтения младшими школьниками //Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб. науч. ст. 6 Междунар. (20 Всерос.) филологических чтений им проф. Р.Т. Гриб (1928-1995) / отв. ред. Б.Я. Шарифуллин. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. Т.6. С.218-226.

3. Сильченкова Л.С. Правила чтения букв русского алфавита // начальная школа. 2009.№ 6. С. 107-112.

4. Филин В.А. «Видеоэкология. Что для глаза хорошо, а что – плохо». М.: Видеоэкология. 2006

5. Pinna, B.; Deiana K. One the role of color in reading and comprehension tasks in dyslexic children and adults // i-Perception, 2018. – PP. 1-22

Сурьева Ю.В.

ГБОУ Школа 1747,

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ

yulya.sureva@mail.ru

Кинчак А.Д.

студент бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ

anastasia.kinchak@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТЕМ - ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Современное образовательное пространство расширяет свои границы с каждым годом все шире и шире. Возможностей становится гораздо больше,

как для педагогического состава образовательных организаций, так и для учеников и воспитанников школ, детских садов. На наш взгляд, ребенок в образовательном пространстве мегаполиса, должен уверенно стоять на ногах, свободно передвигаться и самое главное с интересом познавать что-то новое. А новшеств, в современном мире, очень много. Так как же успевать познать все? Возможно ли разнообразить образовательную деятельность интересным контентом для учеников без вреда и потерь? В своей статье мы рассмотрим возможности и необходимость внедрения STEM-технологий в начальной образовании, а также предложим несколько идей использования новых технологий на уроках.

Ключевые слова: STEM-образование, STEM-технологии, младшие школьники, образовательная деятельность, начальная школа.

Внедрение STEM-образования ориентировано на увеличение интереса младших школьников к современным STEM-технологиям, способствующим овладением определенными знаниями, умениями и навыками, так как умение получать и практически использовать полученную информацию, обладать навыками коммуникации, уметь работать в паре или группе.

STEM-образование создает обширную платформу для всего спектра действия учителя или воспитателя на разных уроках в начальной школе. Но так ли возможно и просто внедрить игровые технологии без потерь в качестве образования? Для ответа на данный вопрос мы решили провести исследование, в ходе которого задали учителям начальных классов школы города Москвы вопросы:

1. Считаете ли Вы возможным внедрение STEM-технологий для учеников?

2. Эффективно ли, по вашему мнению, использовать инновационные технологии в начальной школе?

3. Готовы ли Вы задействовать на своих уроках современное оборудование?

Мы систематизировали ответы на вопросы и вот, что получилось.

Ответы на 1 вопрос о возможности внедрения STEM-технологий для учеников.

«Точно да» - 6%

«Да, но только с поддержкой от школы» - 56%

«Пока нет» - 12%

«Однозначно нет» - 13%

«Затрудняюсь ответить, так как не знаком(а) со STEM» - 13%

Ответы на 2 вопрос об эффективности использования инновационных технологий в начальной школе.

«Да» - 25%

«Нет» - 19%

«Затрудняюсь ответить, потому что не знаком» - 12%

«Затрудняюсь ответить, потому что не было опыта» - 44%

Ответы на 3 вопрос о готовности применения на своих уроках современного оборудования.

«Да, всегда» – 19%

«Да, но иногда» – 31%

«Нет, никогда» – 12%

«Пока нет» – 38%

Согласно анализу ответов преподавателей школы, можно сделать выводы, что для успешного внедрения STEM-технологий необходима поддержка со стороны образовательной организации, так, например, оптовая закупка оборудования, курсы повышения квалификации для педагогов не знакомых с данной технологией. К сожалению, у многих отсутствует опыт работы с оборудованием, но данная категория не исключает возможности использования в будущем. Радует и то, что четверть респондентов знакомы и отмечают эффективность преимуществ STEM-образования. 38% опрошенных пока не готовы задействовать на уроках современное оборудование, но можем предположить, что это связано с отсутствием опыта работы и не исключает того факта, что в будущем эти педагоги будут готовы присоединиться к тем 50% голосов, кто так или иначе используют STEM-оборудование и отмечают его эффективность.

Стоит отметить, что к основным преимуществам STEM-образования можно отнести интегрированное тематическое обучение, возможное применение научно-технических знаний в реальной жизни, поиск креативных и творческих подходов в проектной деятельности при создании готового продукта. Проектирование и организация образовательного процесса на основе освоения STEM-технологий требует особой подготовки будущих педагогов начального образования, которая обеспечит владение этой технологией на высоком, профессиональном уровне [4].

Младшие школьники с помощью STEM-технологий погружаются в творческую и продуктивную деятельность. Кроме того, обучающиеся при решении практических или научных задач всегда могут рассчитывать на помощь и поддержку преподавателя [2]. В итоге, включаясь в настоящую работу, ученик осваивает новые знания и применяет их на практике. А эффективное использование и внедрение различных STEM-технологий в урочную деятельность способствует полноценному усвоению учебного материала [5].

Хотим познакомить вас с таким STEM - оборудованием, как программируемый робот Botzees, квадрокоптер HZ074804 и идеями применения их в учебной деятельности. С помощью приведенных образовательных игрушек вы легко сможете разнообразить уроки, помочь ученикам гораздо лучше закрепить, усвоить материал. Ведь он будет базироваться на опыте и практике, что гораздо лучше отложится в памяти ребенка.

Приведем в пример - урок с использованием робота Botzees в начальной школе по предмету «Окружающий мир».

Урок окружающего мира позволяет погрузиться ученикам в увлекательный мир, который окружает не только каждого ребёнка, но и взрослого. Немаловажным является необходимость затронуть острую экологическую проблему, с которой столкнулось наше общество на данный момент. Это загрязнение нашей планеты мусором. Одним из путей решения можно предложить идею сортировки мусора. Учитель организывает работу с младшими школьниками по возможному решению данной проблемы на основе наглядного представления необходимой информации.

Обучающий робот Botzees познакомит учеников с удивительным миром программирования и поможет развить на уроках творческие и инженерные навыки. Он совмещает несколько функций — это возможность передвижения с помощью программирования и ручного управления, а также голосовая передача необходимой информации.

С помощью разработанного маршрутного листа и карточек с обозначением мусора различной категории младшие школьники смогут продемонстрировать работу робота Botzees и реализацию прохождения заданного маршрута при наглядном показе, как необходимо рассортировывать мусор, относящийся к разным категориям. После окончания работы обучающиеся смогут оценить свою деятельность и создать свою модель возможного решения экологической проблемы.

Еще одной интересной STEM-технологией является квадрокоптер, использование которого возможно также на уроке окружающего мира. Обучающиеся учатся управлять им, как с пульта, так и с приложения. Приложение скачивается на мобильный телефон, с помощью WI-FI модуля происходит синхронизация смартфона и квадрокоптера. На экране телефона транслируется изображение с камеры, расположенной на коптере. В приложении, так же, как и на пульте имеются кнопки, помогающие квадрокоптеру перемещаться. В ходе этого этапа учитель координирует действия учеников. Направляет, подсказывает, помогает ребятам освоиться с первичными навыками управления с квадрокоптером.

На уроке окружающего мира работа с данным оборудованием организовывается с помощью игры, после освоения темы «Природные зоны». В начале урока необходимо вспомнить вместе с учениками природные зоны и присущие им характеристики. В качестве подсказок могут выступать карточки помощники. Это карточки, с краткой информацией о каждой природной зоне. Для более простого уровня игры - карточки могут находиться в зоне видимости, для более сложного уровня, карточки могут быть закодированы с помощью QR-кодов и заранее спрятаны в классе. Далее, ученикам необходимо помочь всем обитателям природных зон вернуться к себе «домой». С помощью камеры квадрокоптера ребята ищут карточки с животными. На карточках, также, как и

на коптере приклеивается магнит. С его помощью карточки с животными можно перемещать на необходимую природную зону. Данную работу также можно подготовить на разных уровнях. Простой уровень – на карточках вместе с животным находится название. Сложный уровень – карточки подготовлены без названий и ученикам при нахождении и перемещении животного необходимо вспомнить название этого животного. Как только все обитатели природных зон собраны, переходим к подведению итогов и рефлексии.

Вот так незатейливо и интересно можно использовать современное оборудование на уроках в начальной школе. Данные идеи можно модернизировать под другие темы и возраст учеников.

Завершая статью, хочется отметить, что внедрение STEM-технологий в образовательную деятельность в начальной школе — это возможность научить младших школьников креативно мыслить, а также использовать новейшее оборудование в образовательном процессе. STEM-технологий на уроках в начальной школе помогут обучающимся наиболее точно познакомиться с необходимым материалом и наглядно его продемонстрировать под контролем учителя. При использовании правильного методического подхода учителя и STEM-технологий обычный урок в начальной школе может превратиться в настоящий творческий и интеллектуальный процесс с получением наглядного готового продукта. При таком подходе к обучению ребенок сможет уверенно стоять на ногах в образовательном мегаполисе и с интересом познавать что-то новое, а педагогам стоит успевать делать эту среду доступной, интересной и увлекательной для каждого обучающегося.

Литература

1. *STEAM - образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество: учебная программа / Т. Волосовец и др. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2018. – 112 с.*
2. *Алисов Е.А. Разработка и обоснование концепции формирования экологически безопасной образовательной среды // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. - 2011. - № 1 (17). - С. 182-187.*
3. *Костина И.Б., Гладких Ю.П. Степень эффективности применения STEM-технологий в рамках образовательной среды // Известия балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2019. – № 3. – С. 126-131.*
4. *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.*

5. Романова М.А., Калинин А.В. Теоретическая модель сетевого взаимодействия младших школьников в парадигме начального математического образования // *Notium*. 2021. № 1.

Тимова И.И.

ГБОУ Школа №1560 «Лидер»
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
renasparklet@yandex.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ СТИЛИСТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Данная статья посвящена выявлению психолого-педагогических предпосылок изучения стилистики в начальной школе. Обозначена необходимость и роль изучения стилистики в начальной школе. Определено влияние стилистики на развитие языковой личности учащегося начальной школы. Описана организация работы по изучению стилистики в начальной школе.

Ключевые слова: стилистика, изучение стилистики, речь, развитие речи, начальная школа.

This article is devoted to the identification of psychological and pedagogical prerequisites for the study of stylistics in primary school. The necessity and role of studying stylistics in primary school is indicated. The influence of stylistics on the development of the language personality of a primary school student is determined. The organization of work on the study of stylistics in elementary school is described.

Keywords: stylistics, study of stylistics, speech, speech development, elementary school.

В настоящее время особого внимания заслуживает проблема формирования у детей младшего школьного возраста коммуникативной компетенции, основанных на языковой культуре. Отсутствие языковой культуры губительным образом сказывается на развитии подрастающего поколения. Человек, обладающий умением грамотно использовать государственный язык, имеет больше возможностей для реализации в различных сферах деятельности. В связи с чем актуальным является знакомство детей младшего школьного возраста со стилистикой. В письменной речи дети младшего школьного возраста прибегают к использованию разговорной и просторечной лексики. Активно применяются слова с конкретным значением. Слова с отчетливо-обобщенным значением используются довольно редко. Эмоционально-экспрессивная лексика сформирована на недостаточном уровне. Так, в речи детей младшего школьного возраста преобладают просторечные, устойчивые речевые обороты. Все это также указывает на необходимость организации работы по изучению стилистики

в начальной школе. Работа со стилистическими понятиями и выполнение соответствующих упражнений способствуют овладению выразительными средствами языка.

Несмотря на то, что изучение стилистики в начальной школе не выделяется в самостоятельный раздел, значимость данного направления определяется такими учеными, как М.Т. Баранов, М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская, Т.И. Чижова и др. Исследователи убеждены, чем раньше начать с детьми работу над развитием языковых понятий и языкового вкуса, тем выше будет уровень культуры речи [6]. Изучение стилистики в начальной школе позволит также добиться результатов по предметной области «Филология», в рамках которой у учащихся должны быть сформированы первоначальные представления о нормах родного и литературного языка; знания о правилах речевого этикета; умение устанавливать речевые контакты и поддерживать коммуникацию; умение использовать адекватные языковые средства общения и др. [8].

Усвоение основных стилистических понятий, к которым следует отнести: стиль речи, жанры речи, стилистические средства языка, а также умение строить высказывания разных стилей речи (разговорный, публицистический, научный, официально-деловой, художественный) расширяют у детей младшего школьного возраста представления о языковой системе. Учащиеся приходят к осознанию того, что факты могут изучаться с различных точек зрения: как с грамматической, фонетической, словообразовательной точек зрения, так и с точки зрения функционирования в разных стилях и жанрах, учитывая их предназначение и уместность использования в речевой деятельности.

С психологической точки зрения, младший школьный возраст является сензитивным периодом освоения языковых единиц и интенсивного формирования языковых способностей. В этом возрасте дети обладают особым чутьем к языковым явлениям. Выполнение упражнений, основанных на изучении стилистических единиц, позволяет формировать у детей умение наиболее точно и содержательно выражать свои мысли и чувства. При этом используя адекватные языковые средства и стилистические ресурсы.

Согласно исследованиям Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина и др., резервные возможности личности учащегося раскрываются в деятельности, в том числе и в речевой деятельности при формировании функциональной стилистических навыков [1, 3]. Речь как особый вид деятельности изучается также в работах И.А. Зимней, Н.А. Соколова, А.П. Клименко [2].

Необходимость изучения стилистики в начальной школе определяется и влиянием речи на мыслительные операции учащихся. Речь и мышление находятся в тесной связи. Нередко исследователи указывают, что данные феномены являются двумя сторонами одного явления. Однако с этим сложно согласиться в связи с тем, что мыслительные операции могут протекать и не в

речевой форме. Например, наглядно-действенное мышление ребенка, а также взрослого, занятого конкретным практическим трудом.

С.Л. Рубинштейн как многие ученые в области психологии указывал на взаимодействие речи и мышления: «мышление и речь, не отождествляясь, включаются в единство одного процесса. Мышление в речи не только выражается, но по большей части оно в речи и совершается» [7].

Тесную связь речи и мышления отмечает и Л.С. Выготский. Согласно взглядам Л.С. Выготского, речь оказывает огромное влияние на мыслительные процессы человека [1].

Огромное значение взаимосвязи речи и мышления придавалось также в работах А.В. Запорожца. Ученый установил, что в детском возрасте формируется сложная система речевых связей. Согласно взглядам А.В. Запорожца, речь не имеет смысловой нагрузки, если не связана с мыслью. Речь без смысла – пустой звук [5].

И.А. Зимняя понимает полагает, что речь – это способ формулирования и передачи мысли с помощью языка. В основе данного подхода лежат психологические идеи Л.С. Выготского и С.Л. Рубинштейна. С помощью исследований, ученым удалось прийти к выводу, что одна и та же мысль может быть сформулирована по-разному, в разных эмоциональных оттенках и смыслах [6].

Определяя роль и место изучения стилистики в структуре языковых дисциплин, В.В. Виноградов приходит к убеждению, что стилистика языка содержит к себе все стороны языка: звуковую, грамматическую, лексическую и фразеологическую. В соответствии со взглядами В.В. Виноградова, изучая стилистику, учащиеся анализируют тот же материал, который изучается в фонетике, грамматике и лексике. Однако данный материал подвергается изучению с другой позиции, которая учитывает стилистическую окраску языковых явлений, синонимичность, функциональных характеристик стиля, экспрессивность оттенков языковых явлений [9].

В программах по русскому языку начальной школы выделяется раздел «Связная речь», в рамках которого изучаются: текст и признаки текста; типы речи; стили речи. Именно в рамках данного раздела должна быть организована дополнительная работа по изучению стилистики. Как отмечалось ранее, стилистика не изучается в начальной школе как самостоятельный раздел. Однако в программах заложены возможности для комплексного освоения стилистических единиц, необходимых для правильного и грамотного создания языковых текстов.

Вопрос о том, как, в какой последовательности и форме необходимо вводить изучение стилистики в начальной школе является достаточно сложным и неоднозначным. В научной литературе выделяется три этапа изучения стилистики [2]:

1) Пропедевтический (изучение основ стилистики и формирование первоначальных стилистических умений). Данный этап приходится на начальное общее образование.

2) Систематический (освоение теоретико-практических понятий и явлений). Данный этап приходится на основное общее образование.

3) Повторение, обобщение и углубленное изучение стилистики. Данный этап приходится на среднее общее образование.

В начальной школе изучение стилистики осуществляется в большей степени посредством выполнения практических упражнений. Организуя работу по изучению стилистики в начальной школе, важно учитывать исходный уровень речевого развития учащихся и особенности учебной программы. Изучение стилистических понятий может быть организована в качестве дополнительной работы на уроках. Детям целесообразно предлагать разнообразные стилистико-текстовые упражнения. Одним из эффективных форм является работа по сопоставлению художественного и научного текстов. В такой работе учащиеся учатся анализировать тексты с точки зрения лексических и грамматических связей. В последующем учащимся предлагаются для выполнения небольшие творческие задания: восстановление деформированного текста; редактирование текста; поиск ошибок в тексте; составление собственных текстов и др.

Таким образом, психолого-педагогическое обоснование изучения стилистики в начальной школе определяется тем, что, во-первых, младший школьный возраст является сензитивным периодом освоения языковых единиц, во-вторых, изучение стилистики способствует развитию мыслительных операций; в-третьих, позволяет формировать коммуникативную компетенцию и языковую культуру учащихся; в-четвертых, способствует реализации требований ФГОС НОО. Стилистика в начальной школе изучается совместно с фонетикой, грамматикой и лексикой и имеет попутный характер, т.е. изучая то или иное языковое явление, учитель может указать на его стилистические особенности.

Литература

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: Национальное образование, 2019. - 459 с.
2. Исаева А.С., Бабенко Е.А. Роль работы по стилистике в начальной школе // Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. CXI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 4(111). 2021. С. 24-28.
3. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Изд-во «Просвещение», 2014. – 224 с.
4. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. - М.: Академия, 2008. - 464 с.

5. Матевосян И.С. Обучение тексту-рассуждению младших школьников на основе функционального подхода: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Майкоп: Адыг. гос. ун-т, 2008. - 186 с.
6. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; под ред. М. Т. Баранова. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 368 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб: Питер, 2013. - 223 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2019. – 61 с.
9. Шумкина О.Н. О работе над стилистической окраской слова в начальной школе // Вестник Университета. № 6. 2013. С. 320–324.

Хритошина Л.Д.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

lara98@inbox.ru

ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ

Автор статьи рассматривает дефиницию «коммуникативная компетентность», а также определяет сущность коммуникативного подхода в обучении и формирование коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) младших школьников. В статье приведены примеры использования различных педагогических технологий, которые можно использовать в процессе ознакомления учеников с фразеологизмами.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативные УУД, фразеологизмы, проектное обучение, младшие школьники.

The author of the article considers the definition of "communicative competence", and also defines the essence of the communicative approach in teaching and the formation of communicative skills in younger schoolchildren. The article provides examples of the use of various pedagogical technologies that can be used in the process of familiarizing students with phraseological units.

Keywords: communicative competence, communicative skills, phraseological units, project training, junior schoolchildren.

В настоящее время существуют различные интерпретации термина «коммуникативная компетентность». Широкое понимание коммуникативной компетентности предполагает совершенствование всех видов речевой деятельности. Это способность использовать язык как средство общения,

участвовать в речевой деятельности в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках избранной сферы деятельности.

Узкое понимание, по мнению Б.Б. Жакуппаева, связано с формированием навыков общения, с актом непосредственной межличностной коммуникации, с умением выстраивать взаимоотношение, кооперацию, ориентироваться на мнение собеседника, отстаивать собственную позицию, уметь работать в парах, группах и т.д. Таким образом, можно сказать, что это живое непосредственное общение [1, с. 77].

Данная компетентность закладывается с раннего детства и активно формируется в начальной школе. Для этого педагоги во время уроков и во внеурочное время проектируют образовательный процесс с учетом постоянного формирования коммуникативных УУД, которые будут направлены на взаимодействие учеников по заданной теме, решение какой-либо коллективной проблемы и т.п.

А.Г. Нарушевич, кандидат филологических наук, автор учебников и учебных пособий издательства «Просвещение», на вебинаре «Формирование коммуникативных УУД на уроках русского языка» обращает внимание, что коммуникативный подход в обучении, который был заявлен до внедрения ФГОС НОО, это базовое понятие обучения. Он является разновидностью коммуникации, который включает в себя следующие особенности:

- в системно-деятельностном подходе особое внимание учитель уделяет коммуникативной компетентности;
- задания, которые педагог предлагает ученикам, должны заинтересовывать детей, что является стимулом эффективного выполнения предложенной работы;
- задания учитель выполняет вместе со школьниками;
- необходимо стараться сделать так, чтобы материалы, которые предлагаются обучающимся, были актуальны и связаны с проблемами окружающего мира, а также близки для каждого ученика;
- зрительный контакт при обучении;
- самостоятельность и сотрудничество в обучении;
- установка на успех [2, с. 158].

Таким образом, школьники будут планомерно овладевать коммуникативными УУД, постоянно находиться в коммуникационном процессе со сверстниками и взрослыми, чувствовать себя уверенно. Это отразится на предметных результатах, а также у детей будет повышаться уровень сформированности познавательных, регулятивных и личностных УУД.

Н.В. Пудовкина в своей статье утверждает, что коммуникативные УУД обеспечивают:

- социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности;
- умение слушать и вступать в диалог;

- участвовать в коллективном обсуждении проблем;
- интегрироваться, встраиваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [3, с. 141].

Стоит отметить, что учителя часто организуют групповую работу в классе, при этом младшие школьники действительно общаются друг с другом, однако такое общение не всегда эффективно. Это происходит из-за того, что ученики уделяют слишком много времени проведению данной работы; педагогу сложно контролировать процесс их деятельности и взаимоотношений, а также внутри группы не все участники включены в коммуникацию.

В процессе работы над фразеологизмами педагог может использовать элементы театрализации. Так, предварительной работой будет обсуждение значения того или иного фразеологизма. Далее ученики могут показывать друг другу сценки, чтобы зрители отгадывали сюжет и сопоставляли его с различными фразеологизмами.

В образовательной организации учителя могут активно проводить дидактические игры, викторины по теме фразеологизмов. В процессе такой деятельности младшие школьники будут не только совершенствовать предметные результаты, но и активно формировать коммуникативные УУД. Однако, педагогу важно четко продумывать план такого рода мероприятий, чтобы все ученики были полноценными участниками процесса.

На уроках русского языка в начальной школе учителя могут использовать технологию проектного обучения. Прием «Своя опора» можно внедрять в образовательный процесс на этапе освоения нового знания. Например, можно предложить младшим школьникам разделиться на мини-группы. Далее каждой группе учитель предлагает несколько словосочетаний и задание, которое заключается в том, что обучающимся необходимо определить, какое словосочетание является фразеологизмом, а затем обосновать свой ответ. Так, через использование приема «Своя опора» у учащихся формируются коммуникативные УУД: учатся работать в группах, выполняют различные роли в группах, сотрудничают в совместном решении проблем.

Проектное обучение – это базовая образовательная технология, при которой все школьники оказываются вовлечены в активный процесс познания. Работая над освоением учебных предметов, ученики самостоятельно ищут информацию, систематизируют, обобщают ее. При выполнении заданий каждый обучающийся может применить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности. После завершения проекта младшие школьники обязательно готовят текст своего выступления. Далее они представляют работы, отвечая на вопросы слушателей, защищают свой продукт, в некоторых ситуациях идут на компромисс и т.п.

Учителя начальных классов советуют в образовательных организациях реализовывать проект «Фразеология в рисунках». Каждому школьнику

предлагается выбрать фразеологизм. Далее педагог проводит подготовительную работу, направленную на объяснение значения данного фразеологизма. Также ученик может самостоятельно заниматься поиском информации, воспользовавшись учебником или специальным словарем, с целью определения значения выражения. После проведенной работы школьник старается в рисунке передать смысл заданного фразеологизма. В заключение класс проводит выставку своих работ, объясняя их замысел.

В ходе выполнения такого проекта у некоторых школьников может возникнуть желание провести масштабное исследование, с которым потом они смогут участвовать в конкурсах и выступать на конференциях. Таким образом, у младших школьников формируются коммуникативные УУД: умение участвовать в коллективном обсуждении; умение задавать вопросы и выражать свои мысли.

Таким образом, анализ подходов современных авторов к проблеме формирования у младших школьников коммуникативных УУД в процессе ознакомления с фразеологизмами показал, что данная тема активно рассматривается в психолого-педагогической и методической литературе, проведено немало исследований. Можно заключить, что формирование коммуникативных УУД младших школьников эффективно, если задания, а также в целом образовательный процесс проектируется с учетом разнообразных педагогических технологий.

Литература

1. Жакуппаева Б.Б. Критерии сформированности коммуникативной компетентности / Б.Б. Жакуппаева // Педагогическая наука и практика. – 2019. - № 2 (24). – С. 77-81.
2. Нарушевич А.Г., Анохина В.С. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий при изучении лексики и фразеологии / А.Г. Нарушевич, В.С. Анохина // Современное педагогическое образование. – 2019. - № 11. – С. 157-160.
3. Пудовкина Н.В. Методические и экспериментальные исследования проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий в начальной школе / Н.В. Пудовкина // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. – 2020. - № 1. – С. 140-150.