

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА
СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ:
ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ,
ДОСТИЖЕНИЯ**

**Арзамас
2021**

Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет им. Н.И. Лобачевского

Арзамасский филиал ННГУ

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА
СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ:
ПРОБЛЕМЫ,
ИННОВАЦИИ,
ДОСТИЖЕНИЯ**

Сборник статей участников
Всероссийской научно-практической
конференции

Арзамас
Арзамасский филиал ННГУ
2021

УДК 37
ББК 74.0я431
Т 33

Печатается по решению ученого совета Арзамасского филиала ННГУ

Рецензенты:

Маклаева Э.В.,

к.п. н., доцент кафедры методики дошкольного и начального образования
факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Кудакова Н.С.,

к.п. н., доцент кафедры методики дошкольного и начального образования
факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ

Редакционная коллегия:

Губанихина Е.В., к.п.н., доцент, декан ФДиНО, Арзамасский филиал ННГУ

Гусев Д.А., к.п.н., доцент, завкафедрой МДиНО, Арзамасский филиал ННГУ

Жесткова Е.А., к.ф.н., доцент, Арзамасский филиал ННГУ

Клюева Е.В., к.п.н., доцент, завкафедрой ПДиНО, Арзамасский филиал ННГУ

Самохвалова И.Ю., к.пс.н., доцент, Арзамасский филиал ННГУ (научный редактор)

Федорова С.В., к.п.н., доцент, Арзамасский филиал ННГУ (ответственный редактор)

Т 33 Теория и практика современной педагогики: проблемы, инновации, достижения:

сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред.
С.В. Федорова; науч. ред. И.Ю. Самохвалова; Арзамасский филиал ННГУ. – Арзамас:
Арзамасский филиал ННГУ, 2021. – 214 с.

В сборник включены научные статьи, посвященные проблемам современной системы образования, ее роли в развитии личности ребенка. Освещаются вопросы психолого-педагогического и методико-технологического сопровождения образовательного процесса в организациях дошкольного и начального общего образования. Представлены перспективные разработки молодых ученых в области педагогики, а также статьи, в которых отражены результаты исследований обучающихся 9–11 классов, выполненных под руководством учителей школ.

Сборник адресован широкому кругу читателей: студентам, магистрантам, аспирантам, преподавателям средних и высших учебных заведений, педагогам дошкольного образования.

УДК 37
ББК 74.0я431

Содержание

РАЗДЕЛ 1. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

<i>Абракова М.А.</i>	Проблема развития навыков устного счёта младших школьников в психолого-педагогической литературе	7
<i>Андреева Е.А.</i>	Особенности исследовательской деятельности школьников по естественно-научному направлению	10
<i>Антонова М.Ю.</i>	Роль внеурочной деятельности в формировании социальной активности младших школьников	14
<i>Батурина В.О.</i>	Содержание процесса формирования образа семьи у детей старшего дошкольного возраста на операционном уровне управления	18
<i>Беляева М.Д.</i>	К вопросу развития трудовой мотивации педагогических работников	24
<i>Брусова Н.Е.</i>	Тайм-менеджмент руководителя образовательной организации	28
<i>Вятлева Н.С.</i>	Электронные образовательные ресурсы на уроках русского языка как средство формирования познавательного интереса младших школьников	32
<i>Глаголева Ю.А.</i>	Социальное партнерство как форма взаимодействия дошкольной образовательной организации с родителями	36
<i>Глаголева Ю.А.</i>	Роль взаимодействия педагога с родителями в процессе формирования толерантности младших школьников	40
<i>Гнутова И.Е.</i>	Особенности обучения народному прикладному творчеству в сельской школе	45
<i>Емелина Е.А.</i>	Технология ТРИЗ как средство развития творческих способностей первоклассников на уроках математики	49
<i>Жаркова В.В.</i>	Формирование читательской компетентности младших школьников	55
<i>Зебрина О. А.</i>	Математическое развитие старших дошкольников на основе интегрированного подхода	60
<i>Исаева К.А.</i>	Проблемное обучение как средство активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках математики	65

<i>Копеева В.А.</i>	Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности	69
<i>Кордюкова Е.В.</i>	О некоторых аспектах работы учителя начальных классов по формированию и развитию цифровой компетентности младших школьников	73
<i>Лунина Е.В.</i>	Виртуальные экскурсии как средство развития познавательного интереса младших школьников	77
<i>Мазова А.Н.</i>	Теоретические аспекты управления процессом внедрения электронно-образовательного контента в педагогический процесс современной школы	81
<i>Мальшева М.Е.</i>	Сторителлинг как средство формирования коммуникативной компетентности младших школьников на уроках математики	86
<i>Марунина К.С.</i>	Конструирование как средство формирования экологической культуры младших школьников	92
<i>Маслобойникова Н.А.</i>	Профессиональная компетентность педагога русского языка и литературы в условиях современного образования	96
<i>Новикова А.Д.</i>	Профессиональная самооценка как средство управления качеством подготовки и проведения урока в начальной школе	99
<i>Осьмякова В.В.</i>	Формирование познавательных универсальных учебных действий на уроках математики в начальной школе средствами информационно-коммуникационных технологий	104
<i>Петрова Т.Н.</i>	Структура системы управления учебной мотивацией младших школьников	108
<i>Пидалина Д.И.</i>	Формирование лидерских качеств младших школьников средствами внеклассной работы	113
<i>Поварова А.В.</i>	Инновационные технологии начального образования	117
<i>Половинкина Е.К.</i>	Интеграция общего и дополнительного образования в формировании музыкальной культуры младших школьников	119
<i>Полстянова К.К.</i>	Мини-музей как средство ознакомления дошкольников с культурой народов Поволжья	124

<i>Полстянова К.К.</i>	Роль интерактивных методов обучения в процессе формирования коммуникативных универсальных учебных действий	130
<i>Постникова О.А.</i>	Средства формирования элементарных умений программирования у младших школьников	136
<i>Рослова Д.А.</i>	Развитие пространственных представлений младших школьников с помощью оригами	139
<i>Самарина Е.А.</i>	Развитие познавательного интереса младших школьников на уроках литературного чтения посредством технологии «перевернутое обучение»	143
<i>Самсонова А.А.</i>	Буктрейлер как средство управления развитием интереса к чтению детей младшего школьного возраста	149
<i>Сергеева Д.А.</i>	Сетевые проекты в формировании познавательной активности обучающихся	155
<i>Танерова О.Э.</i>	Формирование культуры межнационального общения школьников средствами внеурочной деятельности	160
<i>Томилина Т.А.</i>	Метод проектов как средство управления формированием культуры здорового образа жизни младших школьников	164
<i>Хачароева А.Х.</i>	Информационная культура учителя в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения как педагогическая проблема	168
<i>Храмов С.А.</i>	Проблемы организации учебно-воспитательного процесса в сельской малокомплектной школе	173
<i>Чеканова А.Д.</i>	Малые формы фольклора как средство развития ориентировки в пространстве детей	176
<i>Чепак В.О.</i>	Методические возможности книжки-игрушки для общего и литературного развития младших школьников	180
<i>Черниговцева О.Я.</i>	Дифференциация обучения: ретроспектива и перспективы развития	185
<i>Юрлова Е.С.</i>	Реализация прикладной направленности начального курса математики	190
<i>Якимова С.И.</i>	Лексико-семантическая характеристика отдельных пластов топонимической системы Мухтоловского края	194

РАЗДЕЛ 2. МАТЕРИАЛЫ СЕКЦИИ НАУЧНЫХ РАБОТ ШКОЛЬНИКОВ «СТАРТ В НАУКУ»

<i>Аляева В.М.</i>	Нагревание металлов с помощью индукционных токов	198
<i>Батурина Д.Д.</i>	Взаимосвязь профиля функциональной асимметрии с некоторыми индивидуальными особенностями человека	202
<i>Гречко Н.Н.</i>	Духовная связь императора Николая II с Арзамасской землей	204
<i>Гречко Н.Н.</i>	Первые русские революционеры Нижегородской земли	207
<i>Ланг Робин</i>	Особенности русских переводов произведения Джона Р.Р. Толкина «Хоббит, или Туда и обратно»	210
<i>Мурзина Ю.Е.</i>	Сотворившие чудо: творения живописцев в интерьере Воскресенского собора	213



РАЗДЕЛ 1
УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ
МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ
НАВЫКОВ УСТНОГО СЧЁТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

М.А. Абракова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
e-mail: mariya_volkova_1997_123@mail.ru

Научный руководитель: Н.С. Кудакова, к.п.н., доцент

В данной статье рассматривается проблема развития навыков устного счёта младших школьников. Освещается вопрос об актуальности изучения предмета «математика» в начальной школе и приёмы развития навыков устного счёта.

Ключевые слова: развитие навыков устного счёта; математика; устный счёт.

В настоящее время огромную роль в начальной школе играет формирование математической культуры младшего школьника. Главным ее компонентом является развитие вычислительных навыков при устном счёте.

Математика как предмет в современной школе является ключевым и дает ребёнку толчок в умственном воспитании, закладывает основы логического мышления и способствует обоснованию интеллекта младшего школьника. С её помощью ребёнок учится быстро и правильно выполнять устные и письменные вычисления и пользоваться своими знаниями в практической жизни [2].

Одной из важнейших задач обучения математике младших школьников является развитие навыков устного счёта, которые позволяют быстро и качественно усвоить знания младшими школьниками [3].

Устные счёт – это «несложные упражнения для дифференцированного, лично ориентированного обучения путём разумного сочетания фронтальной, групповой и индивидуальной работы с обучающимися, разнообразные по форме, содержанию и степени сложности, регулярно и систематически используемые на различных этапах урока» [3, с.68].

Проблема развития навыков устного счёта рассматривалась в работах О.А. Ивашовой, М.А. Бантовой, Н.Б. Истоминой, А.А. Столяр, Я.Ф. Чекмарёвой, О.П. Зайцевой, А.Я. Бурлыга, К.А. Зимовец [4].

Учителя начальных классов используют задания устного счёта для подготовки к изучению нового материала, для его повторения, закрепления и для устранения пробелов в знаниях младших школьников. В данных упражнениях существует множество положительных моментов: способствуют повышению мотивации и формируют умение обобщать математические понятия, создают соревновательный настрой обучающихся, кажутся легкими и не требуют большого умственного напряжения [3].

Для развития навыков устного счёта учителя начальных классов используют в своей практике такие упражнения, как математические, арифметические и графические диктанты, математическое лото, ребусы, кроссворды, разминки, «круговые» примеры и др., применяют интересные задания (продолжи ряд, убери лишнее, найди закономерность), которые помогают создать условия для совершенствования внимания, восприятия, воображения и мышления [2].

Для подбора упражнений для развития навыков устного счёта педагог придерживается требований: «упражнения для устного счёта выбираются целенаправленно, обеспечивающие достижение цели урока, задания должны быть разнообразными...», «к данному этапу урока необходимо привлекать всех учащихся». Учитель должен выбрать критерии оценивания и поощрения, упражнения должны соответствовать требованиям учебной программы и возрасту обучающихся [4, с.1].

Основные типы заданий, применяемые на уроках математики для развития навыков устного счёта:

- задания с использованием сравнений;
- задания на классификацию и систематизацию знаний;
- задания на выявление общего и различного;
- задания с элементами занимательности;
- задания на нахождение значений математических выражений;
- комбинаторные задачи [1].

Многие учителя начальных классов используют таблицы для развития навыков устного счёта: счёт по цепочке, индивидуально, примеры с заданными ответами, работа в паре, счёт на время [2].

В нашей школе для проверки качества усвоенных знаний по предмету «математика», точнее для проверки развития навыков устного счёта, проходит школьный и городской этап математического турнира для начальной школы. В данном мероприятии участвуют весь класс. От результата каждого ученика зависит результат класса. В математическом турнире обучающимся предлагается за 10 минут решить 100 примеров на различные математические действия.

Мы считаем, что педагогу необходимо отбирать современные способы развития навыков устного счёта и предлагать своим ученикам наиболее эффективные приёмы, которые способствуют не только формированию вычислительных умений и навыков, но и всестороннему развитию личности ребенка.

Литература

1. Гаврилина О.В., Умерова Ю.В. Формирование вычислительных навыков на уроках математики в начальной школе // Педагогические и социологические аспекты образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 24 апр. 2018 г.) / редкол.: Л.А. Абрамова [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 187–188.
2. Григорьева И.А. Формирование вычислительных навыков на уроках математики в начальной школе // Педагог. – 2016. – URL: <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=218> (дата обращения: 29.01.2021).
3. Некрасова Л.В. Устная работа на уроках математики // Тенденции развития математического образования: материалы науч.-практ. конференции (г. Белгород, 23 апреля 2020 г.) / БелИРО; отв. ред. И.В. Трапезникова, О.В. Вертелецкая. – Белгород: ОГАОУ ДПО «БелИРО», 2020. – С. 68–71.
4. Шураева А.С. Устный счёт как средство развития умственных способностей у младших школьников // Молодой ученый. – 2020. – № 6 (296). – С. 1–3.

ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОМУ НАПРАВЛЕНИЮ

Е.А. Андреева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

магистрант

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: 1998andreeva@mail.ru

Научный руководитель: Т.А. Кончина, к.б.н., доцент

В статье рассматривается понятие «исследовательская деятельность школьников», выявлены особенности исследовательской деятельности школьников по естественно-научным предметам.

Ключевые слова: исследовательская деятельность; естественно-научные предметы; развитие исследовательских умений школьников.

В соответствии с современными требованиями ФГОС среднего общего образования обучающиеся в результате освоения основной образовательной программы должны самостоятельно планировать учебную деятельность и организовывать учебное сотрудничество с педагогами и сверстниками; быть мотивированными к обучению и целенаправленной познавательной деятельности; владеть навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности [1].

Согласно национальному проекту «Образование», основными базовыми навыками человека 2025 года должны стать: навык работы с большими объемами информации; коммуникативные навыки; способность к переобучению; развитие способностей «учиться учиться» – предпосылка непрерывного обучения в течение жизни в логике образовательного процесса и др. И эти навыки необходимо развивать уже сегодня [2].

Заинтересовать обучающихся тем или иным школьным предметом возможно с помощью вовлечения их в исследовательскую деятельность [3].

В настоящее время исследовательская деятельность становится одной из главных форм учебной работы и средством развития самостоятельного творческого подхода школьников к будущей жизни. Важной задачей, стоящей сегодня перед школой, является подготовка школьника-исследователя, который владеет современными исследовательскими методами и способен творчески подходить к решению проблем [2]. В процессе обучения школьник должен не только приобрести предметные знания, но и развиваться как самостоятельная творческая личность. Поэтому в школах необходимо применять одну из важнейших форм организации деятельности обучающихся – проведение научно-исследовательской работы.

В соответствии с требованиями ФГОС исследовательская деятельность школьника понимается как деятельность обучающихся, направленная на расширение и углубление имеющихся знаний, поиск новой информации, установление закономерностей, проверку гипотез под руководством учителя. Это осо-

бый вид интеллектуальной и творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения [4]. По мнению Н.С. Зайцевой, в ходе исследовательской деятельности учащиеся самостоятельно работают с литературой по изучаемой проблеме и осуществляют проведение эксперимента, который позволит прийти к целенаправленному умозаключению [5].

Главной целью исследовательской деятельности является развитие личности учащегося, приобретение им навыка исследования как способа познания окружающего мира [6].

Школьный курс естественно-научных предметов предлагает множество возможностей для организации учебно-исследовательской деятельности учащихся, так как его спецификой является проблемный характер изложения учебного содержания [7]. При изучении биологии, химии, экологии основные виды учебной деятельности включают умения ученика характеризовать, объяснять, классифицировать, овладевать методами научного познания, проводить эксперименты, формулировать изучаемую проблему, выдвигать и обосновывать причины ее возникновения, делать выводы и умозаключения [8].

Исследовательская деятельность в процессе изучения естественно-научных предметов является ведущим видом учебной деятельности, направленной на формирование личностной научной картины мира, понимание и усвоение учеником общенаучных методов познания, основ естественно-научного исследования, содержания соответствующих школьных предметов [9].

Исследовательская деятельность по естественно-научному направлению определяет следующие задачи:

1. Формирование интереса к познавательной, творческой, экспериментально-исследовательской деятельности;
2. Совершенствование исследовательских умений школьников;
3. Вовлечение школьников в исследовательскую деятельность для максимального раскрытия творческого потенциала и дальнейшего профессионального самоопределения;
4. Обеспечение продвижения школьников в понимании природы живых организмов;
5. Создание контекста, в рамках которого участники программы могут проверить результаты проводимых ими исследований, применить полученное новое знание для решения реальных проблем.
6. Формирование интереса к естественным наукам.

Среди особенностей исследовательской деятельности школьников при изучении естественно-научных дисциплин выделяют:

– личностный смысл содержания дисциплин для учащихся и практический характер исследуемых проблем: возможность изучения человека и биохимических процессов, влияющих на его жизнедеятельность, основ здорового образа жизни, проблем охраны окружающей среды и др. [10]. Например, исследовательская работа на тему «Разработка технологии получения биологически активных веществ на основе продуктов отхода АПК». Исследовательская

деятельность ведется в виде командного проекта. Работая в команде, дети учатся самостоятельно находить проблему, обсуждать пути ее решения, распределять роли в команде, самостоятельно контролировать ход своей работы и в итоге воплощать свою идею в конечный, осязаемый продукт;

- формирование целостной научной картины мира, общей системы научных знаний о природе;

- тесные междисциплинарные связи, что дает возможность проводить межпредметные исследования, направленные на решение проблем, требующих привлечения знаний из нескольких учебных дисциплин [10]. Например, исследование по влиянию различных типов почв на содержание витамина С в листьях петрушки. Для того чтобы полноценно провести это исследование, обучающиеся получают знания по агротехнике петрушки, биохимическим исследованиям – как сделать вытяжку витамина С из биологического материала, провести с ней биохимические реакции, а затем исследовать содержание витамина С, используя спектрофотометр, принцип действия которого основан на определении оптической плотности раствора. Таким образом, в данном исследовании обучающиеся получают знания в области агробиологии, биохимии и физики.

Для обеспечения повышения уровня естественно-научной грамотности учащихся важно использование различных форм и методов обучения, которые участвуют в развитии познавательной активности учащихся, мотивации их мыслительной деятельности, а также использование ими биологических знаний на практике [3].

Так, например, в своей практике работы научно-учебной лаборатории биотехнологии, генетики и физиологии растений «Агрокуб» Бутурлинской СОШ им. В.И. Казакова при изучении темы «Методы стерилизации семян растений» (6 класс) мы используем следующие методы:

- наглядный (демонстрация презентации, наблюдение, иллюстрирование);
- практический (моделирование, эксперимент – учащиеся самостоятельно подбирают наиболее эффективный метод стерилизации семян пшеницы),
- словесный (рассказ, объяснение, инструктаж, беседа, дискуссии).

Основные формы и виды проведения занятий: мультимедиалекции, лабораторные и практические работы, учебно-исследовательские и проектные работы с последующей защитой на конференциях и конкурсах.

Таким образом, исследовательская работа по естественно-научным предметам является одним из направлений работы практической деятельности школьников. Одна из задач школы – сформировать определенный объем знаний по естественно-научным предметам, способствовать приобретению навыков научного анализа явлений природы и осознанию значимости взаимодействия общества и природы. Навыки исследовательской деятельности, которые приобретают ученики в процессе изучения различных учебных дисциплин, позволяют им глубже освоить определенное научное направление, являются фундаментом для дальнейшего обучения и основой профессионализации учащихся. Исследовательский характер деятельности способствует развитию у школьников инициативы, ответственного отношения к научному эксперименту, развитию

познавательной активности, индивидуальных творческих задатков, формированию логического и научного мышления школьников [11].

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования от 17.05.2012 г., №413 // Российское образование. Федеральный портал. – URL: <https://edu.ru/documents/view/60641/>
2. Грицкевич Т.И. Тенденции реформирования отечественного образования: мыслимое и действительное в реализации национального проекта // *Философия образования*. – 2008. – №3 (24). – С. 189–196.
3. Комиссаров Б.Д. *Методологические проблемы школьного биологического образования*. – М.: Просвещение, 2013. – 158 с.
4. Алексеев В.В., Кутузов Р.В. Проектно-исследовательская деятельность по биологии в образовательном процессе // *Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева*. – 2019. – №2 (102). – С. 47–54.
5. Зайцева Н.С. Учебно-исследовательская деятельность школьников в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта // *Проблемы науки*. – 2019. – №9 (45) – С. 59–62.
6. Бондаренко С.М. Организация учебно-исследовательской деятельности обучающихся в условиях современной общеобразовательной школы // *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*. – 2016. – №3 (31) – С. 92–100.
7. Никишина Е.В. Компоненты готовности учащихся к самостоятельной учебно-исследовательской деятельности при обучении биологии // *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. – 2009. – №113. – С. 156–160.
8. Стандарт второго поколения: примерная программа по биологии для основной школы (проект) // *Биология в школе*. – 2009. – № 2. – С. 16–33.
9. Кравчук О.П. Практико-исследовательская деятельность ученика как методический ориентир модернизации процесса изучения естественно-научных предметов в школе // *Информация и образование: границы коммуникаций INFO*. – 2013. – №5 (13). – С. 135–137.
10. Зритнева Е.И., Кравцова Е.Ю. Особенности учебно-исследовательской деятельности учащихся старших классов при изучении дисциплин естественно-научного цикла (на примере химии и биологии) // *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. – 2015. – №2. – С. 254–258.
11. Зверев И.Д. *Экология в школьном обучении: Новый аспект образования*. – М.: Знание, 1980. – 96 с.

РОЛЬ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М.Ю. Антонова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
студент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
e-mail: missis.antonovamarina@yandex.ru

Научный руководитель: О.В. Власкова, старший преподаватель

В данной статье раскрывается понятие социальной активности младшего школьника, рассказывается о роли внеурочной деятельности в формировании социальной активности младших школьников. Рассматривается программа внеурочной деятельности, в рамках которой педагоги работают над формированием социальной активности и усвоением нового социального опыта обучающимися.

Ключевые слова: внеурочная деятельность; ФГОС НОО; социальная активность; младший школьник; волонтерство.

Социальная активность – это сознательная деятельность личности, которая направлена на участие в различных социальных процессах, эта деятельность, изменяющая окружающие социальные условия.

В педагогической науке менялись трактовки понятия социальной активности личности. Например, Н.В. Савин дает характеристику социальной активности как общественно-политической активности, которая представляет собой сложное морально-волевое качество, в котором органически сочетается интерес к общественной полезной деятельности, ответственность за поручения, исполнительность и инициативность, предъявление требований к себе и сверстникам, готовность прийти на помощь другим, а также наличие организаторских умений [3].

А.В. Петровский, описывая социальную активность, понимает под ней активную жизненную позицию личности. Эта позиция выражается в его идейной принципиальности и последовательности в отстаивании собственных взглядов, единстве слова и дела [2].

И.Ф. Харламов дает следующее определение социальной активности обучающегося: это процесс целенаправленного влияния на него, в результате которого происходит усвоение необходимого для жизни в обществе социального опыта и активного отношения к принимаемой обществом системе ценностей, в результате формируется стабильная система отношений к определенным сторонам реальности, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках.

Современному обществу требуются активные, целеустремленные, ответственные, разносторонние и открытые личности. Поэтому школы выстраивают грамотную и профессиональную работу, направленную на поддержку ребенка, его всестороннее развитие, используют индивидуальный подход, воспитывают ответственных и дисциплинированных граждан. Можно сказать, что школа «готовит почву» для реализации способностей и задатков ребенка в обществе.

Внеурочная деятельность выступает лучшим средством в формировании социальной активности у обучающихся.

В современной образовательной среде внеурочная деятельность – это неотъемлемый компонент в реализации Федерального государственного стандарта начального общего образования по формированию социальной активности обучающихся [4].

Организованная внеурочная деятельность способствует более тщательному раскрытию способностей ребенка, потенциала, оценке своих возможностей в процессе коллективной деятельности учит быть открытыми и готовыми ко всему новому и интересному.

Основными средствами формирования социальной активности младших школьников в рамках внеурочной деятельности являются:

- традиционные урочные, внеурочные и общешкольные мероприятия разнообразных форм, в которых обучающиеся проявляют свою активность и вливаются в общий коллектив;

- деятельность детских общественных организаций;

- деятельность волонтерских движений.

При формировании социальной активности младшего школьника стоит придерживаться таких условий:

- наличие интереса у детей (деятельность, которая будет интересная обучающимся, вызовет положительные эмоции, мотивацию, увлечение, желания продолжать занятие данной деятельностью);

- совместная деятельность класса (деятельность, которая объединена какой-либо общей целью, а также направленная на сплоченность, инициативность, лидерство, усвоение организаторских способностей).

Хочется отметить, что внеурочная деятельность играет огромную роль в формировании социальной активности у ребенка.

Например, в процессе воспитания позитивного отношения к труду педагог расширяет у детей имеющиеся знания о трудовой деятельности, рассказывает о ее роли в жизни общества, о значимости той или иной профессии. На основе полученных знаний у учеников формируются конкретные представления о том, какую роль играет в жизни трудовая деятельность и о степени участия себя в ней. Чтобы у школьников возникло вполне осознанное стремление участвовать в трудовой деятельности, требуется формирование у них такого отношения к труду, которое способно повлечь формирование социальных чувств. Социальные чувства в итоге способны придать процессу формирования личностно значимую окраску и в связи с этим оказывают свое влияние на прочность формируемых качеств. Чувства и знания в итоге порождают необходимость в их практической реализации в различных поступках. Дети активно стремятся к тому, чтобы принять свое участие в трудовой деятельности на благо других, побуждать собственным убеждением и примером других людей.

В качестве примера формирования социальной активности назовем программу внеурочной деятельности волонтерской направленности «Открытое сердце». Это программа реализуется на базе МБОУ СШ № 9 г.о.г. Выкса.

Внеурочные занятия по данной программе помогают педагогам найти индивидуальный подход к каждому ученику с учетом его способностей, позволяют волонтерам понять свою цель и предназначения, тем самым формируя у них личную социальную активность.

Занятия по направлению волонтерской деятельности в школе позволяют учащимся достигнуть следующих результатов:

- инициативность, креативность, активность в реализации мероприятий;
- способность к эмоциональному восприятию добровольческой деятельности;
- умение самостоятельно ставить и реализовывать цели, продумывать алгоритмы решения проблем;
- умение четко планировать свою деятельность, нацеленную на разрешение проблем.

Ребенку, который хочет заниматься и занимается волонтерской деятельностью, необходимо владеть такими качествами, как активность; креативность; ответственность; коммуникабельность; самоорганизованность; трудолюбие; лидерское начало и другие.

Программой внеурочной деятельности предусмотрены следующие формы организации деятельности:

- дискуссии и «мозговые штурмы» (дают возможность волонтерам мыслить, делать выводы, прислушиваться к мнению других. Бурное обсуждение и работа в группах дает возможность участникам поделиться своими мыслями и впечатлениями в рамках определенной темы);
- деловая игра является продуктивной формой обучения будущих волонтеров. Такая игра помогает развивать креативные способности у обучающихся, опираясь на их жизненный опыт и самостоятельную работу. Такой вид обучения совместной деятельности, умениям и навыкам сотрудничества способствует раскрытию первоначальных задатков детей. К деловым играм можно отнести – ролевые, сюжетные, игры-инсценировки;
- практические занятия. Такая форма работы дает возможность не только проконтролировать знания и умения волонтеров, но и дает им возможность приобретения нового жизненного опыта, например, самостоятельно провести школьное мероприятие, тематическую акцию, дебаты, круглые столы, заседания волонтерской организации и другие мероприятия. Приобретенный таким образом опыт помогает в формировании социальной активности младших школьников. В рамках занятия волонтерской деятельности у ребенка пробуждается интерес к преобразованию окружающего мира, общества.

В ходе реализации программы внеурочной деятельности педагог ведет наблюдения за потенциальными волонтерами, делает оценку индивидуальных качества обучающегося. В результате этой работы учитель подбирает волонтеру наиболее подходящую работу по развитию его сильных сторон в соответствии с их интересами и возможностями. Следует отметить, что занятия должны быть интересными и содержательными.

Хочется отметить, что волонтер может начать свою деятельность с мелкого поручения, например, найти тематические ролики к дню здоровья и показать их в группе продленного дня, а завтра он может принять участие в конкурсе социальной активности и написать большой проект, который поведет за собой большое количество добровольцев в реализации совместной цели. Задача каждого педагога – «разжечь огонь в глазах ребенка» и он поведет за собой сверстников на реализацию добрых дел.

Занятие добровольчеством – это действенный способ в развитии и формировании социальной активности у детей. Занятие волонтерской деятельностью способствует удовлетворению потребностей учеников. Например, готовясь к какому-либо мероприятию, волонтеры учатся взаимодействовать в общественной деятельности, учатся приносить пользу обществу, постоянно совершенствуются и самореализуются.

Подводя итог, отметим, что волонтерские движения в школе и вне школы являются первой ступенью в формировании социальной активности школьника. Внеурочная деятельность в направлении волонтерства помогает подрастающему поколению раскрыть свой творческий потенциал, развить свою креативность, активность, проявить свои возможности. При правильной организации деятельности с волонтерами мы можем полностью реализовать «государственный заказ» на формирование социальной активности у каждого ученика.

Литература

1. Богачева Г.Г. Внеурочная деятельность как средство формирования социальной компетентности учащихся // Актуальные задачи педагогики: материалы V Международной научной конференции. Ч.2 (Чита, апрель 2014). – Чита: Молодой учёный, 2014. – С. 92–106. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/102/5444/> (дата обращения: 05.02.2021).
2. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. – М.: Академия, 2012. – 312 с.
3. Савин Н.В. Педагогика. – М.: Просвещение, 2008. – 268 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО). – URL: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/srednyaya-i-starshaya-shkola/russkij-yazyk/fgos/fgos-ooo.html> (дата обращения: 05.02.2021).

СОДЕРЖАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА СЕМЬИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОПЕРАЦИОННОМ УРОВНЕ УПРАВЛЕНИЯ

В.О. Батурина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

магистрант

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: sytina.9800@mail.ru

Научный руководитель: Е.В. Губанихина, к.п.н., доцент

Статья посвящена актуальной теме – проблеме управления формированием образа семьи у детей старшего дошкольного возраста. Основная задача исследования – раскрыть содержание управленческой деятельности педагога по организации процесса формирования образа семьи. В систематизированном виде дан анализ понятий «образ семьи», «управление» и представлена структурная модель управления.

Ключевые слова: образ семьи; управление; структурная модель управления; управленческая деятельность педагога.

На основе анализа и углублённого изучения современной психолого-педагогической литературы мы можем говорить о том, что проблема изучения «образа семьи» у детей дошкольного возраста приобретает на сегодняшний день особую актуальность. В последние десятилетия заметно усилился кризис семьи как основного социального и воспитательного института. Опираясь на мировую статистику и научные данные, мы видим, что в современной семье деформируются не только отдельные её функции, социальные роли членов семьи, но и наблюдается тенденция обособленности в межличностных отношениях. Это выражается в том, что родители в силу своей служебной занятости, стремления обеспечить благополучное будущее своим детям, всё меньше времени стали уделять эмоционально-личностным контактам с детьми. Вследствие этого ребенок ежедневно, находясь среди родных и близких людей, испытывает чувство одиночества, а ведь семья для него это мир, в котором он живёт, совершает новые открытия, учится переживать разнообразные чувства. Родители оказывают большое воздействие на развитие личности ребенка. Они закладывают в детях основы нравственного, физического и интеллектуального развития, формируют первые представления о жизненных ориентирах и нравственных ценностях.

Изучением проблемы формирования образа семьи занимались многие отечественные ученые: Н.И. Демидова, Н.А. Круглова, О.Г. Кулиш, Т.М. Барина, Э.К. Васильева, С.И. Голод и др.

В исследованиях Демидовой Н.И. определяется содержательная сторона образа семьи в сознании ребенка, отражающая его жизненное пространство, которое обуславливается семейным укладом. Семейный уклад, в свою очередь, неразрывно связан с домом, где проживает семья. Вследствие этого, в образе семьи у дошкольника «дом» занимает особое место [4].

Н.А. Круглова отмечает, что на начальном этапе образ семьи у ребенка определяется признаками идеальной семьи, которые транслируются ребенку посредством чтения взрослыми детских рассказов и сказок, мультфильмов и просто слов и реакций взрослых [7].

О.Г. Кулиш рассматривает образ семьи у детей дошкольного возраста как симбиоз его представлений об идеальной семье и взятых из собственного опыта знаний и ощущений о собственной семье [9].

В исследованиях Т.М. Барина, Э.К. Васильева, С.И. Голод, М.С. Мацковского предпринята попытка изучить представления детей о семье, которые складываются стихийно. Учеными было выявлено, что эти представления отличаются фрагментарностью, неточностью, бедностью эмоциональной «окраски», а зачастую не соответствуют действительности [8, с. 222].

В связи с этим Е.В. Гольдберт, Н.И. Демидова, О.В. Дыбина считают, что необходимо осуществлять целенаправленное формирование представлений о семье, так как они являются базовой основой для улучшения внутрисемейной коммуникации, для формирования полоролевой идентичности ребенка, для его эмоционального благополучия [2, 4, 6].

В основных образовательных программах, разработанных в соответствии Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, задачи формирования образа семьи у детей дошкольного возраста решаются в рамках раздела «Социально-коммуникативное развитие» и отражены в следующих положениях: развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и формирование у него уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье [1].

Формирование представлений о семье у детей дошкольного возраста – это сложный и длительный процесс, который требует грамотного управления.

Категория «управление» – неоднозначное понятие, имеющее философскую, психологическую и педагогическую основы, и в связи с этим существуют различные подходы к его определению.

В данной статье мы будем ориентироваться на определение П.И. Третьякова, который определяет «управление» «как целенаправленную работу субъектов управления различного уровня, обеспечивающую эффективное функционирование и развитие управляемой системы, перевод ее на качественно более высокий уровень по достижению целей, посредством необходимых педагогических условий, средств и воздействий» [10, с. 46].

Управление в дошкольной образовательной организации осуществляется на 4 уровнях, которые можно представить следующим образом (рис.1).

Исходя из информации, представленной в структурной модели, можно выделить следующие уровни управления:

1 уровень – стратегический. На данном уровне обеспечивается выработка управленческих решений, направленных на достижение долгосрочных целей. Особое значение на этом уровне имеет такая функция управления, как стратегическое планирование.



Рис. 1. Структурная модель управления

2 уровень – тактический (функциональный) – обеспечивает решение задач, требующих предварительного анализа информации, подготовленной на операционном уровне. На этом уровне большое значение приобретает такая функция управления, как анализ.

3 уровень – операционный – обеспечивает быстрое реагирование на изменение ситуации на основе входной текущей информации. Этот уровень управления часто называют оперативным из-за необходимости решения многократно повторяющихся задач и операций. На уровне оперативного (операционного) управления большой объем занимают учетные задачи.

4 уровень – самоуправление – представлен в лице родителей и воспитанников дошкольной образовательной организации. Родительский комитет призван содействовать руководству в совершенствовании условий для осуществления образовательной деятельности, охраны жизни и здоровья дошкольников, организации и проведения мероприятий [3].

Роль детей в управлении также играет важную роль, так как именно от их индивидуальных и возрастных особенностей, интересов и потребностей зависит построение образовательного процесса, создание гибкой развивающей предметно-пространственной среды.

Выбор уровня управления зависит от сложности решаемых задач. Чем она сложнее, тем более высокий уровень управления требуется для ее решения. Однако следует понимать, что более простых задач, требующих незамедлительного решения, появляется существенно больше, а значит, и уровень

управления для них нужен – более низкий, где поиск и принятие решений осуществляется оперативно.

В связи с этим в данной статье мы рассмотрим управление процессом формирования представлений о семье на операционном уровне – на уровне педагога.

Управленческая деятельность педагога по организации процесса формирования образа семьи у детей старшего дошкольного возраста включает в себя реализацию следующих функций.

Аналитическая – включает в себя анализ внешней (ориентация на социальный заказ, соответствие нормативным документам различных уровней) и внутренней среды ДОО (состояние воспитательно-образовательного процесса, развивающей предметно-пространственной среды, уровень сформированности представлений о семье у дошкольников). Педагогу важно собрать и систематизировать информацию по проблеме формирования образа семьи для определения актуальных задач на предстоящий период.

Планирование – центральное звено в построении воспитательно-образовательного процесса, включающее в себя постановку целей, разработку содержания, прогнозирование результатов работы. Педагог определяет разнообразные виды деятельности, которые будут осуществляться в определенный период; отбирает эффективные формы, методы, средства взаимодействия и воздействия на детей; организует развивающую предметно-пространственную среду в соответствии с темой.

Организация – предполагает осуществление совместной деятельности педагога и воспитанников, направленной на реализацию поставленных целей и задач. С целью формирования образа семьи воспитатель может организовать следующие виды деятельности:

- сюжетно-ролевая игра на семейную, бытовую тематику наиболее распространена в старшем дошкольном возрасте. В ходе таких игр уточняются представления детей о семье, об особенностях семейной жизни, о членах семьи и способах их взаимодействия, о совместном времяпрепровождении. В качестве примеров сюжетно-ролевых игр можно назвать следующие: «Дом, семья», «Кто? Что делает?», «Семья на отдыхе» и т.п.;

- индивидуальные и групповые беседы, в ходе которых педагог активизирует представления детей о семье, полученные в их личном опыте;

- чтение художественной литературы: сказок, пословиц, рассказов, стихотворений, загадок на тему «Семья»;

- просмотр презентаций, мультфильмов, тематических иллюстраций, на основе которых можно познакомить детей с понятием «семья», значением семьи в жизни человека, с членами семьи, семейными ценностями;

- знакомство с произведениями живописи – важную роль в накоплении впечатлений, образов и представлений детей о семье играет знакомство их с произведениями живописи и графики, относящимися к жанру семейного портрета;

- моделирование внутрисемейных ситуаций, которые ставят детей перед необходимостью лучше узнать особенности и интересы своих близких, их эмоциональное состояние;

- деятельность творческого содержания (составление рассказов о семье, рисование на тему «Семья», создание генеалогического древа семьи);

- проведение семейных праздников или вечеров, в ходе которых осуществляется взаимодействие родителей и детей, в результате у детей формируется положительный образ семьи;

- проведение с детьми игровых тренингов: «Назови ласково своих членов семьи», «Скажи, как ты можешь порадовать бабушку?», задания, требующие закончить предложения типа «Если мама устала, я...», «Если папа огорчен, я...».

В рамках образовательного процесса воспитатель организует сотрудничество не только с детьми, но и с их родителями, так как «основным хранителем и транслятором социальных и нравственных ценностей для детей по-прежнему остается семья», – по мнению Н.И. Демидовой [5].

Работа педагога с родителями направлена на повышение их компетентности в вопросах семейного воспитания; обогащение детско-родительских отношений опытом совместной творческой деятельности. Для этого воспитатель разрабатывает различные памятки, буклеты, книжки-передвижки; организует индивидуальные и групповые консультации, семейные вечера.

Контроль – является важной функцией управления. Основная задача воспитателя состоит в создании единой системы контроля, благодаря которой он сможет своевременно отслеживать эффективность выбранных им форм, методов и средств, и формирования образа семьи, выявлять уровень представлений детей о семье. В случае выявления проблемных моментов и недостатков в своей работе педагог незамедлительно должен определить причины их появления и принять эффективные меры, предусматривающие их устранение.

Таким образом, формирование «образа семьи» – это многогранный развертывающийся во времени процесс, в ходе которого дети получают углубленные знания о семье и её членах, родственных отношениях, ролевых функциях, традициях, ценностях и т.д. Поэтому для становления положительного образа семьи у детей старшего дошкольного возраста воспитателю важно выстроить продуктивное управление всеми видами деятельности детей.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Режим доступа: <http://www.firo.ru>.
2. Гольберт Е.В. Формирование представлений о семейных отношениях у старших дошкольников ДОУ: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Чита, 2011. – 26 с.
3. Данилина Т.А. Интеграция работы ДОУ с семьей // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2002. – №4. – С. 123–128.
4. Демидова Н.И. Теоретические основы формирования «образа семьи» у старших дошкольников // Столичное образование – 3: теоретические подходы к модернизации дошкольного воспитания: сборник научных трудов. – М.: МГПУ, 2012. – С. 44–57.

5. Демидова Н.И., Полковникова Н.Б. Проектирование работы по взаимодействию дошкольной образовательной организации и семьи: учебно-методическое пособие. – М.: МГПУ, 2017. – 76 с.
6. Дыбина О.В. Формирование направленности детей старшего дошкольного возраста на мир семьи: практико-ориентированная монография. – Тольятти: ТГУ, 2009. – 124 с.
7. Круглова Н.А. Трансляция образа идеальной семьи от матери к ребенку как условие развития про социального поведения // Психологические проблемы современной российской семьи: материалы Всероссийской научной конференции. В 2-х ч. Ч. 1. – М., 2003. – 328 с.
8. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник. – М.: Академия, 1999. – 232 с.
9. Кулиш О.Г. Образ благополучной и неблагополучной семьи у детей разного психологического возраста // Психологические проблемы современной российской семьи: материалы Всероссийской научной конференции. В 2-х ч. Ч. 1. – М., 2003. – 328 с.
10. Третьяков П.И. Профессиональное образовательное учреждение: управление образованием по результатам. Практика педагогического менеджмента. – М.: Новая школа, 2001. – 368 с.

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

М.Д. Беляева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
e-mail: marina.belyaeva00@mail.ru

Научный руководитель: Е.В. Ключева, к.п.н., доцент

В данной статье рассматривается процесс развития трудовой мотивации педагогических работников в разные временные промежутки. Выделяются мотивы и факторы мотивации, рассмотренные разными учеными, отмечены условия успешного мотивирования и стимулирования педагогических работников.

Ключевые слова: мотивация; мотивы; педагогические работники; факторы мотивации.

В последнее время в системе работы педагогов образовательных организаций все больше внимания уделяют проблеме мотивации. Известно, что именно мотивация призвана повышать качество работы, результативность, уровень предоставляемых услуг, улучшать микроклимат в организации, а также помогать в достижении профессиональных целей.

Мотивация – это совокупность внешних и внутренних движущих сил, побуждающих человека осуществлять деятельность, направленную на достижение определенных целей, с затратой определенных усилий, с определенным уровнем старания, добросовестности и настойчивости [4].

Бенедикт Спиноза утверждал, что у нас нет свободы действий, потому что на все действия есть причина – мотив [9].

Традиция изучения мотивационной составляющей личности концептуально сформировалась на Западе в начале XX века. С целью более успешно и эффективно управлять трудовой мотивацией сотрудников появилась потребность в изучении человека, его психологических особенностей, возможности адаптации. Таким образом, сформировалась «поведенческая школа», исследующая человеческое поведение в производственной среде, а также зависимость его мотивации от морально-психологического состояния.

А. Смит, один из представителей классической политэкономии, отмечал, что экономический интерес является основным мотивом трудовой деятельности человека, чья цель улучшить свое материальное положение [8].

Ш. Ричи и П. Мартин в течение многих лет отдельно проводили исследования мотивации на рабочем месте. Результатом этого стало уникальное понимание того, что заставляет людей работать с волей. Так, исследователи сформулировали 12 факторов мотивации, которые подталкивают людей на работу, включая не только очевидные факторы, такие как деньги и признание, но также такие же мощные побуждения, как разнообразие или сфера творчества. Ученые определяют следующие факторы (рис.1).

Факторы мотивации:	
1 - деньги и материальные вознаграждения;	7 – достижения;
2 - физические условия;	8 - власть и влияние;
3 - структура;	9 - разнообразие и перемены;
4 - взаимодействие с коллегами;	10 - творчество;
5 – взаимоотношения;	11 - саморазвитие;
6 – признание;	12 - интерес и полезность.

Рис.1 Факторы мотивации Ш. Ричи и П. Мартина

По мнению Ш. Ричи и П. Мартина, для каждого человека существует сочетание факторов (потребностей), которые будут способствовать оптимальной производительности, это сочетание факторов образует мотивационный профиль личности [7].

В отечественной литературе данная проблематика описывается учеными с точки зрения теории установок.

В работе «Человек как предмет познания» Б.Г. Ананьева одним из центральных звеньев в изучении системного подхода к мотивации выделяет ценностные ориентации. Мотивы поведения личности непосредственно связаны с такими аспектами жизни человека, как статус в обществе, социальная роль, общественная функция, выполняемая личностью, с принятыми нормами морали, а также другими элементами общественной системы [1].

В работе Е.А. Куприянова о внешней и внутренней мотивации отмечено, что внутренняя мотивация влияет на длительность деятельности, оптимальность выбора «заданий» по уровню сложности, делает выполнение творческих задач намного более легким процессом, снижает психическую напряженность, увеличивает качества удовольствия от работы. Внешняя мотивация, в свою очередь, выступает более эффективным инструментом при выполнении задач с алгоритмизированным типом [5].

Проанализировав и изучив особенности формирования трудовой мотивации в целом, можно остановиться на анализе мотивационной сферы определенных социально-профессиональных групп, а именно педагогических работников.

В большинстве случаев исследований трудовой мотивации педагогических работников на международной арене наблюдалось, что удовлетворенность работой зависит от следующих факторов:

- тип образовательного учреждения (государственное или частное);
- стимулы к заработной плате;
- социально-демографические особенности;
- поведение учеников.

Л.Н. Захарова выделяет пять групп педагогических работников с разным соотношением мотивов, которые зависят от стажа трудовой деятельности:

1 группа – доминирует внутренняя мотивация. Для такой категории педагогов характерны участие в инновационной деятельности, желание творческого роста и интересной работы (трудовой стаж 2–10 лет);

2 группа – доминирует внешняя положительная мотивация. Для такой категории педагогов характерна ориентация на внешнюю оценку своей профессиональной деятельности, они очень чувствительны к материальному поощрению. На таких сотрудников в большей степени оказывает влияние различное стимулирование (стаж работы не менее 5, до 20 лет);

3 группа – доминирует внешняя положительная и отрицательная мотивация. Также, как и для представителей группы №2, характерна ориентация на внешнюю оценку своей профессиональной деятельности, но актуальным являются гарантии безопасности со стороны управляющего (стаж работы от 20 лет).

4 группа – доминирует внешняя отрицательная мотивация. Данная категория педагогических сотрудников отрицательно воспринимает различные организационные изменения в своей деятельности. Главными факторами выбора места работы выступают условия труда и психологический климат. Работники стараются избегать критики, взысканий. Основное стремление – удовлетворение физиологических потребностей (стаж работы более 20 лет, пенсионеры) [3].

Управление мотивацией педагогов через стимулирование становится предметом специальных социологических исследований на международном и всероссийском уровнях. А. Бакурадзе утверждает, что на практике возможны парадоксальные ситуации, когда после вознаграждения педагог ведет себя не так, как ожидает наградивший его руководитель. Поэтому существует мнение, что стимулировать труд педагогов не имеет смысла, т.к. вознаграждения, которые предлагают руководители как поощрение успехов, могут вовсе не устраивать работников [2].

Исследуя доминирующие ценности российских учителей и сравнивая их с европейскими коллегами, В.С. Магун зафиксировал, что первых характеризуют следующие ценности:

1. Безопасность – социальный порядок, безопасность семьи, стабильность работы, дохода;

2. Самоутверждение – забота о личной репутации, желание быть авторитетом, власть, богатство;

3. Конформность – традиции (консерватизм) – уважение традиций, самодисциплина, почитание старших, скромность, сложное принятие инноваций [6].

На основе проведенного теоретического анализа социологических исследований в изучении трудовых мотивов у педагогов, можно сказать, что с ходом изменений общественных отношений для работников педагогических учреждений сохранилась преобладающая инструментальная ориентация на работу как источник дохода, а также, что естественно, стремление к высокому заработку.

Знание и понимание руководителями учреждения особенностей трудовой мотивации педагогических работников способно значительно повысить эффективность как отдельных воспитательно-образовательных процессов в частности, так и всего учреждения в целом.

Система мотивации на уровне учреждения должна гарантировать:

- занятость всех работников трудом;
- предоставление равных возможностей для профессионального и служебного роста;
- согласованность уровня оплаты с результатами труда;
- создание условий безопасности труда;
- поддержание в коллективе благоприятного психологического климата и др.

Таким образом, профессиональная мотивация педагогического работника является тем значимым фактором, который во многом определяет эффективность деятельности педагога, а также его профессиональное развитие. Внедрение эффективной системы мотивации окажет значимое влияние на создание благоприятной среды для развития профессиональных навыков педагога, его личностного роста и саморазвития.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. – 234 с.
2. Бакурадзе А.Б. Мотивация труда педагогов. – М.: Сентябрь, 2005. – 192 с.
3. Захарова Л.Н. Психологическая подготовка педагога. – Н. Новгород: ННГУ, 1993. – 214 с.
4. Ивина А.А. Философия: Энциклопедический словарь. – М.: Гардарик, 2004. – 156 с.
5. Куприянов Е.А. Взаимозависимость личностных конструкторов и профессиональной мотивации у специалистов в области информационных технологий. – М.: 2007. – 134 с.
6. Магун В.С. Базовые ценности россиян в европейском контексте. Гайдаровский форум. – URL: <http://docplayer.ru/73193508-Bazovye-cennosti-rossiyan-v-evropeyskomkontekste.html> (дата обращения: 03.02.2021).
7. Ричи Ш., Мартин П. Управление мотивацией: учеб. пособие / пер. с англ, под ред. проф. Е.А. Климова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 399 с.
8. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов. – М.: ЭКСМО, 2016. – 165 с.
9. Фишер К. История новой философии: Бенедикт Спиноза. – М.: АСТ, Транзиткнига, 2005. – 557 с.

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Н.Е. Брусова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: brusova-1996@mail.ru

Научный руководитель: О.Б. Тихомирова, к.п.н., доцент

В данной статье рассматриваются характеристики современного руководителя образовательной организации. Основное содержание посвящено особенностям организации времени. Выделяются и описываются техники тайм-менеджмента для руководителей высшего звена.

Ключевые слова: тайм-менеджмент; лидер; приемы тайм-менеджмента; эффективность; самоорганизация.

В современном мире ни одна компания, организация не покажет эффективность результатов своей деятельности, не сможет выдержать конкуренцию без хорошего руководителя. Руководителю образовательной организации важно не просто совмещать в себе личностные и профессиональные навыки, а быть лидером. Лидер – это человек, способный эффективно строить отношения с разными людьми так, чтобы они прямо или косвенно выполняли роль помощников в его начинаниях.

Лидерство развивается благодаря серьезному личностному росту. А. Кичаев в своей работе рассмотрел алгоритм, который состоит из шести ступней, ведущих к лидерству.

1 ступень – движущая сила лидерства – недовольство собой. У человека появляется мотивация изменить, преодолеть что-то в себе, по мнению автора, это способствует становлению мощного лидера.

2 ступень – изменение качеств для достижения цели. Невозможно стать лидером без трансформации своих личностных качеств. Даже если руководитель будет перекладывать ответственность за положение дел на окружающий мир, личностный рост – это задача внутренняя, поэтому серьезным шагом будет принять ответственность на себя и попробовать изменить происходящее.

3 ступень – преодоление страхов. Боязнь перемен, ошибок, неудач отбрасывает все шансы стать лидером в самое начало. Работа над собой предполагает устранение всех сомнений и трудностей. Таким образом, все запланированное происходит легко и быстро, а общение с людьми превращается в особое «состояние потока».

4 ступень – метафора игры позволяет чувствовать себя игроком на работе, что облегчает достижение эффективности. А. Кичаев утверждает, что это помогает отстраниться от происходящего, поскольку игра – это всего лишь игра, в ней неизбежное чередование выигрышей и проигрышей. Можно выбрать любую метафору (спорт, театр и т.д.), главное, чтобы она помогала проявить все качества и достичь поставленных целей.

5 ступень – выбор соответствующей работы. Человеку стоит выбрать определенную сферу и ситуацию жизнедеятельности, которые будут давать возможность проявить все лидерские качества.

6 ступень – активные, планомерные, целеустремленные действия. Эта ступень тесно взаимодействует с тайм-менеджментом [4, с.262].

Г. Архангельский утверждает, что современный руководитель – это человек, который уважает свое и чужое время, себя как личность и с уважением относится к другим; убежден, что время – это деньги, прибыль; признает неизбежность временных потерь на конкуренцию, но понимает необходимость долгого сотрудничества; ценит свободу действий подчиненных; умеет и не боится рисковать и брать на себя ответственность за все принимаемые решения [1, с.8].

В обязанности руководителя образовательной организации входит много функций: обеспечивает системную образовательную (учебно-воспитательную) и административно-хозяйственную (производственную) работу школы; обеспечивает реализацию Федерального государственного образовательного стандарта, федеральных государственных требований. Формирует контингенты обучающихся (воспитанников, детей), обеспечивает охрану их жизни и здоровья во время образовательного процесса, соблюдение прав и свобод обучающихся (воспитанников, детей) и работников школы в установленном законодательством Российской Федерации порядке. Определяет стратегию, цели и задачи развития школы, принимает решения о программном планировании его работы, участии школы в различных программах и проектах, обеспечивает соблюдение требований, предъявляемых к условиям образовательного процесса, образовательным программам, результатам деятельности школы и к качеству образования, непрерывное повышение качества образования в школе и многое другое. Все эти функции руководителя требуют не просто рационального распределения времени, но и его экономии.

Персональная эффективность руководителя включает максимально эффективное использование времени, а именно 30% – личная организованность, 70% – грамотное делегирование задач. Однако управление сегодня – одна из проблем современного лидера. Кабинет руководителя образовательного учреждения невозможно представить закрытым, несмотря на график приемных дней, к нему всё равно идут педагоги, родители, беспокоящиеся за успеваемость своего ребенка, и кажется, что работы все больше и больше [2, с.14].

Здесь стоит прибегнуть к такой технологии, как корпоративный тайм-менеджмент. Эта технология позволяет сделать персональный тайм-менеджмент сотрудников инструментом повышения корпоративной эффективности. Основные цели данной технологии заключаются в следующем: улучшение использования рабочего времени руководителями и сотрудниками за счет сокращения потерь времени, соблюдения оптимального режима труда и отдыха; концентрация внимания на наиболее важных делах путем правильной расстановки приоритетов; углубление разделения труда за счет делегирования

полномочий; повышение мотивации сотрудников к эффективному труду путем применения стимулов.

Среди принципов корпоративного тайм-менеджмента можно выделить принцип непрерывного развития, что включает автоматизацию рабочего кабинета, применение компьютеров, современных средств связи; формирование официальной базы типовых задач, а также норм времени их выполнения; присоединение данной системы к материальному и нематериальному стимулированию; уточнение периодичности составления планов и отчетов, применяемых форм документов [1, с. 10].

Как известно, любое совершенствование требует упорных тренировок. Так, для эффективной организации времени на помощь приходят техники. Наряду с известными техниками планирования времени такими, как принцип Паретто, принцип Эйзенхауэра, Г. Захаренко выделяет не менее интересные и запоминающиеся приемы для руководителей высшего звена и не только. Прием «Съедание слона» позволяет представить большую, сложную, серьезную задачу в виде слона. Поскольку слон большой и неподъемный, за один раз съесть его не получится, поэтому нужно поделить его на части. Если руководитель отличается щедростью, то он может поделиться кусочками с сотрудниками, родственниками и так далее. То же самое с задачей, ее следует разделить на подзадачи и часть делегировать сотрудникам. Время на выполнение задачи значительно уменьшится, а результат будет эффективным.

Следующий прием «Швейцарский сыр» предполагает постановку самой приоритетной задачи под жесткий контроль, превращение задачи в «швейцарский сыр», для этого необходимо проделать «дырки» в деле. «Дырки» – это задачи быстрого реагирования. Такие задачи могут занять всего 3–5 минут. Сперва необходимо составить список задач быстрого реагирования и распределить их в соответствии с приоритетами. Это должны быть такие задачи, которые быстро начать и легко выполнить.

Г. Захаренко предлагает прием «Оставьте брезгливость, съешьте лягушку». Он приводит такое выражение: «Если каждое утро вам приходится съесть живую лягушку, весь день можете довольствоваться сознанием, что, вероятно, ничего худшего с вами уже ничего не случится сегодня». «Лягушка» – это тяжелое и неприятное дело. Эта методика позволяет выработать привычку выполнять самые сложные и трудоемкие дела в первую очередь с самого утра, не тратя время на другие работы [3, с.63–68].

Таким образом, успех образовательной организации зависит от работы грамотного руководителя, способного рационально распределять не только свое время, но и время сотрудников. Тайм-менеджмент – одна из технологий, которая не просто повышает эффективность работы организации, но и делает работу более комфортной, спокойной, приятной, мотивированной. Лидерство неразрывно связано с управлением временем. Тайм-менеджмент рассматривается как одна из стратегий лидерства. В свою очередь, лидерство предполагает развитие, фокусировку на людях, внушение

доверия, создание перспектив. Все это помогает выжить организации в условиях жесткой конкуренции.

Литература

1. Архангельский Г.А. Время. Большая книга тайм-менеджмента. – М.: АСТ, 2019. – 416 с.
2. Богославец Л.Г., Давыдова О.И. Тайм-менеджмент в работе образовательных учреждений. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.
3. Захаренко Г. Тайм-менеджмент. – СПб.: Питер, 2004. – 128 с.
4. Калинин С.И. Тайм-менеджмент. Практикум по управлению временем. – СПб.: Речь, 2006. – 371 с.

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н.С. Вятлева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент Россия, Нижегородская область., г. Арзамас; e-mail: atali.vyatleva@mail.ru
Научный руководитель: Е.А. Жесткова, к.филол.н., доцент

В статье рассмотрено понятие «познавательный интерес», его компоненты, современные электронные ресурсы как средство формирования познавательного интереса младших школьников в рамках уроков русского языка.

Ключевые слова: познавательный интерес; познавательная активность; познавательная самостоятельность; электронные ресурсы.

Современное начальное образование претерпевает трансформацию. Данный процесс в первую очередь ориентирован на изменение понимания его целей. В настоящее время развивающая функция образования является основополагающей и направлена на становление и развитие личности учащихся в начальной школе. Сформировать у учащихся в начальной школе потребность, активность и способность к самостоятельному приобретению новых знаний – одна из главных задач современной российской школы. Решение данной задачи невозможно без имеющих у каждого учащегося устойчивых познавательных мотивов учения, познавательного интереса. Именно от этого фактора в дальнейшем зависит успех подрастающего поколения.

Одной из личностных характеристик выпускника начальной школы, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (далее ФГОС НОО), является любознательность, активность и заинтересованность в познании окружающего мира [2].

Помочь сформировать стойкий познавательный интерес в настоящее время помогает компьютеризация образования, современные электронные ресурсы, которые необходимо применять как на уроках, так и в рамках внеурочной деятельности.

Понятие «познавательный интерес» активно рассматривается различными авторами в своих исследованиях. Обратимся к определению Г.И. Щукиной, согласно которому «познавательный интерес – это избирательная направленность личности, обращенная к области познания, её предметная сторона, процесс овладения знаниями» [10, с.77].

Познавательный интерес включает в себя несколько компонентов, таких как познавательная активность, познавательная самостоятельность и интерес к учебной деятельности.

Введение нового стандарта начального общего образования существенно изменило всю образовательную систему в школе. Для эффективности образовательного процесса необходимо понимать и объективно оценивать проблемы

и тенденции, которые складываются в обществе. В связи с этим важное место в образовательной деятельности занимает психическое здоровье учащихся, индивидуализация и учет психофизиологических особенностей каждого ученика [9, с.6].

По мнению Г.А. Бордовского, образовательная система претерпевает изменения, что влияет и на средства обучения, которые использует учитель. На смену традиционным приходят современные электронные ресурсы, которые помогут облегчить образовательный процесс, сделать его мобильным и интересным для школьников нашего времени [6, с.27].

Современные электронные средства для формирования познавательного интереса у учащихся в начальной школе можно классифицировать так:

- презентации;
- обучающие игры и развивающие программы;
- дидактические материалы;
- программы-тренажеры;
- электронные учебники, тетради, энциклопедии.

Презентации – самый распространённый вид представления демонстрационных материалов. Презентации – электронные диафильмы, которые могут включать в себя анимацию, аудио- и видеофрагменты, элементы интерактивности.

Благодаря интернету мы можем создавать презентации не только в стандартной программе PowerPoint, но и использовать для этого другие сервисы. Например, Canva или Prezi.

Так, на уроке русского языка во втором классе по теме «Буквосочетания ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ» мы использовали презентацию, созданную на сервисе Canva.

Обучающие игры и развивающие программы для младших школьников. К ним относят интерактивные программы с игровым сценарием.

По мнению Л.Л. Босовой, при выполнении игровых действий обучающиеся с интересом открывают новые знания, закрепляют полученные ранее, развивают пространственное воображение, логическое мышление. Подобные игры широко представлены в сети Интернет. Но, по нашему мнению, удобнее будет учителю создать такую игру самостоятельно. Например, по теме, которую школьники усвоили плохо. Это поможет углубить их знания и закрепить пройденный материал [5, с.45].

Для создания обучающих игр и развивающих программ представлен широкий спектр различных электронных ресурсов: Kahoot, eТреники, Online Test Pad.

Например, на уроке русского языка при изучении темы «Проверка парных согласных в корне слова» мы использовали интерактивный тест для проверки степени усвоения материала школьниками.

Дидактические материалы – сборники задач, диктантов, упражнений, примеры докладов и рефератов в электронном виде.

Согласно Е.Г. Гаевской, в ходе своей педагогической деятельности каждый учитель собирает свой инструментарий для работы на уроке, что помогает облегчить восприятие сложного материала младшими школьниками. Подобранный к уроку дополнительный материал с интересными фактами, яркие инструменты наглядности помогут пробудить интерес учеников к процессу обучения [7, с.55].

Для сбора и создания дидактического материала мы рекомендуем использовать следующие сервисы: Quizlet, Canva, PlayPosit.

В рамках уроков русского языка мы использовали разнообразные электронные таблицы, видео- и аудиоматериалы.

Программы-тренажёры выполняют функцию дидактических материалов. Современные программы могут отслеживать ход решения учеником задания и указывать на ошибки.

Т.Н. Горбатова отмечает, что в настоящее время существует достаточное количество сайтов, на которых учитель может создать свой тренажер для учеников. Например, сайт Learningapps.org позволяет педагогу выбрать готовые упражнения для занятий или же создать свои собственные с минимальными затратами времени [8, с.75].

Также на сайте Pedsovet.su широко представлены различные готовые тренажеры для уроков русского языка в начальной школе, которые можно бесплатно скачивать и применять в своей педагогической деятельности.

Проводя уроки русского языка, мы активно использовали разнообразные электронные игры и тренажеры, что помогало включить в процесс обучения даже самых малоактивных учащихся.

Электронные учебники, тетради, энциклопедии включают в себя все функции демонстрационного и справочного материала. Могут содержать в себе некоторые типы обучающих программ, которые описаны выше. В настоящее время с помощью программы Adobe Acrobat DC, используя обычный электронный учебник, который представлен в УМК образовательной организации, можно создать запоминающийся урок для младшего школьника. Программа позволяет делать ссылки на различные источники с дополнительным материалом, вставлять полезные иллюстрации, добавлять видео- и аудиозаписи, что будет очень полезно применять на уроках в начальной школе для привлечения внимания и формирования познавательного интереса.

Таким образом, познавательный интерес – это избирательная направленность личности, обращенная к области познания, её предметная сторона, процесс овладения знаниями. Компонентами познавательного интереса выступают познавательная активность, познавательная самостоятельность и интерес к учебной деятельности. Без сформированного познавательного интереса формирование мышления ребёнка будет затруднено. «Взаимоотношение между интересом и функциями мышления настолько обширны, что отсутствие поддержки со стороны интереса угрожает развитию интеллекта не в меньшей степени, чем разрушение тканей мозга».

Одним из важных условий формирования познавательного интереса является использование электронных образовательных ресурсов.

К современным электронным средствам для формирования познавательного интереса у учащихся в начальной школе можно отнести: обучающие игры и развивающие программы, дидактические материалы, программы-тренажёры, электронные учебники, тетради, энциклопедии. Все электронные образовательные ресурсы способствуют развитию познавательного интереса младших школьников.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Омега, 2014. – 134 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2014. – 31 с.
3. Батакова Е.Л. Интерактивные средства обучения как часть электронно-образовательных ресурсов // Вестник ТГПУ. – 2016. – № 1. – С. 105–108.
4. Болокина Г.А. Методические аспекты использования электронных пособий в обучении младших школьников русскому языку // Традиции и новации в реализации Федеральных государственных образовательных стандартов: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2015. – С. 151–155.
5. Босова Л.Л. Подходы к эффективному использованию средств ИКТ и ЭОР на уроках в условиях введения Федеральных государственных образовательных стандартов. – М., 2016. – 72 с.
6. Использование электронных образовательных ресурсов нового поколения в учебном процессе: научно-методические материалы / Бордовский Г.А., Готская И.Б., Ильина С.П., Снегурова В.И. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. – 31 с.
7. Гаевская Е.Г. Теоретические аспекты классификации электронных образовательных ресурсов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2016. – № 160. – С. 203–209.
8. Горбатова Т.Н. Использование образовательных интернет-ресурсов при формировании универсальных учебных действий в начальной школе // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. – СПб., 2015. – С. 183–187.
9. Красильникова В.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебное пособие. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2017. – 61 с.
10. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся: учебное пособие. – М: Педагогика, 2016. – 383 с.
11. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в психологии: учебное пособие. – М: Просвещение, 2017. – 382 с.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ

Ю.А. Глаголева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: ulya.glagoleva.99@mail.ru
Научный руководитель: О.Б. Тихомирова. к.п.н., доцент

В статье обосновываются необходимость и актуальность партнерства детского сада и родителей для эффективного воспитания дошкольников в современных условиях, описываются современные и традиционные формы социального партнерства ДОО и родителей.

Ключевые слова: социальное партнерство; взаимодействие; согласование позиций; единое образовательное пространство; патриотическое воспитание проектная деятельность.

Для организации действенного социального партнерства дошкольной образовательной организации с родителями воспитанников должна осуществляться работа с использованием эффективных методов и форм. В ходе организации социального партнерства деятельность участников взаимодействия осуществляется в определенном порядке и установленном режиме, другими словами, облечена в конкретную форму.

К наглядным методам социального партнерства воспитателя с родителями можно отнести использование наглядно-информационных средств: буклетов, стендов, памяток, картотеки и др. Также это могут быть демонстрации видеофрагментов, записей занятий с детьми, записей деятельности детей в течение дня в ходе проведения собраний, конференций, дискуссий и др. Словесные методы – это рассказ воспитателя, специалиста, родителя; беседа, обмен мнениями, дискуссия, обмен опытом и т.д. К практическим методам относят мастер-классы (воспитателей, специалистов, родителей), конкурсы, организацию выставок, метод проектов, анализ педагогических ситуаций, решение проблемных педагогических задач, деловые игры, игровое взаимодействие взрослых и детей, совместную театрализованную деятельность, открытые просмотры и участие в детской деятельности, совместные поездки, экскурсии, досуги; активные методы общения: анкетирование, тестирование, интервьюирование и т.д. [5].

Суханкина Е.Н. считает, что родительское собрание, «построенное на новых, диалогических основаниях, способно стать отправной точкой для создания партнерских отношений» [6, с. 64]. Для организации социального партнерства педагогов с родителями необходимы следующие формы родительского собрания: семинары-практикумы, тренинги, деловые игры, диспуты, круглые столы, дискуссии, читательские конференции, семейные клубы, гостиные и др. [6, с. 68].

Белинова Н.В. предлагает для организации социального партнерства детского сада с родителями использовать такие формы родительского собрания,

как «душевный разговор», «аукцион», «педагогическая лаборатория» [4]. «Душевный разговор» – это групповое собрание, где собираются родители, у которых дети имеют общие проблемы. Проблема рассматривается вместе со специалистами, по результатам родители получают памятки.

Для активизации родителей в сотрудничестве с воспитателем О.Л. Зверева, Т.В. Кротова рекомендуют использовать особые методы [1]. Так, при проведении родительского собрания активизирующими методами являются вопросы к родителям в связи с темой собрания, постановка дискуссионных вопросов, приведение примеров из литературных источников, анализ педагогических ситуаций, просмотр видеоматериалов, детских работ и др. Авторы считают, что эффективными методами формирования родителей как педагогов являются анализ ситуаций, решение педагогических задач, анализ собственной воспитательной деятельности. Все эти методы способствуют тому, чтобы родители из «зрителей» и «наблюдателей» становились активными партнерами детского сада.

Интересна форма собрания – «аукцион», где «продаются» полезные советы по различным темам. Советы предлагают не только педагоги, но и родители. «Педагогическая лаборатория» проводится в начале и в конце года. В ее рамках организуется участие родителей в мероприятиях. В начале года родители обсуждают запланированные мероприятия, предлагают помощь и поддержку в мероприятиях, высказывают пожелания и предложения. В конце года подводят итоги, оценивают достижения и ошибки, поощряют наиболее активных участников взаимодействия.

Социальное партнерство детского сада с семьей может быть реализовано через клубную деятельность. Добровольность и общий интерес, диалоговый характер общения, характерные для членов клуба, позволяют рассматривать этот метод как одну из организационных форм социального партнерства детского сада с семьей в сфере воспитания, если интересы родителей и педагогов в клубе связаны с проблемами воспитания детей [3]. Членами семейного клуба чаще всего являются родители детей, но в некоторых детских садах создают клубы пожилых людей, понимая, что дедушки и бабушки могут быть важным ресурсом социального партнерства.

Все большее распространение получает такая форма социального партнерства дошкольной образовательной организации с семьей, как семейное проектирование. Родители как участники проекта – это не только источники информации, помощи и поддержки ребенку и воспитателю. Они обогащают свой педагогический опыт, становясь непосредственными участниками образовательного процесса, испытывают чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и достижений ребенка [4].

Сегодня все шире используются в детских садах в целях организации социального партнерства с родителями компьютерные и информационные технологии. Подчеркнем, что современная российская семья является активным пользователем и участником различных чатов, сайтов, интернет-сообществ, электронных ресурсов и образовательных порталов. Среди них интернет-консультации, видеопрактикумы, видеоконференции, встречи с родителями

в формате online («Педагогический брейн-ринг», «Остаться в живых...» (для молодых родителей), Родительские университеты и др.).

Интересна идея о создании интернет-портала, на котором возможно осуществление партнерского взаимодействия педагогов детского сада с родителями [6]. Родители здесь могут задать вопросы, получить квалифицированные советы педиатра, детского психолога, просмотреть работы своего ребенка (рисунки, аппликации, постройки и др.). Они могут поделиться собственным опытом воспитания, высказать замечания и пожелания. Педагоги размещают свои авторские разработки, методические рекомендации для родителей (медиаконсультации, экспресс-практикумы, интернет-семинары и дистанционные круглые столы).

Арнаутова Е.П. выделяет группу игровых методов организации социального партнерства дошкольной образовательной организации с родителями, которые способствуют активизации родителей. К ним относятся: задания родителям, игры, «расшифровка» мира детей, составление рассказов, метод игрового моделирования, тренинговые игровые упражнения и задания, ролевое проигрывание семейных ситуаций, решение проблемных задач семейного воспитания, игровое взаимодействие родителей и детей в различных видах деятельности и др. [1].

В настоящее время появилась такая форма социального партнерства, объединяющая семьи воспитанников и педагогов дошкольной образовательной организации, учреждений культуры и искусства, как семейная ассамблея. Целью ее является знакомство взрослых и детей друг с другом, погружение в совместную художественно-продуктивную, коммуникативную, проектно-исследовательскую деятельность, интересную для них. Ассамблеи могут проводиться силами одного или нескольких детских садов, музеев, библиотек в помещении или на открытом воздухе [3].

Семейные художественные студии – это специфические художественные мастерские, объединяющие детей и родителей для занятий творчеством под руководством педагога-специалиста. Формы взаимодействия могут быть различными: совместные занятия, мастер-классы по живописи, пластилинографии, нетрадиционным техникам рисования и др.; встречи с художниками, мастерами декоративно-прикладного искусства; посещение художественных выставок, музеев. Занятия в таких студиях могут вести не только педагоги, но и сами родители. Одним из видов творческих объединений педагогов, родителей и детей является семейный театр.

Гладкова Ю.А. называет совместные акции детского сада и родителей одной из интерактивных форм социального партнерства [5]. В детских садах совместно с родителями проводятся благотворительные акции («Твори добро», «Подари книгу другу»), природоохранные («Поможем животным», «Дерево – городу»), тематические («Подари улыбку миру», «Голубь мира») и другие.

Таким образом, среди форм социального партнерства можно назвать интерактивные формы проведения родительских собраний; семейный клуб. Эффективной формой партнерства может стать интернет-портал или Web-сайт.

Нетрадиционными формами партнерства являются семейные художественные студии, семейный театр и др. Важно при организации партнерства использовать современные интерактивные методы.

Литература

1. Арнаутова Е.П. Методы обогащения воспитательного опыта родителей // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 9. – С. 52–58.
2. Белинова Н.В., Баринова Е.С., Быкова И.Г. Нетрадиционные формы взаимодействия с семьей педагога дошкольного образования // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXXIX Междунар. науч.-практ. конф. – Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2014. – С. 18–24.
3. Кожурова О.Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала: дис. ... канд. пед. наук / Ин-т теории и истории педагогики РАО. – М., 2011. – 227 с.
4. Колягина О.В. Детско-родительские проекты как современная форма взаимодействия детского сада и семьи // Педагогическое мастерство: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). – М.: Буки-Веди, 2013. – С. 41–42.
5. Кощиенко И.В. Взаимодействие педагогов и родителей в условиях группы кратковременного пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2012. – 208 с.
6. Суханкина Е.Н. Нетрадиционное родительское собрание как гипержанр педагогического общения // Начальная школа плюс до и после. – 2014. – № 3. – С. 64–69.

РОЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ю.А. Глаголева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
e-mail: yulya.glagoleva.99@mail.ru

Научный руководитель: О.В. Власкова, старший преподаватель

В статье обосновывается необходимость и важность работы с родителями в процессе формирования толерантности младших школьников. Также рассмотрены формы работы с родителями, способствующие формированию толерантности у младших школьников.

Ключевые слова: толерантность; младший школьный возраст; взаимодействие; семейное воспитание.

С каждым днем все более актуальной становится проблема формирования толерантности младших школьников. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ определены принципы государственной политики в области образования, одним из которых является защита системой образования национальных культур и региональных культурных традиций и особенностей.

Система образования наряду с воспитанием в личности патриотизма, единства, чувств национального достоинства, любви к Родине должна предотвращать в человеке любые националистические чувства по той причине, что идеи превосходства своей религии, нации, личности над другими ведут в конечном итоге к межрелигиозной, национальной, межличностной вражде. Следовательно, формирование толерантности у младших школьников как качества личности является одной из главных задач современной школы.

Первыми и основными источниками формирования толерантности детей являются родители, поэтому невозможно сформировать толерантность у младших школьников, если они не являются союзниками педагогов в организации данного процесса [1].

В семье ребенок получает самый первый и важный опыт взаимодействия с окружающими людьми, учиться с пониманием относиться к своим близким, слушать и уважать мнение других, осваивает приемы коммуникации. Большое значение в освоении толерантного поведения детьми имеет пример родителей и родственников. В первую очередь, на процесс формирования толерантности у ребенка влияют атмосфера в семье и стиль взаимодействия между членами семьи и родственниками.

Проблема формирования толерантности младших школьников является общей для педагогов и родителей учащихся. Семья может помочь школе в этом процессе. К сожалению, бывает так, что родители сеют зерна национальной вражды и неприязни неосознанно. Иногда в семье говорят не о плохом человеке

или неумелом работнике, а о «плохом» еврее, русском, узбеке. Такие националистические оценки своих родителей дети впитывают очень быстро, перенимают их негативное отношение к другой национальности. Следовательно, дети «заражаются» враждой взрослых [4, с. 275].

Целенаправленную работу по формированию толерантности младших школьников нужно проводить не только с учащимися, но и с их родителями, разъясняя, что важно формировать толерантность у детей и воспитывать культуру межнационального общения. Необходимо организовывать совместное обсуждение проблем по вопросам толерантного поведения с родителями и младшими школьниками, особенно в многонациональных коллективах, так как личный пример взрослых людей формирует у детей национальное сознание, гордость за свою Родину, чувство уважения к другим культурам и нациям, толерантность к другим традициям, верам, взглядам. Крайне сложно формировать толерантность у младших школьников, если это качество не было сформировано у родителей.

Педагог может только повлиять на характер взаимоотношений родителей с детьми, подкорректировать их действия по взаимодействию с ребенком и другими людьми при проведении специальной работы, но не перевоспитать родителей. В основе такого взаимодействия должна лежать идея гуманизма, которая предполагает: выявление и учет потребностей и интересов взаимодействия при организации совместной деятельности и общения; принятие родителей как своих союзников в процессе формирования толерантности; доверие родителям и ребенку; оптимистический подход в решении возникающих проблем; заинтересованное отношение к судьбе ребенка и проблемам семьи, защита интересов семьи и ребенка, а также помощь в решении проблем; принятие и учет традиций семьи, уважительное отношение ко всем субъектам взаимодействия и их мнениям; обеспечение свободы совести и вероисповедания как ребенка, так и родителей; забота о здоровье ребенка и о здоровом образе жизни семьи; содействие формированию гуманных, уважительных и доброжелательных отношений между родителями и детьми; создание ситуаций проявления взаимного внимания и заботы о семье [2].

Одной из задач педагогов является регулирование взаимоотношений младших школьников, которое способствует формированию толерантности у субъектов взаимодействия, что означает выявление трудностей взаимодействия в семье и отбор педагогических средств его регулирования; изучение состояния и отслеживание результатов взаимодействия детей и родителей; организация изучения и обобщения передового опыта взаимодействия членов семьи; обучение родителей и младших школьников общению и совместной деятельности; создание благоприятной атмосферы и обстановки для установления контактов младших школьников и родителей при организации совместной деятельности; пропаганда лучших достижений детей и родителей.

Принципы уважения и доверия, взаимной поддержки и помощи, терпимости и терпения по отношению друг к другу лежат в основе взаимодействия родителей и педагогов.

Педагог в работе с родителями по формированию толерантности у детей младшего школьного возраста должен учитывать особенности семьи и родителей, и особенно, семейные взаимоотношения [2].

Педагогу необходимо знать ближайшую социальную среду, в которой происходит воспитание, для того чтобы понять подрастающую личность. Задача педагога состоит в том, чтобы продолжить в семье начатую в школе линию воспитания, так как в семье обучающиеся находятся в других условиях воспитания, по сравнению со школой. К тому же педагог успешнее справляется со своими задачами, если находит помощников в лице родителей [3, с. 75].

Учитель может провести знакомство с семьей в различных формах. Первое знакомство можно начать с анкеты для родителей, которая позволит получить некоторые данные о социально-бытовых условиях, в которых проживает семья ребенка, и о понимании родителями цели, задач семейного воспитания и их действия в данном направлении, отношении родителей к другим культурам и народам. Такая анкета дает возможность родителям задуматься об их отношении к своему ребенку, а также выявить просчеты в семейном воспитании. Педагог на основании результатов анкеты составляет вопросы беседы с родителями учащегося.

Школа может провести конкурс сочинений для родителей «Мой ребенок». Участие родителей в этом конкурсе свидетельствует о заинтересованности в воспитании своего ребенка, его интересах, а содержание сочинений может показать, как видят и воспринимают родители своих детей, что для них значимо.

Младшим школьникам можно предложить нарисовать рисунки или написать сочинение на тему «Выходной день в моей семье» или «Моя семья». После этой работы полезно сравнить результаты опроса родителей с мнением и ответами на сходные вопросы детей.

Проведение семейных конкурсов и организация совместной деятельности детей и родителей – это наилучший способ изучения взаимоотношений между детьми и родителями и сформированности толерантности и целенаправленного формирования необходимых качеств для подрастающей личности. Выявление проблем в воспитании детей, поведении родителей, семейных отношениях позволит педагогу организовать специальное просвещение родителей, обучение их навыкам толерантного общения.

Учителю нужно учитывать следующие факторы при организации психолого-педагогического просвещения родителей по проблемам формирования толерантности у детей младшего школьного возраста: выявление проблем формирования толерантности у младших школьников и их учет при определении тематики просвещения родителей; учет индивидуальных и возрастных особенностей детей; взаимосвязь и соответствие программ и форм формирования толерантности у младших школьников и тематики просвещения родителей [5, с. 102].

Педагог может включить следующие вопросы в содержание психолого-педагогического просвещения родителей по вопросам формирования толерантности детей младшего школьного возраста: сущность понятия «толерантность»

и ее основные характеристики и проявления; взаимоотношения в семье как фактор формирования толерантности у младших школьников; виды толерантности, межнациональная толерантность и веротерпимость; особенности формирования толерантности у младших школьников; пример родителей в формировании толерантности у детей младшего школьного возраста; методы формирования толерантности у детей.

Тематика занятий и бесед с родителями педагог может быть следующей: «Воспитание терпимого отношения к людям других наций и вероисповедания», «Воспитание у детей чуткости и внимательности», «Как научить ребенка понимать других людей?», «Как научить детей общаться?», «Причины возникновения конфликтов у детей», «Роль общения в жизни ребенка», «Этика семейного общения».

Педагог может провести дискуссии с родителями или совместные с детьми, например, по таким вопросам: «Возможно ли жить без конфликтов?», «Нужно ли властвовать собой?», «Нужно ли быть самим собой?», «Есть ли грань терпимости? В чем (где) она?», «Что значит быть терпимым в отношениях с людьми?».

Учителю для формирования чуткости, взаимоуважения и внимательности между родителями и учащимися, создания благоприятной атмосферы в семье целесообразно проводить следующую работу [4, с. 6–10]:

- Работа с родителями учащихся по созданию благоприятной атмосферы в семье: пропаганда опыта формирования положительных отношений в семье, одобрение родителей, обеспечивающих благоприятную атмосферу для ребенка в семье; знакомство родителей с традициями, развивающими отношения в семье (распределение обязанностей между родителями и детьми, поздравление с важными событиями каждого члена семьи, проведение семейных праздников, подготовка сюрпризов друг другу);

- Организация совместной деятельности детей и родителей: проведение совместных дел (трудовые дела, турпоходы, экскурсии, оформление кабинета, генеральные уборки и другие), представление результатов совместного творчества детей и родителей, рассказ об увлечениях семьи (организация выставок творческих семейных работ, «Мир наших увлечений»), организация семейных конкурсов в школе и классе, например, «Читающая семья», «Дружная семья», «Спортивная семья», конкурс семейных газет и другие, выполнение семейных заданий по учебным предметам (подготовить сообщение по вопросу, определить заказ на изготовление предмета быта для дома, разработать проект его изготовления, реализовать его и представить результаты совместного труда, описать наблюдения, произвести расчеты и другие), выполнение творческих семейных заданий при подготовке мероприятий (представление проекта, выступление, оформление наглядности и другое);

- Создание ситуаций для формирования уважительного отношения детей к своим родителям: организация выставок труда родителей, творческие встречи с родителями, которые рассказывают о своей профессии, взглядах, увлечениях, проведение сочинений, тематика которых связана с рассказом о своих близких,

семье («Моя родословная», «Как трудятся мои родители», «Моя семья» и другие), организация поздравлений с днем рождения, с праздниками (сюрпризы для родителей, подготовка подарков);

- Создание совместных объединений по интересам клубного типа;
- Проведение праздника «Моя семья»;
- Проведение совместных практикумов, занятий детей и родителей, например, по проблемам выбора профессии, общения, взаимоотношений детей и родителей и других (с учетом предложений детей и родителей);
- Изучение и регулирование отношений между родителями и учащимися происходит лучше всего при организации совместной деятельности педагогов, родителей и обучающихся.

Стоит помнить, что проведение целенаправленной работы с детьми и родителями по формированию толерантности будет успешно, если педагог сам является примером уважительного и толерантного отношения к родителям и учащимся, показывает положительный образец гуманного взаимодействия с семьей.

В заключение отметим, что в формировании толерантности младших школьников важно, чтобы толерантными были отношения между детьми и родителями. Процесс формирования толерантности длительный, происходящий под воздействием множества факторов, и главными из них являются семья и образовательное учреждение, которые должны сотрудничать в процессе воспитания. Эффективность воспитательных воздействий образовательной организации будет минимальной, если семья не станет принимать участие в воспитании ребенка.

Литература

1. Абдулкаримова Г.Г. Этнические стереотипы школьников: проблема формирования толерантного сознания // Образование в современной школе. – 2002. – № 4. – С.35–43.
2. Безюлева Г.В. Толерантность в пространстве образования: учеб. пособие. – М.: МПСИ, 2005. – 150 с.
3. Валитова Р.Р. К истокам понятия толерантности. – М.: МГУ, 1994. – 437 с.
4. Степанов П.В. Феномен толерантности // Классный руководитель. – 2004. – № 3. – С. 5–15.
5. Толерантность и образование: современные проблемы формирования толерантного сознания / под ред. А.В. Перцева. – Екатеринбург: Полиграфист, 2006. – 190 с.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НАРОДНОМУ ПРИКЛАДНОМУ ТВОРЧЕСТВУ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

И.Е. Гнутова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

магистрант

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: gnutova.irisha@mail.ru

Научный руководитель: Д.А. Гусев, к.п.н., доцент

В статье представлены материалы из опыта работы Выездновской средней школы Арзамасского района по проблеме приобщения сельских школьников к народному прикладному творчеству. Обосновывается значение местного народного прикладного творчества в воспитании и обучении сельских школьников, приводятся организационные условия применения народного прикладного творчества в обучении младших школьников.

Ключевые слова: народное прикладное творчество; сельская школа; условия.

Особенности обучения в сельской школе следует рассматривать с двух принципиальных позиций: с одной стороны, с позиции применения принципа народности, а с другой стороны, с точки зрения реализации принципов регионального компонента Федерального государственного образовательного стандарта начального образования. Проблему обучения младших школьников народному прикладному творчеству мы рассматриваем на примере Выездновской школы. Прежде всего, следует соотнести принципы регионального компонента ФГОС НО с условиями конкретной сельской школы.

Принцип региональности предполагает ориентацию обучения на учет особенностей Арзамасского края, которые должны быть отражены в учебно-воспитательном плане, а также в образовательных программах.

Принцип гуманизации определяется широким включением в содержание обучения младших школьников народному прикладному творчеству знаний о конкретных людях – мастерах, занимающихся тем или иным видом народного искусства, формированием гуманистического мировоззрения учащихся, созданием условий для самореализации личности учащихся в условиях проживания в Арзамасском районе.

Принцип историзма содержится в раскрытии исторической обусловленности развития народного прикладного творчества, явлений и процессов, связанных с данным направлением, происходящих в культуре и социуме родного края.

Принцип комплексности и интегративности реализуется в объединении различных аспектов содержания обучения младших школьников народному прикладному творчеству, краеведческого материала по разным предметам в единое целое с учетом задач педагога и потребностей учащихся.

Сельская школа качественно отличается от образовательных организаций, функционирующих в городе. О принципиальных отличиях говорят многие исследователи. Мы ссылаемся на мнение Д.А. Гусева, который в своей работе

«Принцип народности как основополагающий принцип обучения в сельской школе» рассматривает особенности образовательных организаций в сельской местности. В частности, исследователь отмечает, что сельские школы работают в специфических условиях, которые определяются социумом, количеством населения, географическими особенностями, особенностями взаимоотношений между людьми. В данном случае автор говорит о принципе народности: «...образовательно-воспитательная деятельность сельской школы будет успешно функционировать, опираясь на принцип народности, поскольку его специфика связана с проявлением национальной самобытности, приобщением подрастающего поколения к национальной культуре, родному языку, истории и географии, православным традициям, все эти проявления сродни самой сельской школе» [3, с. 26–27].

В народном прикладном творчестве каждой местности есть свои традиции, художественные особенности, самобытные черты. Так, Выездновская средняя школа Арзамасского района находится на одной территории с уникальным учреждением культуры – Музейно-выставочным центром Арзамасского района. В Центре созданы замечательные экспозиции, в которых представлены все значимые промыслы и ремесла Арзамасского края. Кроме того, на базе учреждения функционируют мастерские, работники которых готовы провести занятия и мастер-классы для всех желающих.

Народное прикладное творчество является незаменимым средством в воспитании и обучении младших школьников. Это обусловлено богатством народной культуры. В Арзамасском районе функционируют большое разнообразие народных промыслов, причем традиции многих до сих пор живы, передаются из поколения в поколение. Роспись по дереву и глине, плетение из лозы, золотная вышивка, мочальная кукла-луковка – все эти виды народного прикладного творчества можно использовать в сельской школе.

В «Энциклопедии ремёсел» Г.Я. Федотова народное прикладное творчество определяется как «род художественного творчества, который охватывает различные отрасли профессиональной деятельности, направленной на создание изделий, тем или иным образом совмещающих утилитарную, эстетическую и художественную функции» [6, с. 5].

Обучение младших школьников народному прикладному творчеству в условиях сельских образовательных организаций, в частности, в условиях Выездновской школы, целесообразно проводить на основе различных общепризнанных эталонов, которыми являются произведения декоративно-прикладного искусства, представленные в Музейно-выставочном центре Арзамасского района. Как отмечает исследователь А.А. Мелик-Пашаев, произведения народного прикладного творчества в отличие от произведений декоративного искусства, предназначенных для эстетического наслаждения, могут иметь практическое употребление в повседневной жизни [1].

Среди видов народного прикладного творчества, которые необходимо использовать в воспитательных целях сельской школы, представлены в залах Музейно-выставочного центра р.п. Выездное вышивкой, золотным шитьём,

ткачеством, всеми видами декоративных росписей, народной игрушкой, валяльным промыслом, промыслом лаптеплетения. Особенным потенциалом, на наш взгляд, обладает декоративная роспись, которая представлена орнаментальными и сюжетными композициями, создаваемыми на изделиях народного прикладного творчества: посуде, предметах быта, картинах.

Огромное значение для сельской школы имеет тот факт, что произведения народного прикладного творчества доступны для педагогов и детей. Во многих домах учащихся сохранились предметы быта, доставшиеся семьям по наследству от прабабушек, которые могут стать примерами истинных произведений народного искусства. Все они могут быть использованы на уроках в сельской школе как наглядные пособия в процессе обучения народному прикладному творчеству младших школьников.

Стоит отметить, что учащимся намного интереснее изучать историю культуры родного края через те примеры, которые у них перед глазами, а особенно через те произведения народного творчества, которые являются частью семейной истории. Кроме того, народные произведения искусства отличаются красочностью, яркостью, насыщенностью цветовых сочетаний, что способствует повышению интереса младших школьников к изобразительной деятельности. Об этом говорят многие исследователи. В частности, А.С. Каргин отмечает, что работы народных мастеров дети воспринимают глубже и полнее, чем произведения классической живописи и скульптуры. Это очень помогает педагогу в формировании у детей художественного вкуса и в руководстве их художественным творчеством [4]. Особенно важен этот аспект в работе сельского учителя начальных классов, у которого нет возможности организовать при необходимости для детей экскурсию в выставочный зал, музей, галерею. Произведения народного прикладного творчества – это искусство в шаговой доступности, свое, родное, близкое для учащихся сельской школы.

Опираясь на опыт своей работы, мы можем говорить об основных направлениях обучения народному прикладному творчеству в сельской школе:

1) формирование у учащихся интереса к предметам народного искусства через организацию экскурсий в Музейно-выставочный центр Арзамасского района;

2) формирование у учащихся понимания художественных особенностей произведений народного прикладного творчества через организацию мастер-классов;

3) формирование у учащихся умения различать виды народного прикладного творчества через проектную и исследовательскую деятельность;

4) формирование у учащихся желания заниматься народным прикладным творчеством через организацию классных часов, народных праздников, культурно-досуговых мероприятий, участие в творческих конкурсах.

При рассмотрении проблемы обучения учащихся сельской школы народному прикладному творчеству стоит остановиться на аспектах этого обучения:

- обучение младших школьников различным приемам народного прикладного творчества, т.к. это позволит сохранить интерес обучающихся к предмету;
- обучение учащихся сельской школы народному прикладному творчеству на основе искусства местного края;
- обучение учащихся сельской школы приемам выразительности с применением подлинных предметов народного искусства;
- использование при обучении связи всех видов изобразительной деятельности: рисования, лепки, аппликации.

Условия сельской школы позволяют использовать наиболее эффективные методы обучения народному прикладному творчеству. Один из таких методов – наблюдение, который можно применять в системе работы, когда произведения народных мастеров выполнены по растительным мотивам, включают стилизованные изображения животных и птиц. Поэтому предварительные наблюдения сначала за природой, а затем за работой народных мастеров служат основой для понимания прикладного творчества, для искреннего эмоционального отклика учащихся.

Еще один эффективный прием – это метод обследования и рассматривания предметов народного прикладного творчества, который также доступен в условиях сельской школы. В особенности это касается Выездновской средней школы, где у педагогов есть возможность продемонстрировать учащимся уникальные произведения народного прикладного творчества.

В рамках вышеописанной работы по обучению народному прикладному творчеству в сельской школе особенно важен коммуникативный компонент. Учащиеся могут не просто увидеть своими глазами, как создаются предметы народного прикладного творчества, но и познакомиться с взрослыми и юными мастерами, увидеть все многообразие национальной культуры. Кроме того, эта работа поможет детям осознать, что главное в народной культуре – преемственность, что традиции и обычаи, промыслы и ремесла нельзя забывать. Их нужно ценить, хранить, помнить, передавать из поколения в поколение.

Литература

1. В мире искусства. Словарь основных терминов / под ред. А.А. Мелик-Пашаева. – Адрес доступа: <https://alleng.org/d/art/art191.htm>
2. Гусев Д.А. Дидактическая система формирования компетенций в процессе подготовки педагогов сельской школы // Педагогика сельской школы. – 2019. – № 2 (2). – С. 113–128.
3. Гусев Д.А. Принцип народности как основополагающий принцип обучения в сельской школе // Начальная школа. – 2016. – № 12. – С. 24–27.
4. Каргин А.С. Народное художественное творчество. Структура, формы, свойства. – М.: АСТ-Искусство, 2015. – 206 с.
5. Князева О.Л., Маханева, М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: учеб.-метод. пособие. – 2-е изд. – СПб.: Детство-Пресс, 2015. – 126 с.
6. Федотов Г.Я. Энциклопедия ремёсел. – М.: Эксмо, 2003. – 60 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ТРИЗ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПЕРВОКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Е.А. Емелина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ,

студент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: tmtlina-alena@bk.ru

Научный руководитель: С.В. Федорова, к.п.н., доцент

В статье рассматриваются особенности применения теории решения изобретательских задач на уроках математики в первом классе с целью развития творческих способностей обучающихся. Дается характеристика приёмов ТРИЗ, устанавливается зависимость применяемых приемов от этапов урока математики. Приводятся конкретные примеры их использования на уроках математики в 1 классе.

Ключевые слова: творческие способности; теория решения изобретательских задач; начальная школа; приемы ТРИЗ.

К определению понятия творчества в научной литературе существуют различные подходы. Творчество в новой философской энциклопедии Института философии РАН определяется как «присущее индивиду иерархически структурированное единство способностей, которые определяют уровень и качество мыслительных процессов, направленных на приспособление к изменяющимся и неизвестным условиям в сенсомоторных, наглядных, оперативно-деятельностных и логико-теоретических формах. Творчество представляет собой также некоторый аспект развития личности, относящийся к переходу на высокий интеллектуальный уровень» [2]. Одним из наиболее распространенных способов развития творческих способностей, очевидно, является технология ТРИЗ (теория решения изобретательских задач).

Современная ТРИЗ-педагогика включает в себя множество курсов, рассчитанных на разные возрастные группы. Для работы с каждой возрастной группой необходимо выбирать объекты изобретательской деятельности, соответствующие возрасту. Так, например, дошкольники и младшие школьники изобретают игрушки, загадки, пословицы, подвижные игры и т.п. [5]. На основе этого знания мы построили комплекс заданий, описанный ниже.

Проанализировав многие приемы технологии ТРИЗ и рассмотрев возможность применения их на практике, мы составили комплекс заданий, соответствующий календарно-тематическому плану по математике в 1 классе за период с 3 февраля по 5 апреля. Данный комплекс был апробирован на практике и представлен ниже (табл. 1).

**Календарно-тематический план
с применением приемов ТРИЗ на уроках математики в 1 классе**

Тема урока	Дата	Приемы ТРИЗ
Связь между суммой и слагаемыми	3.02.2021	Ассоциативный ряд Решение анаграмм Цепочка признаков Хочу спросить
Закрепление. Связь между суммой и слагаемыми. Решение задач	8.02.2021	Лови ошибку
Уменьшаемое. Вычитаемое. Разность	9.02.2021	Ассоциативный ряд Нестандартный вход в урок
Вычитание вида $6 - \square, 7 - \square$	10.02.2021	Толстый и тонкий вопрос Хочу спросить
Закрепление приема вычислений вида $6 - \square, 7 - \square$. Решение задач	11.02.2021	Лови ошибку
Вычитание вида $8 - \square, 9 - \square$	22.02.2021	Толстый и тонкий вопрос Хочу спросить
Закрепление приема вычислений вида $8 - \square, 9 - \square$. Решение задач	23.02.2021	Лови ошибку
Вычитание вида $10 - \square$	24.02.2021	Толстый и тонкий вопрос Хочу спросить
Закрепление изученного. Решение задач	25.02.2021	Лови ошибку Стратегия ИДЕАЛ
Килограмм	1.03.2021	Морфологический ящик Решение анаграмм Хочу спросить
Литр	2.03.2021	Морфологический ящик Решение анаграмм Хочу спросить
Что узнали, чему научились	3.03.2021	Лови ошибку
Тест «Проверим себя и оценим свои достижения»	4.03.2021	Лови ошибку
Решение задач и примеров	8.03.2021	Лови ошибку Стратегия ИДЕАЛ
Решение задач и примеров	9.03.2021	Лови ошибку Стратегия ИДЕАЛ
Названия и последовательность чисел от 11 до 20	10.03.2021	Ассоциативный ряд Хочу спросить
Образование чисел второго десятка	11.03.2021	Толстый и тонкий вопрос Хочу спросить
Запись и чтение чисел второго десятка	15.03.2021	Ассоциативный ряд Решение анаграмм
Дециметр	16.03.2021	Морфологический ящик Решение анаграмм Хочу спросить
Сложение и вычитание вида $10+7, 17-7, 17-10$	17.03.2021	Толстый и тонкий вопрос Хочу спросить
Закрепление. Подготовка к изучению таблицы сложения в пределах 20	18.03.2021	Лови ошибку

Закрепление изученного материала	31.03.2021	Лови ошибку Решение анаграмм
Что узнали, чему научились	1.04.2021	Лови ошибку
Повторение. Подготовка к введению задач в 2 действия	5.04.2021	Лови ошибку

По нашему мнению, практически на каждом уроке математики можно использовать различные приемы ТРИЗ, независимо от темы урока. Наиболее важным является грамотное применение этих приемов на различных этапах уроков математики. В таблице, приведенной ниже, указаны приемы ТРИЗ, использование которых более уместно на тех или иных этапах урока (табл. 2).

Таблица 2

Использование приемов ТРИЗ на различных этапах урока математики

Этап урока	Приемы ТРИЗ
Самоопределение деятельности	Нестандартный вход в урок Отсроченная отгадка Ассоциативный ряд Удивляй! Фантастическая добавка Необъявленная тема
Актуализация опорных знаний	Цепочка признаков Я беру тебя с собой Да – нет Корзина идей, понятий, имен (со шляпой по кругу) Ложная альтернатива и др.
Постановка проблемы (создание проблемной ситуации)	Стратегия «ИДЕАЛ» Целое – часть Часть – целое Изобретательская задача и др.
Открытие новых знаний	Лови ошибку Приём «Пинг–понг» «Имя – Значение» Послушать – сговориться – обсудить Хорошо – плохо Зигзаг и др.
Первичное закрепление	Морфологический ящик Создай паспорт Ситуационные задачи Изобретательские задачи
Самостоятельная работа	Морфологический ящик Создай паспорт Ситуационные задачи Изобретательские задачи
Включение нового знания в систему знаний	Хочу спросить Толстый и тонкий вопрос Ромашка Блума и др.
Рефлексия деятельности	«Телеграмма» Синквейн До – после Сообщи свое Я Рюкзак

На основе этих таблиц были подобраны и использованы на уроках математики различные задания ТРИЗ. Рассмотрим некоторые из них.

1. Приём «Нестандартный вход в урок».

Данный прием универсален и направлен на включение учащихся в активную мыслительную деятельность с первых минут урока. Учитель обычно начинает урок с противоречивого факта, который трудно объяснить на основе имеющихся знаний [1]. Например, урок на тему «Уменьшаемое. Вычитаемое. Разность» можно начать с противоречия:

$$6+3=9$$

$$6-3=3$$

Учитель:

– Чем эти равенства похожи? Назовите составные части первого равенства (первое слагаемое, второе слагаемое, сумма).

– А теперь назовите составные части второго равенства (дети затрудняются ответить).

– В чем трудность? Чем эти равенства отличаются? Какое действие мы выполняем в первом равенстве? Во втором? Да, ребята, они различны, и их составные части мы называем по-разному.

Таким образом учитель нестандартно вводит учащихся в тему урока «Уменьшаемое. Вычитаемое. Разность».

2. Прием «Цепочка признаков» – это еще один универсальный приём ТРИЗ, который направлен на актуализацию знаний учащихся о признаках тех объектов, которые включаются в работу [4].

Например, на уроке «Связь между суммой и слагаемыми» можно задать характеристику понятий «слагаемое» и «сумма»:

Слагаемое:

- Число;
- Как правило, их два;
- К нему прибавляют;
- Его прибавляют;
- Вместе они образуют сумму.

Сумма:

- Результат сложения;
- Состоит из слагаемых.

3. Прием «Стратегия ИДЕАЛ».

Данная стратегия помогает поставить цель, а также придумать и выбрать наиболее эффективные пути ее достижения и, соответственно, достигнуть этой цели [3].

С учетом возрастных особенностей детей, изучающих данную стратегию, это может быть переведено так:

- Интересно, в чем проблема?
- Давайте найдем как можно больше способов решения проблемы!
- Есть ли какие-либо хорошие решения?

- А теперь сделаем выбор!
- Любопытно, как это осуществить на практике?

В начальной школе, в частности, в первом классе такая стратегия очень удобна для обучения решению задач, учит детей самостоятельно ставить вопрос и находить ответ. Для реализации данного подхода очень удобен оказался учебник по математике УМК «Школа России».

Например:

В первой вазе лежало 5 яблок, а во второй на 2 яблока больше. Сколько...?

1) Постановка проблемы.

Сколько яблок сорвали с ветки?

Сколько яблок после этого съели?

Сколько яблок лежало в обеих вазах?

2) Поиск способов решения.

Что нужно сделать для того, чтобы найти, сколько яблок лежало в обеих вазах?

3) Какие решения самые подходящие?

Проходит отбор среди предложенных вариантов. В данном случае их может быть не так уж и много, однако первоклассникам довольно трудно сориентироваться среди возможных вариантов:

$$5-2=3$$

$$2-5=?$$

$$5+2=7$$

$$2+5=7$$

4) Сделаем выбор.

Из всех вариантов выбираем подходящий и записываем решение:

$$5+2=7 \text{ яблок в обеих вазах.}$$

5) Делаем вывод, можем ли мы столкнуться с такой задачей на практике?

4. Приём «Хочу спросить».

Данный прием направлен на рефлекссию и способствует организации эмоционального отклика на уроке. Он формирует различные умения, такие как умение задавать вопросы; выражать свое эмоциональное отношение к ответу. Ученик задает вопрос, начиная со слов «Хочу спросить...». На полученный ответ он сообщает свое эмоциональное отношение: «Я удовлетворен...» или «Я не удовлетворен, потому что ...» [5].

Данный прием можно использовать абсолютно на любом уроке, однако на уроках открытия нового знания он будет наиболее полезен, так как происходит повторное проговаривание новой полученной на уроке информации.

5. Прием «Телеграмма».

Еще один рефлексивный прием, который заключается в требовании кратко написать то самое важное, что ученик запомнил на уроке с пожеланиями соседу по парте, и обменяться с ним. Можно также написать пожелание себе самому с точки зрения изученного на уроке и т.д. [6]. Такой прием также можно использовать абсолютно на любом уроке.

Таким образом, технология ТРИЗ является основой для повышения творческого потенциала ребенка и формирования его познавательной активности. Приемы ТРИЗ позволяют разнообразить урок математики, наполнить его различными оттенками и, что самое главное, являются надежным подспорьем в развитии творческих способностей первоклассников в процессе обучения математике.

Литература

1. Гин С.И. Элементы ТРИЗ в начальной школе // Развитие творческих способностей детей с использованием элементов ТРИЗ: тез. докл. II регион. науч.-практ. конф. – Челябинск, 1999. – С. 41–42.
2. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН; Нац. обществ. – науч. фонд; председатель научно-ред. совета В. С. Степин. – М.: Мысль, 2000. – 368 с.
3. Панишева О.В. Использование приемов холистического образования в преподавании математики // Математика. Все для учителя! – 2014. – №8. – С. 7–8.
4. Попова О.В. Кружковая работа по ТРИЗ-технологии в начальной школе // Начальная школа плюс до и после. – 2008. – № 1. – С. 66–69.
5. Сидерчук Т.А. Учебный «мозговой штурм» в работе со школьниками // Педагогика + ТРИЗ: сборник. – Минск: ПК ООО, 1997. – С. 34–39.
6. Хоменко Н.Н. Теория решения изобретательских задач – ТРИЗ // Школьные технологии. – 2000. – № 5. – С. 28–30.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В.В. Жаркова

МБОУ «Школа № 29», г. Дзержинск Нижегородской области
учитель начальных классов
Россия, Нижегородская обл., г. Дзержинск
e-mail: vika.zharkova2013@yandex.ru

В статье прослеживается комплексный подход к формированию читательской компетентности младших школьников. В материале дается подробная характеристика этапов непосредственного формирования читательской компетенции. Раскрыты ключевые понятия данной темы, предложены педагогические приемы работы, развивающие творческий потенциал учащихся.

Ключевые слова: читательская компетентность младшего школьника; формирование грамотного читателя.

В современном быстро меняющемся мире с динамичной информационной средой, интенсивность и качество чтения детей снижается. Интернет, телевидение, аудио- и видеопродукция вытесняют книгу из нашей действительности.

Родители нередко жалуются, что не могут заставить детей читать, просят совет: как проявить интерес к чтению ребенка? Между тем, эту ситуацию можно отнести и к родителям. Речевая грамотность у обоих поколений не сформирована должным образом, обострена употреблением ненормативной лексики. Следует отметить, что российское педагогическое сообщество отреагировало оперативно на проблему. В кратчайшие сроки были разработаны и реализованы ряд программ поддержки и развития чтения.

В федеральных образовательных программах следующим образом прописали читательскую компетенцию ребенка: «Совокупность знаний, умений и навыков, что позволяют отбирать, понимать, организовывать информацию, звуково-буквенной формы, и использовать ее в самостоятельной деятельности» [1]. Таким образом, школе отведена особая роль в данной области.

Перед учителем поставлена конкретная задача – сформировать у детей способность к целенаправленному осмыслению книги, воспитать грамотного увлекающегося читателя. Ведь умение читать – это не только нормативы техники чтения в скорости, в правильности и выразительности прочитанного. Этот процесс совершенствуется постоянно. Важно научить умению учиться. И именно школа является основным отправным слагающим продуктивной учебной деятельности при формировании читательской компетенции.

Читательская компетентность характеризуется:

- овладением навыками техники чтения;
- наличием высказывания оценочных критериев о прочитанном произведении;
- умением осознанного самостоятельного выбора книг для прочтения;

- работой с различными источниками информационной среды;
- сформированностью духовной потребности в книге как средстве познания себя и мира.

Яркими показателями интереса к чтению у детей проявляются в положительном отношении к самому процессу чтения, проявлением интереса к определенной категории книг. Этот процесс должен заинтересовать, открыть новый мир, внести в жизнь волнение и восторг.

В практической работе учителя при компетентном подходе в развитии читательской деятельности используется формулировка И.А. Зимней о ключевых компетенциях: приоритетными являются те, что обеспечивают развивающее обучение школьника на занятии и в обществе. Исходя из этого, отмечаются три компетенции, раскрывающие особенности читательской компетенции – ценностно-смысловая, коммуникативная и познавательная [2].

Ценностно-смысловая компетенция – это уровень мировоззрения ребенка, читательский кругозор, характеризуемый знаниями об авторах, о произведениях, о темах и жанрах текстов.

Коммуникативная компетенция – совокупность знаний и умений с целью понимания прочитанного. Проявляется в прямом общении автора со своим читателем. Это способность воспринимать и осознавать написанное основывается на продуктивных способах чтения.

Познавательная компетенция – непосредственно читательская самостоятельность при работе с текстом, то есть постановка цели чтения, характера пересказа, умение сформулировать свои мысли в написании творческих работ.

Формирование ключевых читательских компетенций закладывается именно в начальной школе. И уровни их овладения повышаются в ходе качества образования по чтению.

Отметим следующие этапы формирования читательской компетентности младших школьников:

- 1 этап – подготовительный – 1 класс;
- 2 этап – начальный – 2 класс;
- 3 этап – основной – 3 класс;
- 4 этап – заключительный – 4 класс [3].

Подготовительный этап – этап обучения читательской азбуки. Учитель воспроизводит детские книги вслух, демонстрирует презентации, устанавливает связь между текстом и картинкой, особое внимание уделяет оформлению книг (автор, заглавие). На уроках обучения грамотности дети упражняются на запоминание букв, их сочетаний, далее воспроизводят звуковую форму слова, формируют навыки слогового чтения.

На уроках учитель использует такие приемы работы, как речевые разминки, чтение слоговых таблиц, игровые упражнения на развитие артикуляции, чтение в парах.

Активно используется беседа. Данный вид деятельности учит детей размышлять о прочитанном материале, выражать свои мысли вслух. Эта форма обмена мнением между читателями. В это время целесообразно задавать

наводящие вопросы, организовать в самостоятельное составление вопросов школьниками.

На начальном этапе учителем организована работа по совершенствованию читательской самостоятельности. Дети уже достаточно грамотны и готовы к самостоятельному прочтению литературы, то есть способны воспринимать и воспроизводить небольшие тексты. Процесс проходит под контролем и наблюдением педагога. Совершенствуется навык техники чтения, ее выразительности. Меняется структура урока, детей учат ориентироваться в группе книг, при этом усложняется задание, которое направляет к самостоятельной работе.

Для прочтения младшим школьникам предлагается детская литература, научно-познавательные и художественные произведения в объеме от 8 до 20 страниц. Используются тексты различных жанров. Для самостоятельной работы к прочтению рекомендуются сказки, стихи, рассказы объемом от 140 до 400 слов.

Эффективным влиянием на читательскую подготовку оказывает организация книжной выставки (тематические, авторские), выступления педагогов (учитель, библиотекарь) и школьников на заданную тему.

На данном этапе большое значение в педагогическом руководстве оказывает соблюдение организационно–методических правил:

- оценивание результатов работы (с помощью оценок словесных поощрений);
- дифференциация книг по теме.

Во взаимодействии с детьми учитель активно развивает оперативную память учеников. Это позволяет сохранять и воспроизводить образы букв, иначе ребенок просто не сумеет читать, не сможет уловить смысл прочитанного, подготовить пересказ. С этой целью в школе применяют прием жужжащего чтения: своеобразный недельный тренаж на каждом уроке в течение пяти минут. Также используют зрительные диктанты по текстам И.Т. Федоренко, где каждое последующее задание удлиняется по объему, в результате чего оперативная память развивается [4].

Основной этап – работа с читателем, который уже самостоятелен в своей деятельности (выбор произведения, анализ текста, формирование его основных навыков). К этому моменту дети активно проявляют интерес к чтению, умеют запоминать, вычленять главное. У них сформирован процесс схватывания слов и предложений, они обдумывают и переживают прочитанное. Но еще нет достаточной беглости.

Задача учителя – показать детям, что для них доступна работа с книгой и без участия учителя. Педагог увлекает детей знакомством с новыми книгами, расширяет границы, используя литературу разного жанра. Примечательно, что учитель ставит целью самостоятельное чтение, а дети сами делают свой выбор, исходя из указанных критериев.

Русская и зарубежная, научно-познавательная и художественная литература – содержание обучения на данном этапе расширяется. Объем чтения составляет уже от 18 до 150 страниц. К прочтению предлагаются книги о путеше-

ствиях, жизни сверстников, героях. Рекомендуются книги познавательного характера, энциклопедии. У детей расширяется список литературных терминов: титульный лист, предисловие, послесловие, прикнижная аннотация. Школьникам предлагается работа по рекомендованной литературе, тематической картотеке.

К концу основного этапа дети ориентируются в мире книг и проявляют большой интерес к самостоятельному чтению.

Заключительный этап – формирование читательских предпочтений и интересов. Здесь идет работа по формированию основ самообразования – самостоятельный выбор книг по требуемой теме или в ходе собственной потребности. Это единственный этап, где у ребенка наблюдается не просто активная познавательная направленность на чтение, а желание работать с книгой. Учитель выступает в роли консультанта и помощника, а круг чтения углубляется. Детей интересует многое: исторические подвиги, автобиографические повести, книги о писателях, художниках, повести с документальной основой, справочная литература. Нет рамок рекомендуемого объема произведения и его направленности, маленький читатель уже осознанно делает свой выбор.

Цель данного этапа – расширение читательского кругозора, формирование прочных навыков анализа и оценки прочитанного. Ребенка нужно подвести к осознанию значимости чтения в личностном развитии, в успешности обучения по школьным предметам. Учителя начальных классов основными формами считают диспуты, литературные викторины, дискуссии, устно-словесное рисование, встречи с интересными людьми, олимпиады.

Приемы, раскрывающие творческий потенциал учеников:

– «Цветопись» – передача красок окружающего мира языком художественного произведения. Работа требует анализа каждой строчки, понимания и восприятия текста, умения делать выводы. Метапредметные связи при этом укрепляются;

– «Пятиминутное эссе» – вид письменного задания на заданную тему, подытог полученных знаний. В нем ценится самостоятельность, оригинальность, пути решения проблемы. Чаще всего работа пишется в конце урока в течение 5 минут после обсуждения проблемы [5].

Данные этапы раскрывают работу над процессом формирования читательской компетенции младших школьников. Преимущественно эта работа проходит на уроках литературного чтения и русского языка. Однако функциональная грамотность, совершенствование техники чтения, развитие восприятия текста совершенствуется во всех школьных предметах. Создание рисованных «диафильмов» по любимой книге используют на уроках изобразительного искусства, где реализуется возможность для пересказа. Прием «Текст на различие» пользуются учителя музыки. В перечне произведений требуется выбрать искомое. Проектная деятельность широко применяется на уроках технологии и физической культуры. Идет поиск нужной информации, ее анализ и оформление в нужном контексте. Работа с текстовой задачей на уроках математики способствует также развитию читательской грамотности. Не стоит забывать о роли

родителей в вопросах воспитания читательской компетенции (совместное чтение книг, пересказ интересных произведений, создание семейных плакатов).

Работа по формированию читательской компетенции младших школьников будет иметь положительную динамику при условии целенаправленного и систематического взаимодействия учителей, ученика и родителей.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // Справочная правовая система «Консультант Плюс». – URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?rnd=8E77C0161> (дата обращения: 03.02.2021).

2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 42 с.

3. Светловская Н.Н. Обучение детей чтению. Практическая методика. – М.: Просвещение, 2001. – 288 с.

4. Зайцев В.Н. Практическая дидактика. – М.: Народное образование, 2006. – 215 с.

5. Мисаренко Г.Г. Дидактический материал для развития техники чтения в начальной школе: учебное пособие. – 7-е изд. – М.: Ин-т инноваций в образовании им. Л.В. Занкова: ОНИКС, 2008. – 128 с.

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА

О.А. Зебрина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: olg.zebrina@yandex.ru
Научный руководитель: С.В. Федорова, к.п.н., доцент

Статья посвящена проблеме реализации интегрированного подхода в математическом развитии детей старшего дошкольного возраста. В ней раскрываются возможности интеграции образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Речевое развитие»; «Физическое развитие» в математическом развитии дошкольников. Приведены примеры интегративных игр, способствующих математическому развитию старших дошкольников.

Ключевые слова: математическое развитие; интегрированный подход; дошкольник; старший дошкольный возраст.

Российская система образования претерпела в процессе реформы существенные преобразования. Новые образовательные стандарты, которые коснулись и работы дошкольных учреждений, разработаны с поправками требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Проблема создания оптимальных условий для формирования личности ребенка, его гармоничного развития в физической, духовной и интеллектуальной сферах является приоритетной для дошкольной образовательной организации (ДОО). Подготовка дошкольников к обучению в школе – также одна из основных задач любого дошкольного образовательного учреждения.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования выделено пять образовательных областей «Социально-коммуникативное», «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Физическое развитие», «Художественно-эстетическое».

Освоение образовательной области «Познавательное развитие», включающей наряду с прочими математическое развитие дошкольников, целесообразно осуществлять на интегрированной основе. По мнению ученых О.В. Дыбиной, Н.Н. Поддъякова, Р.М. Чумичевой и др., использование интеграции рационально и продуктивно, так как дошкольники наиболее полно осознают учебную информацию, если материал представлен с помощью разнообразных методов и приемов.

Интеграция (от латинского «integratio» – соединение, восстановление) представляет собой объединение различных видов деятельности (частей) в единое целое.

Анализ научной литературы по проблеме исследования многих авторов (Л.М. Баженова, А.М. Вербенец, Н.А. Ветлугина, О.В. Дыбина, Т.И. Комарова, М.В. Лазарева, В.И. Логинова и др.) позволяет охарактеризовать интеграцию

на этапе дошкольного образования как процесс объединения не имеющих единого сходства частей в целое и их регулирование. Таким образом, можно отметить два способа интеграции: объединение («соединение») и координирование («приведение в соответствие»).

В научной литературе выделяют следующие категории интеграции:

- междисциплинарная интеграция (межпредметная);
- внутрдисциплинарная интеграция (внутрипредметная);
- интеграция дидактических принципов;
- взаимодействие методов и приемов воспитания и организации образовательной деятельности дошкольников (методическая интеграция);
- интеграция разнообразных видов детской деятельности (игровой, учебной, художественной, двигательной, элементарно-трудовой);
- внедрение интегрированных форм организации совместной деятельности взрослого и дошкольников, а также самостоятельной деятельности детей.

В рамках интеграции образовательных областей осуществляются связи между целями и задачами одной образовательной области и целями и задачами других образовательных областей. Совокупность свойств и общности интеграции образовательных областей помогает решить образовательные задачи в процессе совместной деятельности взрослого и ребенка, помогая строить ассоциации и выделяя существенный признак предмета в системе различных свойств и связей.

Реализуя процесс математического развития дошкольников, необходимо использовать педагогические методы и технологии, при которых возможно сочетание индивидуальной творческой самореализации дошкольников с одновременным освоением ими программных задач. Одним из эффективных методов, обладающих высоким дидактическим потенциалом и позволяющих организовать продуктивную познавательную деятельность дошкольников в процессе формирования элементарных математических представлений, проявить творческую активность и самостоятельность, как было сказано выше, является интеграция.

Анализ нормативных документов, основной образовательной программы ДОО позволил выделить следующие знания и умения, овладение которыми будет содействовать математическому развитию детей старшего дошкольного возраста:

- умение выделять количественный признак числа;
- знание о количественном составе числа в пределах пяти;
- умение делить целый предмет на несколько равных частей;
- умение раскладывать предметы в порядке убывания или возрастания по величине;
- умение пользоваться условной меркой, измеряя объем сыпучих и жидких тел;
- знания о геометрических фигурах;
- умение ориентироваться в пространстве;
- умение ориентироваться в днях недели, в месяцах и сезонах года.

Интеграция математического развития реализуется через все образовательные области: «Социально-коммуникативное развитие»; «Познавательное развитие»; «Речевое развитие»; «Художественно-эстетическое развитие»; «Физическое развитие».

Интеграция образовательных областей в математическом развитии дошкольников прослеживается в разных видах детской деятельности: игровой; коммуникативной; познавательно-исследовательской; в ознакомлении дошкольников с художественной литературой и фольклором; самообслуживании; экопластике; изобразительной (рисовании, лепке, аппликации); музыкальной; двигательной.

Создание условий для математического развития дошкольников на основе интегрированного подхода включают в себя:

- продуманную систему интегрированной организованной образовательной деятельности;
- вовлечение дошкольников в решение проблемно-игровых ситуаций, изложенных на основе личного опыта ребенка;
- активизация познавательной активности у старших дошкольников посредством игр и упражнений в свободной самостоятельной деятельности детей в условиях обогащения предметно-игровой среды.

Рассмотрим подробнее возможности интеграции математического развития старших дошкольников с различными образовательными областями.

Интеграция с образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие». При организации изобразительной деятельности педагогу предоставляется возможность закреплять знания детей о форме предметов, сравнении их по величине, расположению в пространстве. В процессе рисования, лепки предметов ребенок получает наглядное представление о значении понятий «количество», «больше», «меньше», «выше», «ниже» и т.п.

Музыкальные занятия в дошкольном учреждении помогают детям не только получать и закреплять математические представления, овладевать определёнными умениями и навыками, но и понять красоту математической науки, поддержать интерес к ней. Музыкально-математические средства, соответствующие возрастным особенностям детей, одновременно выполняют и мотивационную, и развивающую функции обучения.

К математическим песенкам можно отнести положенные на музыку считалки; песенки-определения для геометрических фигур и геометрических понятий. Существуют песенки, обучающие различным способам счета; песенки, в которых речь идет о тех или иных временных промежутках: сутках, неделе, месяце, годе, временах года, а также о величинах, с которыми знакомятся дошкольники, единицах их измерения: длине, ширине, высоте, толщине, массе, объеме, метре, сантиметре, килограмме, литре и т.д.

Интеграция с образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие». Использование игр в математическом развитии дошкольников способствует формированию у детей интереса к изучению математики в дальнейшем, развитию умственных способностей, смекалки, сообразительности. Игра

не только является эффективным средством профилактики поведения детей старшего дошкольного возраста, но и средством развития ребенка. Это обусловлено тем, что игра и игровые упражнения, в отличие от деятельности неигрового типа, эффективно воздействует на процессы становления личности ребенка дошкольника, интенсивнее затрагивает его глубинные эмоциональные переживания.

Интеграция с образовательной областью «Физическое развитие». Подвижные игры и двигательные упражнения, связанные со счетной и вычислительной деятельностью, помогают снять у ребенка психоэмоциональное напряжение, поднимают тонус ребенка, создают бодрое настроение и способствуют актуализации математических знаний, полученных во время организованной деятельности.

Интеграция с образовательной областью «Речевое развитие». В процессе сочинения, рассказывания сказок дошкольника можно одновременно включить в решение целого ряда математических задач. При этом дети испытывают эмоциональное воодушевление от преодоления трудностей и достижения поставленных целей. Кроме того, можно использовать фрагменты сказок для формулировки фабулы математической задачи. Впоследствии составленную задачу можно включить в организованную образовательную деятельность по формированию математических представлений дошкольников.

Например, сказку «Три медведя» можно использовать для того, чтобы тренировать детей в использовании слов – терминов, которые обозначают разные параметры величины «самый большой» – «большой» – «меньше» – «еще меньше» – «самый маленький».

Приведем примеры игр и игровых заданий интегрированного характера, направленных на математическое развитие детей старшего дошкольного возраста.

Подвижная игра «Собери». Цель: снять психоэмоциональное напряжение, закрепить умение ребенка группировать предметы, упражнять в счете.

Подвижная игра «Найди выход из лабиринта». Цель: упражнять в умении двигаться в заданном направлении; совершенствовать навык ориентировки на участке детской площадки; закрепление положительных поведенческих реакций.

Рисование «Шарфики для трех медведей». Цель: снять напряжение, выражение чувств, совершенствование умения сравнивать предметы по длине (ширине).

Раскрашивание математических мандал. Цель: улучшение эмоционального состояния, снятие напряжения, закрепление представлений о геометрических фигурах.

Лепка «Тарелки для медведей». Цель: развитие восприятия и двигательной координации, формирование умения видеть разницу между формой круга и шара, закрепить счет в пределах 10, понятия «больше», «меньше», «поровну».

Песенка «Дни недели». Цель: снижение утомления, негативных эмоциональных состояний и их проявлений, закрепление знания о последовательности дней недели, развитие умения устанавливать последовательность дней недели.

Слушание произведений «Зима», «Весна», «Лето», «Осень» из цикла «Времена года» А. Вивальди, «Октябрь. Осенняя песнь», «Апрель. Подснежник» П.И. Чайковского. Цель: снятие тревожности, настрой на положительные эмоции, закрепление представлений о количестве, порядке следования времён года, формирование умения правильно называть месяцы года, их последовательность.

Пьесы «Утро», «Вечер» из сборника «Детская музыка» С. Прокофьева. Цель: эмоциональная гармонизация и релаксация, уточнение и закрепление представлений о времени суток.

Утверждая о возможностях реализации интегративного подхода в процессе математического развития детей старшего дошкольного возраста, нужно подчеркнуть следующее. В процессе математического развития благодаря интеграции образовательных областей (изобразительной деятельности, речевого развития и др.) у детей снижается тревожность, усиливаются положительные эмоции и появляется позитивный настрой на усвоение математических знаний, приобретается опыт новых форм деятельности, развивается концентрация внимания. Развитие мелкой моторики, тактильной рецепции, накопление кинестетического опыта благоприятно влияют на интеллектуальное развитие дошкольника, которое формируется в процессе интеграции различных образовательных областей.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
2. Власенко Н.В., Шаталова Е.В. Математическое развитие дошкольников на основе интегрированного подхода // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 125–125.
3. Игракова О.В. Особенности математического развития детей дошкольного возраста в современных условиях // Инновационная наука. – 2017. – №1–1. – С. 176–179.
4. Киричек К.А. Преемственность в формировании математических представлений у дошкольников и младших школьников // Актуальные проблемы психолого-педагогического образования. – 2017. – С. 46–49.

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

К.А. Исаева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
e-mail: isaeva.xiuscha2010@yandex.ru

Научный руководитель: Э.В. Маклаева, к.п.н., доцент

В статье рассматривается проблема активизации познавательной деятельности младших школьников на уроке математики с применением технологии проблемного обучения. Рассмотрены основные виды проблемного обучения: проблемная ситуация, проблемные вопросы и задачи.

Ключевые слова: младший школьник; познавательная деятельность; технология проблемного обучения; проблемная ситуация; проблемные вопросы; проблемные задачи.

Одной из актуальных проблем в психолого-педагогической теории и практике является формирование познавательной деятельности младших школьников, особенно в связи с требованием Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) к метапредметным результатам.

Формирование познавательной деятельности младшего школьника – это одна из актуальных проблем в современном мире, так как у учителя и школы одной из задач является готовность будущего поколения к жизни с активным участием в научно-техническом процессе.

В современном мире, в период внедрения инновационных технологий, у большинства детей очень слабо сформировано желание учиться, а также отсутствует интерес к учебе, так как их больше привлекают гаджеты. В связи с этим необходимо изменить подход к самой учебной деятельности. Чтобы привлечь детей к учебе и, следовательно, формировать и развивать у них познавательный интерес, можно использовать технологию проблемного обучения как одно из средств реализации поискового характера на уроке. Она помогает сформировать способности мыслить, добывать и применять знания в образовательной деятельности.

Всю науку можно представить как процесс решения проблем, и, таким образом, проблемное обучение ведет учеников по тому же пути, по которому шли создатели данной науки. Проблемное обучение формирует научное мышление [6, с.60].

«Проблемное обучение – это такая организация уроков, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность обучающихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками и развитие мыслительных способностей» [4].

В проблемном обучении движущей силой учебного процесса является естественная познавательная активность ученика. Для ученика главной задачей является умение «увидеть» и сформулировать проблему, найти пути решения и решить ее.

Технологию проблемного обучения для активизации познавательной деятельности следует использовать для обучения младших школьников на уроках. При этом учителю начальной школы очень важно помнить не только о специфике предмета, индивидуальных и возрастных возможностях учащихся, развитии психических качеств, но и о преимуществах и недостатках технологии.

К преимуществам использования технологии проблемного обучения на уроках в начальной школе относится самостоятельное добывание новых знаний путем собственной творческой деятельности, формирование познавательного интереса младших школьников к урокам, развитие творческого продуктивного мышления, активизация познавательной деятельности на уроках, развитие таких качеств, как самостоятельность, ответственность, критичность и самокритичность.

Трудностями применения технологии проблемного обучения является слабая управляемость познавательной деятельностью обучающихся и большие затраты времени на достижение запроюктированных целей.

Цель применения технологии проблемного обучения на уроках – это научить школьников идти через путь «самостоятельных открытий».

На уроках математики учитель использует методические приемы для активизации познавательной деятельности учащихся. Педагог на своих занятиях может использовать проблемную ситуацию, проблемный вопрос и проблемную задачу. Они способствуют созданию благоприятной атмосферы, формированию нестандартных подходов к решению возникающих проблем, развитию творческого мышления и учебной мотивации. Еще такие приемы помогают развивать самостоятельность, дисциплинированность, ответственность, инициативность, критичность.

Данные приемы также могут быть использованы учителем для достижения следующих целей:

1. Формирование у младших школьников необходимого объема знаний, умений и навыков.
2. Развитие навыков самостоятельной работы.
3. Развитие способности к самообучению.
4. Формирование исследовательской активности.

Все эти методические приемы позволяют сделать уроки более доступными для восприятия младшими школьниками, яркими, разнообразными. В результате этого повышается интерес к математике и активность на уроках.

Центральным понятием проблемного обучения, по мнению С.Л. Рубинштейна, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова и др., является проблемная ситуация.

Проблемная ситуация представляет собой особый вид взаимодействия субъекта и объекта, при котором возникает явно или смутно осознанное за-

труднение, пути преодоления которого требуют поиска новых знаний и способов действий.

Основная цель создания проблемных ситуаций на уроках заключается в осознании и разрешении этих ситуаций в ходе совместной деятельности обучающихся и учителя при оптимальной самостоятельности учеников и под общим направляющим руководством учителя, а также в овладении обучающимися в процессе такой деятельности знаниями и общими принципами решения проблемных задач. Но здесь учителю важно помнить, что при столкновении с трудностью у обучающихся может не возникнуть познавательная потребность, если задание, которое должно выявить затруднение у детей, дается без учета их возможностей

На уроках в начальных классах могут быть использованы проблемные ситуации с удивлением (одновременное предъявление противоречивых фактов или точек зрения, столкновение разных мнений учеников относительно вопросов или практического задания) и проблемные ситуации с затруднением (дать практическое задание, невыполнимое вообще; дать практическое задание, несходное с предыдущим) [2].

Например, проблемная ситуация с удивлением. При знакомстве с календарем учитель спрашивает: «Как вы думаете, на какой день недели придется в этом году начало летних каникул? Что нам может помочь ответить на этот вопрос? Какие будут предположения?» Давайте проверим наше предположение и рассмотрим календарь.

Проблемная ситуация с затруднением: обучающимся предлагается ряд заданий, решение которых сводится к вычислению одинаковых слагаемых, например: $2 + 2 + 2 + 2 = 8$. Затем дается задача: «На одну рубашку пришивают 9 пуговиц. Сколько пуговиц надо пришить на 970 рубашек?» – практическое задание, не выполнимое второклассниками вообще.

Еще одним приемом проблемной ситуации можно назвать прием «Яркое пятно». Он заключается в преподнесении классу интригующей информации, материала, который захватывает внимание школьников с первых минут. В качестве данного приема могут быть использованы легенды, сказки, фрагменты из мультфильмов или художественной литературы, случаи из жизни, истории, загадки, ребусы, кроссворды и т.д. Например, предложить детям придумать задачу на русскую народную сказку «Колобок». Сколько мог весить колобок, если бабка завела тесто из 500 г муки, 5 ложек сметаны по 20 г и 200 г воды. А какая тема урока может быть? [5].

Помимо создания проблемных ситуаций на уроках используются проблемные задачи или вопросы. Для этого учителю начальных классов необходимо составить задачи, которые необходимо решить, и продумать систему вопросов, направленных на познавательную активизацию работы школьников. При озвучивании задач и вопросов необходимо говорить четко, ясно и очень просто. Успешность урока с применением проблемных задач или вопросов зависит и от учителя (умение слушать учащихся, помогать им в решении проблем), и от ученика (умение слушать учителя, решать проблемные ситуации).

Таким образом, можно сделать вывод, что одним из средств активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках является проблемное обучение, так как именно через эту технологию учащиеся самостоятельно добывают новые знания, развивают психические качества: внимание, память, речь, воображение, восприятие и особенно творческое мышление. При этом помогают учителю проблемные ситуации, которые включают в себя постановку проблемных вопросов и задач.

Литература

1. Бабанский Ю.К. Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников. – Ростов н/Д., 2010. – 89 с.
2. Ильницкая И.А. Проблемные ситуации в обучении // Психология и школа. – 2015. – №7. – С.34–38.
3. Ковалевская Е.В. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: коллективная монография. В 3-х кн. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. – 300 с.
4. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Просвещение, 2011. – 80 с.
5. Скворцова В.П. Проблемные ситуации на уроках математики в начальных. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/matematika/2019/08/08/problemnye-situatsii-na-urokah-matematiki-v-nachalnyh> (дата обращения: 20.03.2021).
6. Ашанина Е.Н., Васина О.В., Ежов С.П. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Юрайт, 2020. – 165 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В.А. Копеева

Марийский государственный университет, студент

Россия, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола

e-mail: miss.kopaeva2015@yandex.ru

Научный руководитель: Н.А. Бирюкова, к.п.н., доцент

Статья посвящена особенностям формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности. В работе отмечаются и анализируются формы внеурочной деятельности, которые формируют коммуникативные действия учащихся начальных классов. Также в статье приведены примеры отдельных форм внеурочной деятельности, которые используют учителя начальных классов при создании программ для развития коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся.

Ключевые слова: общение; универсальные учебные действия; коммуникативные универсальные учебные действия; младшие школьники; начальная школа; внеурочная деятельность; ФГОС начального общего образования.

Проблема воспитания коммуникативной культуры личности всегда находилась в центре внимания педагогики и изучалась в различных аспектах. Любому участнику образовательного процесса недостает необходимых коммуникативных навыков, что приводит к искажениям в распространении и принятии знаний, мыслей, мнений и чувств.

Формирование коммуникативных умений у младших школьников является очень актуальным вопросом, поскольку от степени сформированности этих умений зависит не только эффективность обучения детей, но и процесс их социализации и личностного развития. Навыки формируются в деятельности, а коммуникативные навыки формируются и совершенствуются в процессе общения учащихся на занятиях и во внеурочной деятельности [1].

В соответствии с Федеральным государственным общеобразовательным стандартом начального общего образования учителя обязаны формировать коммуникативные универсальные учебные действия (УУД), позволяющие учащимся адаптироваться в обществе [5]. Данные УУД способствуют социально-коммуникативному развитию личности младших школьников и успешной учебной деятельности [3].

В младшем школьном возрасте формируется коммуникативная часть УУД. На начальном этапе обучения личностный успех ребенка впервые приобретает социальную значимость, создавая наилучшие условия для формирования коммуникативных умений, мотивации достижения, инициативы и самостоятельности школьника.

В начальных классах дети впервые участвуют в целенаправленной совместной учебной, воспитательной и культурной деятельности, участвуют

в общих делах, устанавливают товарищеские связи. Поэтому в этот период важно развивать коммуникативные умения и закладывать фундамент для общения, а внеурочная деятельность является эффективным способом достижения этого результата.

Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам, внеурочная деятельность – главная часть процесса обучения в школе. Коммуникативная деятельность, проявляемая учащимися не во время урока, влияет на гармоничное личностное развитие детей. Коммуникативные умения во внеурочной деятельности формируются на основе организации коллективной творческой деятельности (КТД), игрового взаимодействия учащихся, трудовой, спортивно-оздоровительной деятельности, досугового общения [5].

Прежде всего, целью внеурочной деятельности является достижение индивидуальных и прикладных результатов, что раскрывает специфику деятельности вне урока, в ходе которой дети учатся действовать, воспринимать, решать те или иные вопросы и т.д.

В целях определения сформированности уровня коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников были проведены диагностические исследования на базе одной из школы Республики Марий Эл, в котором приняли участие 16 учеников третьего класса.

Для того чтобы выявить уровень сформированности навыков учета позиции собеседника, было проведено специальное исследование с использованием методики дополнения (И.А. Гальперин, Я.А. Микк). Оценивались такие умения обучающихся, как адекватное использование средств речи для решения коммуникативных задач, формулирование собственного мнения и позиции, выявление возможности того, что люди могут иметь разные точки зрения. Учащимся начальных классов предлагались два стихотворения, в которых пропущены некоторые слова. Респонденты должны были вставить эти пропущенные слова. Результаты исследования представлены в таблице.

Таблица 1

Результаты оценки уровня сформированности навыков учета позиции собеседника

Уровень сформированности навыков учета позиции собеседника	Количество учащихся (чел)	%
Высокий	5	31%
Средний	7	44%
Низкий	4	25 %

Из результатов, которые были получены после проведения данной методики, выяснилось, что у 5 учащихся (31%) наблюдается высокий уровень, у 7 учащихся (44%) – средний уровень, а у 4 учащихся (25%) – низкий уровень сформированности навыков учета позиции собеседника.

Обучающиеся, у которых выявлен низкий уровень (25%) сформированности коммуникативных универсальных учебных действий, зачастую не ставят

слова в пропуски либо они ставят синонимы, которые не подходят по смыслу, разрушают рифму и ритм стихотворения.

Учащиеся со средним уровнем (44%) сформированности коммуникативных УУД вставляют в пропуски слова, но при этом нарушают строй стихотворения, т.е. авторский образ меняется. Синонимы в контексте подбирают правильно. В целом ритм и рифма стихотворений сохраняются.

Младшие школьники, у которых наблюдается высокий уровень (31%) сформированности коммуникативных УУД, вместо пропусков ставят правильные слова, которые не нарушают строй художественного произведения и авторский образ сохраняется. И синонимы абсолютно соответствуют контексту данных стихотворений.

Таким образом, с помощью методики дополнения И.А. Гальперина, Я.А. Микка выяснилось, что у большей части учащихся третьего класса высокий (31%) и средний (44%) уровни сформированности коммуникативных универсальных учебных действий. Но низкий уровень (25%) все же присутствует. Отсюда можно сделать вывод о необходимости проводить более углубленную работу по формированию коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся, использовать для этого современные интерактивные образовательные технологии.

Педагоги должны использовать разнообразные методы, средства и формы для формирования универсальных учебных действий. Внеурочная деятельность как основа формирования коммуникативных умений организуется в форме игр, бесед, викторин, учебных упражнений, экскурсий и др. Для детей младшего школьного возраста игра является самой эффективной формой.

Форма игры на занятиях мотивирует детей к успешному обучению. Загадки, познавательные поиски, неожиданные моменты, соревнования, игровые виды спорта и другие формы побуждают умственную деятельность детей.

Результатом игровой деятельности является успешное выполнение учебного задания. Различные игры повышают интерес детей к конкретным предметным областям, активизируют их психологическую, вербальную и творческую деятельность, влияют на эффективность формирования широкого спектра познавательных мотиваций [4].

Еще одна форма внеклассных занятий – это досуговая деятельность. Она предоставляет детям младшего школьного возраста возможность получить глубокое и всестороннее представление о жизни через свободно избранную развлекательную деятельность, развить свои творческие способности, познавательные интересы, сформировать коммуникативные навыки и развить деловой характер [3].

Таким образом, потенциал внеурочной деятельности в формировании коммуникативных УУД у младших школьников заключается в том, что в такой деятельности можно организовать неформальное общение между детьми одного класса или школы, способствовать установлению позитивных межличностных отношений между учащимися и решать коммуникативные задачи.

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е.В. Кордюкова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

Научный руководитель: Т.В. Наумова, к.п.н., доцент

В статье рассматривается понятие «цифровая компетентность» и обосновывается необходимость ее формирования и развития у детей младшего школьного возраста. Приводятся некоторые результаты экспериментального исследования, нацеленного на совершенствование работы по развитию цифровой грамотности младших школьников.

Ключевые слова: цифровая компетентность; дети младшего школьного возраста.

В условиях интенсивного становления цифрового общества и глобальной цифровизации образования задача формирования и развития цифровых компетенций у учащихся приобретает первостепенную значимость. Поскольку первый опыт взаимодействия с цифровыми ресурсами современные дети приобретают в старшем дошкольном, младшем школьном возрасте, данные периоды развития имеют принципиальное значение для дальнейшего становления личности в целом и формирования цифровой компетентности в частности.

Современные школьники начальных классов живут и учатся в цифровой среде. Они стремятся к мобильности, могут работать с несколькими потоками информации одновременно, у них есть потребность получать информацию в интерактивном, игровом формате, ребята имеют сильную зависимость от социальных сетей [1; 2; 6].

Гладилина И.П. в своей работе писала: «Цифровая компетентность подразумевает постоянное получение новых компетенций (мотивация, знания, ответственность, умения), умение человека критично, уверенно, безопасно и эффективно определять и использовать коммуникационные и информационные технологии во всех сферах своей деятельности. Под цифровой компетентностью понимается не только наличие каких-либо умений и знаний, но и желание получать максимальный эффект от своей деятельности» [1].

По мнению Солдатовой Г.У., «под цифровой компетентностью понимается основанная на непрерывном овладении компетенциями (знания, умения, мотивация, ответственность) способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять инфокоммуникационные технологии в разных сферах жизнедеятельности (информационная среда, коммуникации, потребление, техносфера), а также его готовность к такой деятельности» [5].

На наш взгляд, особое внимание при формировании цифровой компетенции школьников начальных классов следует уделять такому аспекту как информационная безопасность. Отрицательной стороной доступности информа-

ционных ресурсов сети Интернет являются риски и угрозы безопасности и здоровья младших школьников.

По мнению Г.У. Солдатовой, наиболее эффективными средствами по формированию цифровой компетентности являются:

- 1) применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе, проектирование уроков на основе ИКТ;
- 2) использование активных методов обучения на уроках [5].

Анализ передовой образовательной практики позволяет констатировать, что применение информационно-коммуникационных технологий на уроках позволяют максимально индивидуализировать обучение, создают все необходимые условия для самостоятельной работы учащихся младших классов, повышают мотивацию к изучаемому предмету, способствуют выработке самооценки у обучаемых, тем самым создают достаточно комфортную для ребенка среду обучения. В рамках проведения урока необходимо использовать мультимедийные презентации; принимать участие в олимпиадах по разным предметам; организовывать проектную деятельность и др. [3; 4].

Нами было проведено экспериментальное исследование, направленное на выявление уровня сформированности цифровой компетентности у учащихся начальных классов и его совершенствование на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №4» г. Муром. В исследовании приняли участие 15 учащихся 3 класса.

Изучение уровня сформированности цифровой компетентности у учащихся начальных классов проводилось посредством проведения устного опроса и анкетирования. В рамках опроса учащимся были заданы следующие вопросы:

1. Как часто вы пользуетесь компьютером? 89% детей ответили, что пользуются интернетом ежедневно; 9,5% – пользуются 1–2 раза в неделю; 1,1% – пользуются 1–2 раза в месяц и 0,7% – пользуются реже.

2. Сколько времени вы проводите в интернете в выходные дни и будни? Большинство школьников ответили, что проводят время в интернете в будни около 1–3 часов в день (48,3%), в выходные дни – 36,3% опрошенных. 3–5 часов в интернете проводят школьники в будни – 27,8%, в выходные дни – 30,6%. Среди опрошенных также есть дети, которые проводят в интернете 5–8 часов в день, их доля составила 9,1% (в будни) и 16,6% (в выходные дни).

3. Какими устройствами вы пользуетесь для выхода в интернет? Большинство школьников ответили, что пользуются своими компьютерами или ноутбуками. Мобильный Интернет у детей в два раза более популярен. Учитывая только мобильный телефон и смартфон, мобильным интернетом сегодня пользуется практически каждый второй ребенок.

4. Что вы делаете в сети Интернет? Большинство детей используют интернет для поиска интересной информации. У школьников на втором месте по популярности – поиск информации для учебы.

Далее учащимся было предложено пройти анкетирование для выявления начального уровня цифровой компетентности. Целью анкетирования является определение начального уровня подготовки обучающихся в области информа-

ционных технологий. Каждому школьнику был дан экземпляр анкеты, состоящей из вопросов с вариантами ответов.

По результатам проведения анкетирования было выявлено, что высокий уровень цифровой компетентности сформирован у 2 учащихся – (13%); средний уровень – у 7 учащихся (47%); низкий уровень – у 6 учеников (40%).

В связи с тем что наличный уровень цифровой компетентности большинства учеников класса не обеспечивает грамотное и безопасное использование интернета и мобильных средств связи, электронных устройств, был разработан комплекс мероприятий. Он был нацелен на предотвращение потенциальных угроз и негативного воздействия цифровизации, ресурсов интернета; повышению цифровой грамотности учащихся начальных классов.

В ходе работы с учащимися был проведен урок «Знакомство с цифровыми средствами», занятие «Учетные записи и фиксация информации», занятие по созданию текстов с помощью компьютера, изучались основные правила и инструменты создания и оформления текста, проводилась работа в простом текстовом редакторе; занятие «Моя семья» по ознакомлению со сканером. Данная работа позволяет развивать такие навыки цифровой компетентности, как переработка информации, обобщение, сравнение, передача информации в соответствии с поставленной целью. Также комплекс мероприятий предполагал практическую работу в рамках внеклассной деятельности, оформления исследовательских и проектных работ.

После 6 месяцев систематической работы была проведена повторная диагностика, результаты которой выявили положительную динамику в развитии цифровой компетентности младших школьников. Базовый уровень цифровой компетентности снизился на 26,7% (то есть у 4 учащихся он стал выше), а средний – улучшился на 20% (3 учащихся повысили уровень цифровой компетентности, его можно охарактеризовать как средний). Также вырос показатель высокого уровня, хотя и незначительно на 6,7% (1 ученик).

Таким образом, разработанная система работы с учащимися начальных классов по формированию и развитию цифровой компетентности доказала свою эффективность.

Литература

1. Гладилина И.П., Кадыров Н.Н., Строганова Е.В. Цифровая грамотность и цифровые компетенции как фактор профессионального успеха // Инновации и инвестиции. – 2019. – №5. – С. 62–65.
2. Карлова С.П. Развитие цифровой компетентности в условиях школьного обучения как основа эффективного и безопасного использования ребенком информационного пространства // Вестник Краснодарского государственного института культуры. – 2015. – №1. – С. 7–10.
3. Кузнецова К.И. Цифровая компетентность в современном информационном мире // Международные научные чтения. – 2018. – №4. – С. 166–169.
4. Наумова Т.В. Педагогические возможности информационно-коммуникационных технологий в решении задач духовно-нравственного и этнокультурного воспитания детей младшего школьного возраста // Формирование этнокультурной компетентности субъектов

педагогического процесса в условиях поликультурной образовательной среды / Марийский гос. университет; отв. ред. В.В. Константинова. – Йошкар-Ола, 2017. – С. 259–264.

5. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Модели цифровой компетентности и деятельность российских подростков онлайн // Национальный психологический журнал. – 2016. – №2. – С. 50–59.

6. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. – М.: Фонд Развития Интернет, 2017. – 144 с.

ВИРТУАЛЬНЫЕ ЭКСКУРСИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е.В. Лунина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
Научный руководитель: Т.В. Наумова, к.п.н., доцент

В статье рассматриваются возможности виртуальных экскурсий как одного из средств развития познавательного интереса учащихся. Описывается логика проектирования виртуальных экскурсий, а также преимущества и достоинства использования данной формы работы в образовательном процессе начальной школы.

Ключевые слова: познавательный интерес; виртуальные экскурсии.

В настоящее время проблема формирования познавательного интереса у учащихся особенно актуальна и способствует реализации основного подхода в современном образовании, обозначенном условно как «научить учиться». Данный постулат нормативно закреплён в «новых» стандартах (ФГОС).

Познавательный интерес трактуется чаще всего как избирательная направленность личности на предметы и явления окружающей действительности. При этом его важной характеристикой является постоянное стремление к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям в интересующей сфере [1; 4].

Анализ современной образовательной практики позволяет констатировать, что решение проблемы развития познавательного интереса видится большинству исследователей и педагогов-практиков в изучении и использовании потенциала инновационных технологий [4; 5; 7; 9]. Наибольший интерес с педагогической точки зрения вызывают виртуальные экскурсии, строящиеся на дидактических принципах наглядности, доступности и научности.

Виртуальная экскурсия – это форма организации образовательной деятельности на основе информационно-коммуникационных технологий, позволяющая виртуально отражать действительность и обладающая возможностями повторного просмотра, демонстративности, интерактивных заданий с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора необходимых фактов и т.д. [2; 3].

Рассмотрим педагогический потенциал виртуальной экскурсии более детально.

При самостоятельной разработке виртуальной экскурсии у детей формируются познавательные универсальные учебные действия, такие как действия постановки и решения проблемы, общеучебные, логические.

Участвуя в экскурсии, дети принимают на себя роль или экскурсовода, или туриста. Поэтому виртуальные экскурсии являются эффективным средством развития умения вести монолог и диалог (роль экскурсовода), подавать информацию в доступном виде (роль экскурсовода), умение слушать

и получать информацию из коммуникативного сообщения (роль туристов) (т.е. развиваются коммуникативные универсальные учебные действия) [2; 3].

Опираясь на передовой педагогический опыт, можно выделить основные этапы проведения виртуальной экскурсии: подготовительный, основной и итоговый. На подготовительном этапе определяется цель и задачи экскурсии в соответствии с темой, отбираются и изучаются экскурсионные объекты, составляется маршрут экскурсии, осуществляется отбор содержания экскурсии, составляются задания и вопросы для организации усвоения материала. На основном этапе обучающиеся проводят экскурсию самостоятельно или участвуют в ней в качестве активных слушателей, на заключительном этапе подводятся итоги, делаются выводы, проводится рефлексия [2; 3].

Особенностью виртуальной экскурсии является составление видеомаршрута, который формируется в соответствии с темой и задачами экскурсии. Видеоряд должен идти в определенной последовательности, его подбирает учитель либо ученик, разрабатывающий виртуальную экскурсию. Разработчиком виртуального тура продумывается техническая составляющая экскурсии, а именно: навигация и интерактивность, аудио- или видеосопровождение. Иногда для учебных целей достаточно провести виртуальную экскурсию с помощью презентации PowerPoint – работа в этой программе доступна даже младшим школьникам и они с интересом включаются в такую творческую и познавательную деятельность. Рассматривая педагогические возможности виртуальных экскурсий в работе с младшими школьниками, уточним, что они могут выбрать тему, которая им особенно интересна, та область знаний, которая им близка и удовлетворяет их познавательные потребности [2; 3; 8].

Во время экскурсии можно продумать систему заданий, которая будет выполнять те или иные программные задачи. Просматривая объекты экскурсии, учащиеся выполняют задания, анализируют тексты, на их основе составляют вопросы, рассказывают о прочитанном, заполняют пропуски в тексте [8].

Преимуществами виртуальной экскурсии являются: доступность изучаемых объектов, возможность повторного просмотра, наглядность, наличие заданий различного формата, создание условий для самостоятельной деятельности, для проявления творчества и способностей. При этом у младших школьников формируются представления об изучаемых объектах путём «визуального погружения» в изучаемую тему, развивается чувство любви к родному краю, интерес к предмету; они овладевают навыками исследовательской и проектной деятельности в процессе сбора и систематизации материалов об изучаемом объекте [2; 3; 8].

Виртуальные экскурсии можно применять на всех уроках начальной ступени образования – начиная с уроков литературного чтения (виртуальное путешествие в Болдино, село Константиново – родину Сергея Есенина, в Михайловское, в другие дома-музеи поэтов и писателей) и заканчивая предметом «Окружающий мир» (виртуальное путешествие на поле Куликово и горный музей Пешелани, куда вход детей младше 14 лет запрещён). Использование по-

добных экскурсий может быть фрагментарным, или возможна серия уроков/мероприятий по определенной тематике [8].

С древних времен человечество мечтало об исследовании космических далей или путешествии в центр Земли. С появлением компьютерных и информационно-коммуникационных технологий такая возможность стала реальностью благодаря виртуальным путешествиям, которые могут показать любое место на планете Земля и в глубоком космосе.

Рассмотрим этапы проектирования и организации виртуальных экскурсий в начальной школе:

1) выбор темы экскурсии (например, поле Куликово, Болдино, Нижегородский Кремль и т.д.);

2) сообщение темы экскурсии и подготовка сообщений школьников по теме;

3) выбор виртуального тура;

4) проведение виртуальной экскурсии на уроке или во время внеурочной деятельности с использованием интерактивных элементов;

5) подведение итогов экскурсии, рефлексия.

Возможности для развития познавательного интереса младших школьников предоставляются на каждом из обозначенных этапов экскурсии.

Виртуальные экскурсии с использованием возможностей информационно-коммуникационных и элементов интерактивных технологий позволяют сделать урок более интересным, продуманным, мобильным, перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом учебной деятельности. Это способствует осознанному усвоению знаний учащимися, развивает познавательный интерес младших школьников, формирует и развивает умения и навыки работы с информацией, что в конечном итоге обеспечивает возможность «научиться учиться».

Педагоги-практики среди достоинств данных экскурсий указывают возможность отбора нужного, актуального материала, вариации маршрута для решения конкретной образовательной задачи, изменения содержания и логики экскурсии согласно поставленным целям. Составляющими виртуальной экскурсии могут выступать видео-, звуковые файлы, анимация, а также репродукции картин, изображения природы, портреты, фотографии и пр. Охарактеризованные возможности позволяют развивать познавательную активность, инициативность младших школьников [1; 5].

Подводя итог, отметим, что виртуальные экскурсии обладают большими возможностями и преимуществами в развитии познавательного интереса младших школьников. Они позволяют погрузиться в изучение темы всецело, однако мастерство и умения педагога, связанные с использованием информационно-коммуникационных и интерактивных технологий, при этом играют не последнюю роль. При создании собственной виртуальной экскурсии самый простой вариант – использование программы PowerPoint, поскольку каждый педагог и многие ученики начальных классов владеют необходимыми умениями.

Литература

1. Булатова О.В. Условия формирования познавательного интереса младших школьников. – URL: <http://www.eduneed.ru/ededs-441-1.html> (дата обращения: 11.11.2020).
2. Васильева Е.Е. Виртуальная экскурсия как средство развития познавательной активности младших школьников. – URL: <https://www.art-talant.org/publikacii/17608-> (дата обращения: 11.11.2020).
3. Вербицкая О.В. Виртуальная экскурсия как средство формирования умения работать с текстом. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/680362> (дата обращения: 11.11.2020).
4. Дядинчук Т.Г. Познавательный интерес как средство обучения младших школьников // Молодой ученый. – 2014. – №4. – С. 954–956.
5. Едиханова Г.Г. Формирование познавательных интересов обучающихся // Молодой ученый. – 2016. – №30. – С. 381–383.
6. Капустина Н.Г. Познавательные интересы младших школьников // Начальная школа плюс, до и после. – 2015. – №2. – С. 7–11.
7. Наумова Т.В. Педагогические возможности информационно-коммуникационных технологий в решении задач духовно-нравственного и этнокультурного воспитания детей младшего школьного возраста // Формирование этнокультурной компетентности субъектов педагогического процесса в условиях поликультурной образовательной среды / Марийский гос. университет; отв. ред. В.В. Константинова. – Йошкар-Ола, 2017. – С. 259–264.
8. Платунова Е.В. Виртуальные экскурсии как средство формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся // Молодой ученый. – 2017. – № 14 (148). – С. 645–647.
9. Рудко Т.И. Стадии развития познавательного интереса // Наука–RASTUDENT.RU. – 2014. – №. 5(05–2014). – URL: <http://naukarastudent.ru/5/1392/> (дата обращения: 11.11.2020).

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ВНЕДРЕНИЯ
ЭЛЕКТРОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА
В ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ**

А.Н. Мазова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: gibovaan@mail.ru
Научный руководитель: Т.В. Наумова, к.п.н., доцент

В статье анализируются различные подходы к оценке эффективности образовательной системы, организации. Автор обосновывает взаимосвязь успешного развития образовательного учреждения и внедрения электронно-образовательного контента в педагогический процесс современной школы. Опираясь на функциональный подход, представлена краткая характеристика содержания деятельности менеджера сферы образования при управлении процессом внедрения электронно-образовательного контента.

Ключевые слова: управление; педагогический процесс; электронно-образовательный контент.

По мнению Ю.А. Конаржевского управление в школе, это процесс, который представляет собой целенаправленную деятельность по систематизации и упорядочению учебно-воспитательного процесса, а также его совершенствованию [10].

Ряд ученых отмечают, что в настоящее время в управлении образованием существуют определенные проблемы: слабое стратегическое мышление руководства; организационная пассивность; недостаточное использование современных методов и технологий управления; выбор оптимальных путей для повышения уровня обучения и воспитания; отсутствие эффективного контроля (Васильев Ю.В.).

Управление образованием, в целом, представляет собой деятельность, направленную на повышение эффективности образования; процесс, регулирующий достижение целей образовательной политики, включающий анализ и оценку сложившейся образовательной практики, постановку задач управления, планирование деятельности по реализации задач, организация согласованной деятельности субъектов и контроль.

В системе образования выделяют несколько уровней управления.

На макроуровне управления принимаются стратегические решения о планировании всей системы образования.

На мезоуровне управления осуществляется управление и контроль в распределении ресурсов, обнаружение возможных сбоев и оптимизация использованных ресурсов.

Микроуровень управления предполагает принятие локальных решений, касающихся функционирования образовательного учреждения.

При реализации административного подхода указанные уровни управления системой образования иногда накладываются друг на друга.

Управление позволяет не только контролировать, но и оценивать эффективность образовательной системы, как внутреннюю, так и внешнюю. Внутренняя эффективность – это индикатор пути «использованные ресурсы – процесс – полученный результат». Внешняя же показывает, насколько полученные результаты удовлетворяют широким потребностям общества [7].

Вслед за Беспалько В.П. считаем, что существенные особенности управления современной образовательной системой определяются и тем, что она имеет сложную структуру, включающую несколько взаимосвязанных подсистем:

- теоретико-методологическая подсистема (система методологий учебного процесса, теорий обучения, методик преподавания учебных дисциплин);
- педагогическая подсистема (система дидактических школ и теорий воспитательного процесса);
- технологическая (совокупность технологий управления образовательной системой);
- организационная (совокупность организационных приемов управления);
- экономическая (система экономического обеспечения эффективного управления) [5].

Первичными для оценки эффективности управления организацией предлагается считать результаты целедостижения, то есть текущие и стратегические результаты образовательного процесса [6].

Можно выделить несколько основных критериев оценки эффективности управления современной школой с позиций целедостижения:

- ✓ Качество обучения;
- ✓ Качество личностного развития;
- ✓ Качество духовного развития;
- ✓ Удовлетворенность трудом и отношениями внутри ОУ;
- ✓ Удовлетворенность процессом и результатами обучения [6].

Таким образом, успешное развитие образовательного учреждения рассматриваем как основной показатель эффективности его управления.

Одним из значимых факторов, определяющих успешное развитие образовательного учреждения сегодня, является внедрение электронно-образовательного контента в педагогический процесс современной школы. Федеральный подпроект «Цифровая образовательная среда», входящий в национальный проект «Образование», подчеркивает значимость решения обозначенной проблемы и определяет стратегические цели каждого образовательного учреждения в нашей стране. Успех внедрения новых информационных технологий в процесс образования зависит прежде всего от грамотного управления этой подсистемой.

Рассмотрим возможности электронно-образовательного контента в совершенствовании педагогического процесса современной школы.

Контент (от английского content – содержание) – это абсолютно любое информационно значимое либо содержательное наполнение информационного ресурса или веб-сайта [4].

Электронно-образовательные ресурсы (ЭОР) – это учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства.

Во-первых, использование электронно-образовательного контента делает обучение наиболее привлекательным с точки зрения самих учеников, так как они используют в школе те же технологии, что и во внеучебное время.

Во-вторых, информационно-коммуникационные технологии позволяют реализовать активно-деятельностное обучение, учитывающее особенности, потребности и склонности каждого обучающегося.

Развитие информационного общества предполагает применение современных средств информатизации, которые затрагивают все сферы жизни школы. В процессе формирования такой подсистемы в системе управления современной образовательной организацией должны быть определены ее основные направления.

Анализ передового опыта в области образовательного менеджмента позволяет констатировать, что в последнее время был реализован целый ряд крупномасштабных инициатив по внедрению электронно-образовательного контента в образовательных организациях разного уровня.

В настоящее время общеобразовательная школа обладает реальными возможностями реализации образовательных программ начального, основного общего и среднего (полного) общего образования с применением широкого спектра ЭОР. Это связано со стартовавшим в 2011 году комплексным проектом федерального уровня «Развитие электронных образовательных интернет-ресурсов нового поколения, включая культурно-познавательные сервисы, системы дистанционного общего и профессионального обучения (e-learning), в том числе для использования людьми с ограниченными возможностями» (распоряжение Правительства Российской Федерации от 11 января 2011 г. № 13–р) [4].

Применение информационно-компьютерных технологий, ресурсов сети Интернет позволяет успешно реализовывать планы, мероприятия образовательного учреждения, реализовывать поставленные цели и задачи.

Современным образовательным организациям представлен широкий выбор ЭОР, но важно помнить, что выбор конкретных решений должен осуществляться с учетом специфики ступени образования и предметной области (предмета), быть педагогически целесообразным, соответствовать возрастным особенностям обучающихся и специфики обучения [9].

Ю.А. Конаржевский считает, что в деятельности современного руководителя школы последовательно сменяют друг друга следующие функции управления: педагогический анализ, планирование, организация, контроль, регулирование [5].

Педагогический анализ – это функция управления школой, направленная на изучение состояния и тенденций развития, объективную оценку результата учебно-воспитательного процесса и выработку на этой основе рекомендаций по упорядочению системы или перехода ее в более высокое качественное состояние.

В научном управлении *планирование* признается важнейшей функцией. Многие исследования указывают на сильную положительную связь между планированием и успехом организации.

Организация как функция менеджмента представляет собой вид действий, способов и средств по упорядочению совместной деятельности людей для достижения целей. Организация формирует объект, совершенствует его, разрабатывает режимы функционирования, создает механизмы адаптации в изменениях внешних и внутренних связей в системе управления. Поэтому организация управления – это формирование условий устойчивости и гибкости социально-педагогической системы на основе комплексного подхода с учетом системных и ситуационных факторов.

Контроль как основная функция менеджмента объединяет виды управленческой деятельности, связанные с формированием информации о состоянии и функционировании объекта управления, изучением информации о процессах и результатах деятельности (анализ), работой по диагностике и оценке процессов развития и достижения целей, эффективности стратегий, успехов и просчетов в использовании средств и методов управления. Другими словами, контроль как функция управления есть наблюдение за процессом изменения в системе, сравнение полученных результатов с заданной программой, определение отклонений от программы, их места, причин, времени, различных затрат.

Функция *регулирования* детерминируется нормативностью: в ее поле зрения находится всякое отклонение от нормы. Регулирование состоит в достижении такой деятельности системы, при которой выравниваются все отклонения состояния выхода системы от заданного значения этого состояния, т.е. от нормы.

Опираясь на функциональный подход к оценке эффективности управления процессом внедрения электронно-образовательного контента в педагогический процесс современной школы, целесообразно рассмотреть эффективность реализации каждой из названных функций.

Управление процессом внедрения электронно-образовательного контента требует анализа информационной среды учебного заведения. Для этого проводится изучение материально-технической базы учреждения, а также дается оценка информационной компетентности педагогического коллектива.

У руководителя, заинтересованного в эффективном внедрении ЭОР в деятельность организации, безусловно, должен быть высоким уровень сформированности профессиональных компетенций в области информационных и коммуникационных технологий. Во всех случаях нужна соответствующая мотивация: личные амбиции, стремление сделать карьеру, «школьный патриотизм». Нужно осуществлять грамотный психологический подход к каждому субъекту организации, будь то педагог, ребенок или родители.

При логически выстроенной системе возможно добиться высоких показателей эффективности выбранной системы управления процессом обучения и развития современной образовательной организации, использующей весь потенциал ЭОК в образовательном пространстве.

В любом случае, грамотное использование информационных технологий в управлении школой – это инструмент оптимизации и автоматизации множества рутинных циклов, несомненно, повышающих эффективность управления образовательным учреждением.

Литература

1. Асмолов А.Г., Семенов А.Л., Уваров А.Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. – М.: Федеральный институт развития образования, 2010. – 72 с.
2. Виштак Н.М. Об оценке эффективности использования электронных образовательных ресурсов // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2013. – №2 (22). – С.97–100.
3. Власенко В.А., Якушина Е.В. Взаимосвязь компонентов информационно-образовательной среды школы // Народное образование. – 2012. – №5 – С.124–128.
4. Информатизация общего среднего образования: Научно-методическое пособие / под ред. Д.Ш. Матроса. – М.: Педагогическое общество России, 2004.
5. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление: учебное пособие – М: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 224с.
6. Курова Н.Н. Информационная среда образовательного учреждения как управленческий ресурс современного руководителя школы // Конференция «Информационные технологии в образовании». – URL: <http://www.ito.su/main.php?pid=26&fid=5434&>
7. Менеджмент социальной работы: учеб. пособие / под ред. Е.И. Комарова и А.И. Войтенко. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. – 288 с.
8. Об образовании в российской федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273–ФЗ // Российская газета. – 2014. – 9 января.
9. Овсянникова Н.П. Эффективность информационно-образовательной среды образовательного учреждения в соответствии с требованиями ФГОС // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. От теории к практике. – 2014. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-informatsionno-obrazovatelnoy-sredy->
10. Практическое внедрение ЭОР. – URL: <https://eor-np.ru/node/91>.

**СТОРИТЕЛЛИНГ
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

М.Е. Малышева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
магистрант

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: mal.mar2017@yandex.ru
Научный руководитель: С.В. Фёдорова, к.п.н., доцент

В статье рассматривается проблема внедрения в образовательный процесс техники сторителлинга как средства формирования коммуникативной компетентности младших школьников на уроках математики. Анализируются возможности применения классического и активного сторителлинга в работе с детьми младшего школьного возраста. Приводятся примеры использования данной техники во время учебного процесса.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; техника сторителлинга; математика; начальная школа.

На современном этапе развития образования огромное внимание уделяется проблеме овладения ключевыми компетентностями, к числу которых по праву отнесена коммуникативная компетентность.

Коммуникативная компетентность – одна из важнейших качественных характеристик личности, позволяющая реализовать ее потребности в социальном признании, уважении, самоактуализации и помогающая успешному процессу социализации.

Проблемами коммуникации и компетентностного подхода в образовании занимались педагоги и психологи А.Н. Леонтьев, И.А. Зимняя, Л.С. Выготский, А.В. Хуторской и др. Изучением формирования коммуникативной компетенции занимались такие ученые, как Т.А. Ладыженская, В.И. Капинос, А.Т. Еремеева, Е.В. Архипова, С. А. Арефьева, Е.А. Быстрова, Л.Г. Антонова и др.

Коммуникативная компетентность – это способность человека к межличностному взаимодействию и общению; умение вступать в контакт, слушать и понимать собеседника, высказывать свою точку зрения, вести дискуссию.

В Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения коммуникативная компетентность определяется как умение ставить и решать определенного типа коммуникативные задачи: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения [10].

Коммуникативная компетентность предполагает знание норм и правил общения, умение вступать в контакт с разными по характеру, возрасту и социальному статусу людьми, достаточно высокий уровень речевого развития, позволяющий понятно и точно воспроизводить и транслировать информацию в

процессе общения, умение убедительно, аргументированно и, в то же время, в корректной форме отстаивать свою точку зрения, способность вызывать в ходе диалога положительное отношение к себе.

Развитие коммуникативной компетентности обучающегося – актуальная задача воспитательно-образовательного процесса в начальной школе. Это обусловлено рядом причин. Во-первых, от степени сформированности коммуникативной компетентности во многом зависит эмоциональное благополучие младшего школьника в классном коллективе. Неумение контактировать с одноклассниками вызывает у ребенка ощущение неприятия, одиночества в классе, в то время как ученик, способный легко находить общий язык со сверстниками, испытывает больший психологический комфорт [4]. Во-вторых, коммуникативная компетентность непосредственно влияет на успехи в учебе. Если у ребенка хорошо развита речь, ему легче выразить свою мысль в ходе диалоговой работы с учителем и одноклассниками, аргументировать свою позицию, представить развернутый ответ на поставленный вопрос. В противном случае ребенок не сможет вести полноценный диалог, будет стесняться высказывать свое мнение, его ответ не отражает всех имеющихся у школьника знаний, вследствие чего оценка ниже и стремление к познанию, соответственно, тоже.

Таким образом, для успешного обучения ребёнка в школе наиболее значимыми являются два аспекта:

1) общение и взаимодействие, т.е. умение предъявлять в устной или письменной форме, использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей точки зрения;

2) работа в группе, т.е. совместная деятельность, умение устанавливать рабочие взаимоотношения, эффективно сотрудничать и способствовать успешному результату взаимодействия.

К основным задачам в области формирования коммуникативной компетентности у детей младшего школьного возраста можно отнести:

- формирование умения логично и связно строить речевое высказывание;
- обучение способности выражать свое мнение по поводу обсуждаемого вопроса;
- формирование умения получать необходимую информацию в общении;
- обучение способности слушать и слышать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам;
- формирование умения работать в группе;
- обучение способности принимать и оказывать помощь;
- формирование умения спокойно отстаивать свое мнение, не ссориться, спокойно реагировать на конфликтные ситуации;
- формирование умения соотносить свои желания, стремления с интересами других людей.

Коммуникативная компетентность может быть сформирована только в процессе специально организованной образовательной деятельности, поэтому нужны наиболее продуктивные педагогических технологии, формы, методы

и средства обучения, направленные на включение детей в активную коммуникативную и речевую деятельность.

В ходе исследования, связанного с поиском вербальных и невербальных средств формирования коммуникативной компетентности младших школьников на уроках математики, наше внимание было обращено на технику сторителлинга, которая зарекомендовала себя как эффективное средство выстраивания корпоративных коммуникаций современного бизнеса. В научных статьях по педагогике сторителлинг рассматривается как педагогическая техника, в основе которой лежит рассказывание историй, выстроенных определенным образом (по определенным правилам) и направленных на решение тех или иных педагогических задач обучения, в нашем случае, обучения математике младших школьников.

Представленная посредством увлекательной и захватывающей истории учебная информация вызывает у ребенка яркие эмоции, она легче воспринимается, лучше понимается и хорошо запоминается.

В работе с младшими школьниками применяют следующие виды педагогического сторителлинга: классический и активный.

В основе классического сторителлинга лежит реальная ситуация из жизни, которая, как правило, рассказывается самим педагогом. Обучающиеся только слушают и воспринимают информацию: правила, новые понятия и пр., которые представлены в виде запоминающейся истории.

В активном сторителлинге педагог самостоятельно создает основу проблемы, события, а также ее цели и задачи. При использовании этого вида сторителлинга младшие школьники вовлекаются в процесс рассказывания историй. Данный вид способствует передаче не только очевидного, но внутреннего, скрытого знания, которое поэтапно не формируется и словесно никак не выражается. Оно особым образом проявляется в практической деятельности и предполагает собой передачу умений и навыков.

Оба вида сторителлинга предоставляют большие возможности для формирования коммуникативной компетентности младших школьников на уроках математики, поскольку способствуют расширению словарного запаса, приобретению навыков разговорной речи путем обсуждения и разбора историй после прослушивания. Более того, в ходе активного сторителлинга обучающиеся постепенно вовлекаются в процесс рассказывания, затем принимают в нем активное участие, предсказывают возможные окончания истории.

При обучении математике в начальных классах уместно использовать как классический, так и активный сторителлинг.

Как отмечает К.В. Сухарук, при создании историй для младших школьников в процессе обучения математики важно соблюдать следующие условия:

1. При создании истории необходимо учитывать возрастные особенности школьников, а также интеллектуальный, эмоциональный, физический и духовный уровень их развития.

2. В историях должен быть конкретный персонаж, который вызывает симпатию. Истории должны основываться на конкретном событии, которое заинтересует обучающихся.

3. Рассказывая историю, необходимо создать мотивацию, для этого можно использовать открытые вопросы, которые привлекают детей к участию в рассказанной истории [9].

В настоящее время существует много разнообразных историй, которые можно эффективно использовать в процессе обучения математике детей младшего школьного возраста.

Широко используются сказки и рассказы, в которых сюжет часто построен на основе некоторого свойства или отношения:

– сюжет «Маша и медведи», в котором смоделированы отношения величин (большой, поменьше, самый маленький) – серия из трех элементов;

– сказки по типу «гномы и великаны» («Мальчик-с-пальчик» Ш. Перро, «Дюймовочка» Г.Х. Андерсена);

– истории, моделирующие некоторые математические отношения и зависимости (Г. Остер «Как измеряли удава», Э. Успенский «Бизнес крокодила Генны» и т.п.); «Двенадцать месяцев», «Волк и семеро козлят».

Применяются в обучении и специально сочиненные для детей стихотворения, например, С.Я. Маршака «Веселый счет», Т. Ахмадовой «Урок счета», И. Токмаковой «Сколько?» и т.д. Сюжет, образы персонажей, «мелодика» языка произведения и «математическая интрига» представляют собой в этом случае единое целое. Также младшим школьникам можно предложить сочинить историю самим, сообщив тему и озвучив начало истории или главных героев [11].

В практике применения сторителлинга на уроках математики педагоги используют исторический материал: рассказы о Пифагоре, об истории календаря, рассказ об истории часов – от солнечных до электронных и т.д. Это может быть как удивительная история о путешествии по различным эпохам, так и интересный рассказ о возникновении цифр и счета.

Сказки и истории по математике в сторителлинге можно сочинять на любые темы, соответствующие программе для начальной школы. Например, при изучении числа ноль уместно рассказать детям «Сказку о нуле». В ходе рассказывания младшие школьники погружаются в жизнь сказочной страны, где все герои трудолюбивые и честные, кроме главного героя. В сюжете присутствуют испытания, которые можно преодолеть, сплотившись друг с другом.

Работать со сказкой можно в нескольких направлениях: после рассказывания задать ряд вопросов, попросить детей на отдельных этапах продолжить сказку, рассмотреть сказку как задание с пропусками. После того, как сказка прочитана, организуется творческая деятельность – детям предлагается нарисовать, как выглядит треугольная страна, или квадратная или круглая – на усмотрение самих детей. Безусловно, вышеописанные приемы работы можно комбинировать.

В.Ф. Любичева и Р.Р. Мухамедьянова выделили структуру сказки, которой следует придерживаться и при составлении математических сказок: во-первых, разрушение благополучия, т.е. нарушение отношений, связей между сказочными математическими объектами; во-вторых, введение в сказочную страну, в которой живут сказочные математические объекты и в-третьих, восстановление этих отношений, связей и т.д. [5].

Во процессе обучения математике используется интеграция на уровне речевого творчества:

– сочинение историй, в которых рассказывается о цифрах, формах, величинах;

– сочинение математических загадок, пословиц, для чего требуется выделить существенные свойства предмета и представить их в образной форме.

Таким образом, применение сторителлинга на уроках математики в начальной школе позволяет разнообразить занятия, заинтересовать обучающихся, помогает усвоить и закрепить учебный материал, развивает не только математические умения, но и фантазию, логику, обогащает устную речь, помогает развивать коммуникацию.

Опыт использования сторителлинга во время проведения уроков математики в начальной школе позволяет отметить следующие его преимущества:

– подготовка историй не занимает много времени;

– составление историй не требует знания сложных правил;

– в процессе рассказывания не требуются сложные технические ресурсы.

Это позволяет сделать вывод о том, что техника сторителлинга легко внедряется в практику начального обучения математике. С её помощью яркие математические образы, понятия глубоко проникают не только в сознание, но и в подсознание детей, формируя устойчивые математические представления о счёте, форме, величине, пространстве и времени. Данная техника позволяет ребёнку чувствовать себя в классе комфортно, стимулирует партнерские отношения между обучающимися, вовлекает детей в активное обсуждение, повышает коммуникативные навыки, способствует обогащению речи.

Литература

1. Гузенков С. Алгоритмы сторителлинга. Как создавать истории и использовать их в текстах и презентациях. – М.: Издательские решения, 2015. – 488 с.

2. Белько Е.С., Дубина Д.М., Старжинская В.С. Учим детей рассказывать. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2003. – 144 с.

3. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. – Ярославль: Академия развития, 1998. – 234 с.

4. Крайнева Т.А. Использование интерактивных форм обучения для совершенствования коммуникативных учебных действий // Начальная школа. – 2012. – № 9. – С. 24–30.

5. Любичева В.Ф., Мухамедьянова Р.Р. Обучение младших школьников сочинению сказок как средство математического образования // Вестник Томского государственного университета, 2016. – С. 155–160.

6. Марченко Л.С., Шмидская О.И., Шагольчина Я.В. Методы формирования коммуникативных УУД // Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития: сбор-

ник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 130–131.

7. Русакова А.С. Ключи к детской душе. Как рассказывать и сочинять истории и сказки. – М.: Обруч, 2015. – 192 с.

8. Симмонс А. Сторителлинг. Как использовать силу историй. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 177 с.

9. Сахарук К.В. Сторителлинг как игровой метод обучения математики в первом классе. – Минск: Педагогический университет, 2018. – С. 132–136.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.

11. Федорова С.В., Барчева А.А. Использование техники сторителлинга в работе с детьми дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2017. – №16. – С. 515–518.

12. Эрдниева Э.В. Storytelling как средство формирования коммуникативной компетенции бакалавров гуманитарного профиля // Научные исследования: от теории к практике: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2015. – Т. 1. – С. 298–300.

КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

К.С. Марунина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: ksyu.marunina.00@mail.ru

Научный руководитель: Е.В. Ключева, к.п.н., доцент

В статье раскрывается роль различных видов конструирования в формировании экологической культуры детей младшего школьного возраста. Приведены примеры использования художественного конструирования на уроках технологии.

Ключевые слова: конструирование; экологическая культура; младший школьник.

В современных условиях развитие общества неминуемо связано с усилением его воздействия на окружающий мир. Одним из путей гармонизации взаимоотношений общества и природы является непрерывная система экологического образования.

Основы бережного и рационального использования природы закладываются на начальном этапе школьного обучения. Этому способствуют возрастные особенности детей, а именно: познавательная направленность на изучение окружающего мира, в первую очередь природного, а также активное усвоение общечеловеческих ценностей и нормативов поведения. Деятельность детей младшего школьного возраста начинает оцениваться с позиции законов, принятых в обществе.

Формирование экологической культуры в младшем школьном возрасте приобретает особую актуальность, так как этот этап характеризуется особой интенсивностью развития эмоционально-ценностного отношения к окружающему, интенсивностью накопления личного опыта взаимодействия с окружающим миром.

Наиболее полно и содержательно сущность понятия «экологическая культура» раскрыл И.Д. Зверев. Он отмечает, что данное понятие относится ко всем сферам материальной и духовной культуры современного общества и к каждому человеку в целом, выражается в различных видах научной и практической деятельности, которые обеспечивают сохранение окружающей среды, проживание в гармонии с ней, создают эффективные условия для жизни, всестороннего развития и совершенствования [4, с. 27].

По мнению И.А. Воедиловой, «экологическая культура представляет собой совокупность правил, взглядов и установок, характеризующих отношение общества, его социальных групп и личности к природе» [2, с. 91].

Е.С. Кривошеева говорила о том, что «экологическая культура – сложное личностное состояние, при котором идёт активное формирование знаний и умений в области экологической науки, а также наличие взглядов и убеждений по изучению и охране богатства окружающей среды» [6, с. 177].

А.Н. Захлебный считает, что экологическая культура является результатом целенаправленного и высокоорганизованного процесса экологического

воспитания [8, с. 11]. Этот процесс направлен на формирование у школьников системы научных знаний, взглядов, убеждений, которые обеспечивают воспитание соответственного отношения к окружающей среде во всех видах их деятельности. Развитие экологической культуры предусматривает развитие экологического сознания, нравственно-эстетических чувств к природе при каждодневном общении с ней.

Эффективным средством формирования экологической культуры является конструирование. Оно обогащает эмоции, воспитывает воображение, дает ребенку представление об окружающем мире, природе, нормах поведения, сотрудничества [10, с. 34].

Детское конструирование относится к продуктивным видам деятельности, результат которой представляет смоделированный из различных материалов продукт. Причем конструировать можно не только из готовых деталей, как например в LEGO, но и применять детали и изделия, которые нужно разработать самостоятельно [9, с. 51].

Конструирование в младшем школьном возрасте может быть техническим и художественным.

Техническое конструирование направлено на отображение уже существующих моделей и объектов. Дети моделируют основные, структурные и функциональные признаки: дом с крышей и дверью; самолёт с крыльями; корабль с палубой и т.д. К техническому конструированию относят: конструирование из строительного материала; из деталей конструкторов; из более объёмных моделей; робототехнику; компьютерное конструирование [14, с. 51].

В последнее время широкое распространение получила образовательная робототехника, позволяющая в интересной и игровой форме учить детей создавать различные модели и схемы. Конструирование реальных роботов является увлекательным занятием для школьников в точки зрения своей новизны, способствует формированию креативности и творческого мышления [9, с. 56]. Конструирование роботов-чистильщиков, роботов-собирателей мусора, роботов-пожарных, роботов-цветоводов, активно решающих проблемы окружающей среды, способствует формированию у младших школьников деятельностного компонента экологической культуры.

Г.А. Урадовских особое место в экологическом образовании уделяет художественному конструированию, в котором создание образов обучающимися происходит с помощью действий символического характера. При этом дети выражают своё отношение к ним, вычленяют особые свойства, исходя из формы, цвета и материала.

К художественному типу конструирования относится конструирование из бумаги, природного и бросового материала [11].

Конструирование из природного материала – вид художественного конструирования, техника создания каких-либо объектов из природного материала (шишки, ветки, мох, листья и т.д.). Создание поделок из природного материала обладает большими возможностями не только для развития эстетического восприятия объектов природы, формирования знаний об их свойствах и качествах,

но вместе служит средством для овладения обучающимися навыками экологического дизайна.

Изготовление изделий из бросового материала – еще один вид конструирования, позволяющий продемонстрировать детям, каким образом можно использовать бывшие в употреблении материалы (бутылки, коробки, консервные банки и т. д.) во благо окружающей среды [3, с. 240]. Сущность этого вида конструирования заключается в том, что, создавая различные изделия, мы даём вторую жизнь уже использованному когда-то материалу, тем самым мы сохраняем окружающую среду, предотвращаем загрязнение природы.

Благодаря применению этого вида конструирования на уроках технологии младшие школьники не только познакомятся с положениями и принципами стиля жизни в соответствии с концепцией «Zero Waste» («Ноль отходов»), но и приобретут опыт многоразового использования вещей. На занятиях ручного труда и технологии детей нужно познакомить с главной идеей «Zero Waste» – сохранить окружающую среду путём минимизации мусора и показать на конкретных примерах, что, проявляя креативность и фантазию, из использованных вещей (мусора) можно создать арт-объекты, которые отлично впишутся как в интерьер школьного класса, так и дома [5].

Наглядными примерами на занятиях могут послужить использование фантиков (из них дети могут сделать коллекцию бабочек и т.д.), банок в качестве горшков для комнатных растений; создание робота из пластиковой бутылки; построение замка из спичечных коробков. Создание всех этих объектов благотворно будет влиять на развитие творческого и креативного мышления, а главное – на развитие экологического сознания.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что использование конструирования с целью развития у детей младшего школьного возраста основ экологической культуры в наше время становится актуально ввиду своей необходимости.

Благодаря использованию различных видов конструирования на уроках технологии и во внеурочной деятельности будет активно формироваться экологическая культура подрастающего поколения.

Литература

1. Анташева В.Г. Концепция движения «Ноль отходов», или «Zero Waste» // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 1–3 (69). – С. 171–174. – URL: elibrary.ru/query_results.asp (дата обращения: 17.03.2021).
2. Воедилова И.А. Экологическая культура как новое качество культуры // Астраханский вестник экологического образования. – 2012. – № 1. – С. 90–92. – URL: elibrary.ru/query_results.asp (дата обращения: 17.03.2021).
3. Ермакова А.Г. Конструирование из бросового материала на уроках технологии как средство развития творческого воображения младших школьников // Стратегии развития дошкольного и начального образования в эпоху модернизации: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. М.В. Ломаева, Е.С. Зубарева. – 2018. – С. 240–244. – URL: http://elibrary.ru/query_results.asp (дата обращения: 17.03.2021).
4. Зверев И.Д. Экологическое образование и воспитание: узловые вопросы. – М.: Перемена, 1996. – 145 с.

5. Ключева Е.В. Природа как средство формирования у старших дошкольников представлений о сенсорных эталонах // *Детский сад: теория и практика*. – 2013. – №12. – С. 60–66.
6. Кривошеева Е.С. На пути к экологическому сознанию // *Вестник Красноярского государственного аграрного университета*. – 2011. – № 1. – С. 177–183. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/na-puti-k-ekologicheskomu-soznaniyu> (дата обращения: 17.03.2021).
7. Новикова И.В. Конструируем из бумаги. Вырезаем и мастерим. Практический альбом для поделок. – М.: Академия развития, 2011. – 557 с.
8. Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н. О культуре использования экологических терминов и понятий // *Экологическое образование: до школы, в школе, вне школы*. – 2012. – № 4 (октябрь–декабрь). – С. 11–13. – URL: https://elibrary.ru/query_results.asp (дата обращения: 17.03.2021).
9. Опрышко Н.Н. Современная образовательная технология – LEGO – конструирование и робототехника в процессе обучения в начальной школе // *Проблемы и перспективы развития образования в России: сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции / под общ. ред. С.С. Чернова*. – 2017. – С. 51–58. – URL: elibrary.ru/query_results.asp (дата обращения: 17.03.2021).
10. Сакулина Н.П., Комаровой Т.С. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию: учебное пособие. – М.: Просвещение, 2009. – 272 с.
11. Урадовских Г.А. Художественное конструирование из деталей конструктора // *Начальная школа*. – 2005. – № 2. – С. 15–22.
12. Федеральный закон «Об охране окружающей среды» от 10 января 2002 г. № 7–ФЗ (действующая редакция, 2017).
13. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2015. – 231 с.
14. Чепак В.О. Особенности технического моделирования и конструирования в начальной школе // *Наука молодых: сборник научных статей по материалам XII Всероссийской научно-практической конференции*. – 2020. – С. 851–856. – URL: https://elibrary.ru/query_results.asp (дата обращения: 17.03.2021).

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.А. Маслобойникова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
e-mail: masloboinikova.natalia@yandex.ru

Научный руководитель: И.В. Юденкова, к.п.н., доцент

В статье рассмотрена профессиональная компетентность педагога русского языка и литературы в условиях современного образования. Профессионально компетентный педагог представляет собой личность, которая может осуществлять педагогическую деятельность на достаточно высоком уровне; достигать стабильных высоких результатов в развитии и воспитании.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; компетенция; образование; русский язык.

Формирование компетентностей школьников, т.е. способности использовать знания в реальных жизненных ситуациях, является современной проблемой образования. Из этого следует, что сформированность профессиональной компетентности учителя становится основным компонентом качественного обучения в школе. Успехом в профессиональной деятельности являются не только знания, полученные в вузе, но и способность учителя ориентироваться в огромном и быстром потоке информации, в умении самостоятельно находить адекватные решения в различных (в том числе критических) ситуациях. Именно поэтому педагог должен обладать профессиональными компетенциями.

Что же такое профессиональная компетентность? Согласно Профессиональному стандарту педагога, «профессиональная компетентность – способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач» [1].

Таким образом, профессионально компетентный педагог представляет собой личность, которая может осуществлять педагогическую деятельность на достаточно высоком уровне; достигать стабильно высоких результатов в развитии и воспитании. Также для приобретения профессиональных качеств необходимы способности, характер, готовность постоянно учиться и совершенствовать свое мастерство.

Кроме того, следует различать понятия «компетенция» и «компетентность» учителя. «Компетентность – это способность учителя на постоянной основе совершенствовать и реализовывать на практике свои навыки, осуществлять творческую педагогическую деятельность, осознавать социальную значимость своей деятельности и нести ответственность за результаты этой деятельности».

В словаре С.И. Ожегова «компетенция» определяется как «1. Круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен. 2. Круг чьих-нибудь полномочий, прав» [3].

В словаре Д.Н. Ушакова ... «компетенция» – это «1. Круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом. 2. Круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений (право)» [4].

Таким образом, компетенция – это знания в определенной области науки, а компетентность – знания и умения, реализуемые на практике.

Какой же профессиональной компетентностью должен обладать современный педагог?

В первую очередь рассмотрим, что включает в себя компетентность, которой обладает абсолютно каждый педагог. Это предметная, психолого-педагогическая и методическая составляющие. Первая включает в себя знания по определенной дисциплине и использование современных технологий обучения; вторая – владение базовыми психолого-педагогическими знаниями и умениями, обуславливающими успешность решения широкого круга воспитательных и образовательных задач, а также умение создавать благоприятный климат и в ученическом коллективе, и в педагогическом; и, наконец, третья – умение планировать, отбирать, синтезировать и конструировать учебный материал.

Итак, компетентный педагог является человеком разносторонним и находящимся в постоянном развитии своих знаний, умений и навыков.

Если проанализировать современные требования, которые предъявляются к педагогу, то можно обозначить следующие пути развития профессиональной компетентности:

1. Система повышения квалификации.
2. Аттестация на соответствие занимаемой должности.
3. Самообразование.
4. Инновационная деятельность.
4. Активное участие в работе МО, педагогических советов и т.п.
5. Владение современными образовательными технологиями.
7. Участие в различных конкурсах, исследовательских работах.
8. Обобщение и распространение собственного педагогического опыта, написание публикаций [6].

Таким образом, развитие профессиональной компетентности – это непрерывный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, который ведет и к развитию индивидуальных качеств, и к накоплению профессионального опыта.

Какой же профессиональной компетентностью должен обладать учитель русского языка и литературы? Так как школьный предмет «русский язык» всегда был одним из основных, а в сегодняшних реалиях он является еще и обязательным для итоговой аттестации выпускника, то именно этой дисциплине уделяют повышенное внимание, следовательно, и педагог должен соответствовать всем квалификационным требованиям профессионального стандарта учителя,

т.е. вести свою деятельность на высоком уровне, непрерывно работать над повышением своего профессионального мастерства.

Предмет «русский язык» формирует у учащихся мышление и речь, и от овладения им зависит уровень освоения национальной культуры. Чтобы сформировать у учащихся коммуникативную и лингвистическую компетенции, учитель русского языка и литературы должен в работе с учащимися соблюдать языковые нормы, не допускать в речи ошибок (например, слов-«паразитов», неправильных ударений и форм слова); при сомнении вместе с учащимися обращаться к лингвистическим словарям; использовать специальные коррекционные программы для детей с ОВЗ; давать оценку интернет-языку, языку субкультур, средств массовой информации, обценной лексике; обучать методам ведения диалога, дискуссии; поощрять потребность учащихся в коммуникации; организовывать публичные выступления учащихся, обсуждать и проводить анализ произведений художественной, научной и публицистической литературы; вместе с учениками наблюдать и обсуждать изменения, происходящие в языке и реакции на них общества [5].

Из вышесказанного, можно сделать вывод, что по завершению школьного обучения учащиеся должны уметь грамотно строить свою письменную и устную речь, обладать орфографическими и орфоэпическими умениями, уметь отстаивать свои взгляды, вести диалог или дискуссию и т.д. В связи с этим в центре внимания современной системы языкового образования Российской Федерации должен быть педагог, который способен обеспечить высокое качество преподавания своего предмета, чётко осознавать свои профессиональные цели, быть открытым для знаний и адаптироваться к новым условиям, т.е. быть профессионально компетентным.

Литература

1. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Гуманизация и компетентность, тексты и интеграция. – М.: МГПОУ, 2006. – 172 с.
2. Михеева Т.Б. Совершенствование профессиональной компетентности учителя русского языка полиэтнической школы: автореф. дисс. док. пед. наук. – М., 2009. – 45 с.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук, Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
4. Ушаков Д. Толковый словарь русского языка. В 4 т. / под ред. проф. Д. Ушакова. – М.: ТЕРРА, 2007. – 752 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – 5-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2016. – 62 с.
6. ФЗ от 29.12.2012 № 273–ФЗ (ред. от 17.02.2021) «Об образовании в Российской Федерации». – URL: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz/> (дата обращения 25.02.2021).

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМООЦЕНКА КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А.Д. Новикова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: novikova637@mail.ru
Научный руководитель: Н.И. Фомина, к.п.н., доцент

В данной статье рассматриваются теоретические основы управления качеством подготовки и проведения урока в начальной школе. С позиции функционального подхода уточняется содержание понятия «управление качеством подготовки и проведения урока в начальной школе». Автор отмечает целесообразность использования профессиональной самооценки как средства управления качеством подготовки и проведения урока в начальной школе.

Ключевые слова: профессиональная самооценка; качество; подготовка к уроку; проведение урока.

Целью образования является формирование и развитие мобильной самореализующейся личности, способной к обучению и развитию на протяжении всей жизни. В рамках гуманистического подхода эта цель реализуется посредством формирования у обучающихся таких личностных качеств и умений, раскрытие его способностей, которые в дальнейшем должны позволить ему самостоятельно изучать что-либо, осваивать новые виды деятельности, развиваться и самореализовываться в различных жизненных условиях, которые в информационный век меняются очень стремительно.

Таким образом, одной из главных задач современного урока в общеобразовательной школе является активизация внутренних механизмов развития личности, которые мотивируют его на познание мира, овладение новыми знаниями, умениями, навыками. Задача педагога – помочь обучающемуся овладеть различными способами исследования и познания мира, проявить себя в различных областях познания, в самостоятельной творческой деятельности, сформировать у учащихся все виды универсальных учебных действий (УУД), которые обеспечивают как умение учиться, так и возможность реализовать себя в разных видах учебной деятельности.

В связи с переходом современной школы на личностно ориентированные модели образования в рамках гуманистического подхода, повышаются требования со стороны общества к личности преподавателя, его роли в учебном процессе и развитии учащихся. От учителя требуется творческое отношение к работе, владение различными педагогическими техниками и инновационными технологиями, проектировочными умениями и т.д. Любые изменения в привычных видах деятельности потенциально содержат в себе фактор стресса, который может повести за собой повышение нервно-психического напряжения, возникновение невротических расстройств, психосоматических заболеваний, профессионального выгорания педагога, снижения внутренней мотивации к педагогической деятельности. В практике образовательных учреждений возника-

ет проблема профессиональной дезадаптации и профессионального выгорания педагогов как следствие постоянной мобилизации и активности, творческого самовыражения и профессионального мастерства, непрерывного повышения профессиональной компетентности. В результате возникают психические состояния, проявляющиеся в перенапряжении и переутомлении, что ещё более сказывается на снижении уровня образовательно-воспитательного процесса.

Так как основной единицей образовательно-воспитательного процесса в начальной и общеобразовательной школе до сих пор является урок, то педагог должен реализовывать свои педагогические компетентности именно на уроке, осуществляя решения тех задач, которые поставлены перед современной системой образования.

Для того чтобы ввести понятие «качество подготовки и проведения урока в начальной школе», прежде всего, необходимо обратиться к определению понятия «качество образования».

Качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия Федеральным государственным образовательным стандартам (далее – ФГОС), потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в т.ч. степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

Качество образования является сложной характеристикой, выражающей степень соответствия образования требованиям действующих нормативных правовых документов и удовлетворенности потребителей образовательных услуг качеством образования. Поскольку в современный процесс образования включены не только обучающиеся и педагоги, но и родители детей – как субъекты образовательного процесса, мониторинг качества образования необходимо осуществлять, учитывая мнение всех субъектов образовательного процесса – в том числе детей и родителей.

В качестве подготовки и проведения урока в начальной школе можно внести такие показатели, как уровень учёта педагогом компонента подготовки и проведения урока: учёт особенностей учащихся класса, своих индивидуальных особенностей, соблюдение общих и частных правил, обеспечивающих проведение урока и этапы планирования урока.

Для того чтобы ввести понятие «управление качеством подготовки и проведения урока в начальной школе», прежде всего, необходимо обратиться к определению понятий управления и «управления качеством образования».

Под управлением понимают совокупность процессов, обеспечивающих поддержание системы в заданном состоянии или перевод ее в новое более эффективное состояние организации через разработку и реализацию целенаправленных воздействий.

В исследовании мы опираемся на точку зрения М.Х. Мескона и других исследователей проблем управления, утверждающих, что управление представляет собой реализацию нескольких взаимосвязанных функций: планирования, организации, мотивации и контроля [3].

Таким образом, управление качеством образования можно определить как планомерно осуществляемую систему стратегических и оперативных действий, направленную на обеспечение, улучшение, контроль и оценку качества образования. Поэтому в управление качеством образования к тем функциям, которые выделил М.Х. Мескон – планирования, организации, мотивации и контроля, добавляется ещё две функции: аналитическая и коррекционная.

Главная роль в управлении качеством подготовки и проведения урока в начальной школе принадлежит педагогу, реализующему функции аналитическую, планирования, организации, мотивации, контроля и коррекции. Рассмотрим реализацию этих функций.

1. Аналитическая функция заключается в создании системы сбора необходимой информации, её последующего анализа и соответствующих выводов по полученным результатам исследования. Сбор, обработка и анализ информации необходим для того, чтобы выявить тот первоначальный уровень развития обучающихся по тем или иным показателям, с тем, чтобы на основе этого знания разработать программу по его повышению.

Аналитическая функция управления качеством подготовки и проведения урока в начальной школе заключается в том, что педагог изучает и анализирует психолого-педагогические особенности учащихся класса, учитывает их возрастные особенности, изучает и анализирует свои индивидуальные особенности как в личностном, так и в профессиональном плане.

2. Функция планирования. Данная функция включает в себя создание системной работы; составление планов работы, которые включают в себя те формы работы, которые способствуют развитию обучающихся во всех видах деятельности.

Функция планирования управления качеством подготовки и проведения урока в начальной школе заключается в том, что педагог составляет план по мониторингу особенностей учащихся класса, мониторингу своих индивидуальных особенностей, по соблюдению общих и частных правил, обеспечивающих проведение уроков, в разработке планов, направленных на диагностику и развитие учащихся по всем компонентам, мониторинг развития обучающихся.

3. Организационная функция. Данная функция в управлении качеством подготовки и проведения урока в начальной школе должна быть основана на едином подходе к ее реализации всех уровней управления при использовании в работе различных форм и методов.

Организационная функция управления качеством подготовки и проведения урока в начальной школе заключается в том, что должны быть проведены организация работы по подготовке урока (диагностика обучающихся, формирование мотивации учеников, вовлечение в различные виды деятельности); психологическое обеспечение управления развитием (разработка процедуры диагностики, подготовка информации о психологических особенностях детей), диагностика своих индивидуальных особенностей и анализ результатов, соблюдение правил проведения уроков, реализация этапов урока.

4. Мотивационная функция. Необходимо применять эффективные способы мотивации в процессе развития: благодарность; похвала; награждение.

Мотивационная функция управления качеством подготовки и проведения урока в начальной школе заключается в том, что педагог мотивирует учеников на урок, мотивирует себя на самореализацию в процессе проведения урока.

5. Контрольная функция. Данная функция основана на получении информации о результатах достигнутого уровня развития и состоянии деятельности. Одним из показателей этого процесса можно считать качество организации различных видов деятельности, способствующих развитию.

Контрольная функция управления качеством подготовки и проведения урока в начальной школе заключается в том, что педагог отслеживает результат проведения урока по выбранным критериям.

6. Коррекционная функция. Данная функция включает в себя создание условий для развития. При осуществлении данной функции управления может быть разработана программа развития, создан диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности, проведения повторной диагностики.

Коррекционная функция управления качеством подготовки и проведения урока в начальной школе заключается в том, что педагог корректирует процесс подготовки к проведению урока, учитывая получившиеся результаты и сравнивая их с необходимыми показателями и критериями.

Следовательно, рассмотрев все функции управления мы можем сказать, что управление рассматривается нами с позиции функционального подхода – это процесс, который включает в себя сбор и анализ текущей информации (документации); планирование мероприятий; внедрение в процесс деятельности различных видов работы; соотнесение планов работы; проведение изучения уровня развития для возможности мониторинга развития и коррекции с помощью предложенной системы работы.

Таким образом, под управлением качеством подготовки и проведения урока в начальной школе мы будем понимать реализацию следующих функций: аналитическую, планирования, организации, мотивации, контроля и коррекции по учёту особенностей учащихся класса, своих индивидуальных особенностей и осуществлению этапов урока в ходе его проведения.

Все перечисленные выше функции невозможно осуществить на должном уровне, если у педагога не будет развита адекватная профессиональная самооценка.

Самооценка – это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств, места среди других людей. Самооценка выполняет регуляторную и защитную функции. На основе регуляторной функции происходит решение задач личностного выбора; а защитная обеспечивает стабильность и независимость личности.

Профессиональная самооценка отражает степень развития у педагога самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его «Я». Источником оценочных представлений педагога о себе является его социокультурное окружение. В нём нормативно

фиксируются языковые значения собственного «образа Я». Таким социальным окружением для педагога являются педагогический коллектив, учащиеся, родители. Профессиональная самооценка направлена на осознание педагогом его отношения к педагогической деятельности.

У педагога, позитивно воспринимающего себя, повышаются уверенность в себе, удовлетворенность профессией, эффективность работы в целом. Положительная профессиональная самооценка порождает конструктивные формы поведения и деятельности, педагог проявляет большую самостоятельность, инициативу, ответственность. Позитивно оценивая свои возможности, педагог пытается реализовать себя. Особенно важно то, что положительная профессиональная самооценка педагога способствует и развитию положительной самооценки учащихся.

Педагог с низкой профессиональной самооценкой испытывает чувство незащищенности, негативно воспринимает окружающих через призму своих стрессов, тревог, обращается к авторитарному стилю как средству психологической самозащиты. Такая самооценка приводит к деструктивной активности педагога (самоутверждение за счет других, избегание и т.п.). Здесь выбор стратегии и тактики поведения и способов деятельности часто продиктован деструктивными побуждениями. Поэтому эффективное управление качеством подготовки и проведения урока в начальной школе возможно лишь, если педагог уверен в своих силах, обладает высоким уровнем адекватной профессиональной самооценки.

Литература

1. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 51–55.
2. Гайфулин А.В. Различные теоретические подходы в определении понятия самооценки // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1. – С. 73–76.
3. Кирдянкина С.В. Научно-методическое сопровождение профессионального роста учителя: дис. ... канд. пед. наук. – Хабаровск, 2011. – 198 с.
4. Климов Е.А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд): учеб. пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2013. – 146 с.
5. Курапова И.А. Система отношений в профессиональной деятельности и эмоциональное выгорание педагогов // Психологический журнал. – 2017. – №3. – С. 84–95.
6. Курбатова А.С., Пухова А.Г., Беляева Т.К. Изучение самооценки как актуальное направление психолого-педагогических исследований // Перспективы науки и образования. Международный электронный научный журнал. – URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/archive/19/19-01/> (дата обращения: 28.02.2019).
7. Курганский С. Психологический портрет учителя // Управление школой. – 2015. – № 1. – С. 14.
8. Профессиональная деятельность и здоровье педагога: учебное пособие / под ред. Митиной Л.М. – М.: Академия, 2015. – 368с.
9. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний в учебной и педагогической деятельности. – М.: Просвещение, 2005. – 144 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В.В. Осьмякова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
e-mail: vera.mochalova@yandex.ru

Научный руководитель: Э.В. Маклаева, к.п.н., доцент

В статье рассматриваются особенности применения информационно-коммуникационных технологий на уроках математики в начальной школе для формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся.

Ключевые слова: познавательные УУД; информационно-коммуникационные технологии; математика; младший школьник.

Процесс совершенствования начального образования в настоящее время направлен, в первую очередь, на принципиальное изменение в осмыслении его целей. На первый план сегодня выдвигается его развивающая функция, становление и развитие личности младшего школьника.

Обеспечить формирование у младших школьников потребности и способности к самостоятельному поиску и приобретению знаний, к постоянному образованию и самообразованию – одна из важнейших задач сегодняшней отечественной школы. Без формирования и развития у каждого младшего школьника устойчивых познавательных мотивов учения, познавательного интереса, неизменной склонности углубляться в область познания ее решение невозможно. Именно от указанного в будущем будут зависеть успехи подрастающего поколения не только в процессе школьного обучения, но и в дальнейшем профессиональном образовании [3].

Анализ психолого-педагогических основ формирования познавательных УУД в качестве значимого средства активизации обучения начальному курсу математики выявляет условия и факторы, воздействующие на выработку познавательных универсальных действий у детей младшего школьного возраста; обуславливает этапы наиболее интенсивного развития познавательных действий; раскрывает предметную направленность.

Несмотря на то, что проблема развития познавательных универсальных учебных действий у младших школьников находит свое отображение в педагогических трудах, научных исследованиях, журнальных публикациях на протяжении десятилетий, она и в настоящее время выступает одной из актуальных и сложнейших психолого-педагогических проблем.

Основательные перемены, характеризующиеся новым пониманием целей и ценностей образования, наступили в системе начального образования в России. В этот период становится все более актуальной необходимостью информа-

тизации образовательного процесса, в том числе и на уроках математики в начальных классах, использования в обучении новых технологий, в том числе и информационно-коммуникационных.

Использование ИКТ на уроке содействует активизации внимания и восприятия, мышления и воображения, а также памяти, творческих способностей и познавательных интересов, что выступает в качестве приоритетной цели занятий в начальной школе. Работая с обучающимися, педагог может добиваться качественных результатов с применением возможностей новых информационных технологий на уроке и во внеклассной деятельности, что в конечном итоге дает более высокие и качественные результаты. Возможности мультимедиа позволяют сделать урок насыщеннее, продуктивнее и эмоционально богаче [1].

В начальной школе ведущей деятельностью является игра, в которой учитель с помощью правильного подхода внедряет информационно-коммуникационные технологии в образовательную деятельность. Посредством информационно-коммуникационных технологий учитель не только делает процесс обучения в школе интересным, но и формирует у школьников повышенный интерес к процессам обучения и познания.

Наглядность ИКТ, простота применения улучшает учебный процесс, развивает творческие способности, вызывает живой интерес учеников, вырабатывает положительную мотивацию к самообразованию. Реализация одного из важнейших принципов дидактики на уроке – принципа наглядности – обеспечит высокий уровень усвоения изучаемого материала.

При проектировании будущего мультимедийного урока педагог проводит колоссальную работу – продумывает план последовательности технологических операций, формы и способы подачи информации на интерактивную доску, решает, как будет управлять учебным процессом, каким образом будет обеспечивать педагогическое общение на уроке, обратную связь с учениками, достигать развивающего эффекта обучения. Так, учителя включают в презентации видеозаписи, анимированные модели явлений, геометрических фигур, совершают с учащимися виртуальные экскурсии в мир природы, наглядно показывают взаимосвязь с другими наукам.

Первостатейным компонентом современных информационных технологий, применяемых в образовании, выступают электронные интерактивные доски. Их применение в образовании вносит в учебный процесс новое качество, так как не только существенно упрощает подготовку и проведение урока, но и открывает такие возможности, которые до появления интерактивных досок просто не существовали. Значимым свойством электронной интерактивной доски при подготовке урока выступает возможность располагать материал на нескольких страницах. Специализированное программное обеспечение, разработанное для интерактивных досок, позволяет легко и быстро составить план урока, подобрать и правильно разместить необходимый материал. При этом педагог может применять входящие в комплект поставки разные фоны и обширную библиотеку клип-артов.

Уроки с применением презентационного материала, использования интерактивной доски, мультимедийных пособий приобретают новую окраску, проходят эмоционально, выразительно, в игровой форме, что в итоге способствует повышению качества усвоения учебного материала. На уроках математики можно организовать сказочные экскурсии в Страну Математики, Страну Геометрических фигур, Двухзначных чисел и т.п. С помощью анимации в программе Power Point учащиеся могут легко усвоить тему «Движение». В учебниках к задачам на движение отображаются рисунки, однако не хватает в них одного, наиболее основного – движения, динамики. При грамотном применении возможности информационных технологий данная задача реализуется в полной мере [4].

Информационные технологии предоставляют обширные возможности для индивидуализации и дифференциации обучения. Дистанционно управляя презентацией, педагог имеет больше возможностей предоставлять индивидуальную помощь ученикам, ведь все построения, которые он должен был исполнить на доске во время урока, уже располагаются на слайдах презентации. Например, используя на уроке математики планшет, можно организовать индивидуальную работу ученика для выполнения интерактивного задания по изучаемой теме на платформе Учи.ру. Таким же образом возможна организация дифференцированного обучения для слабых и сильных учеников.

Информационно-коммуникационные технологии помогают организовать самоконтроль знаний учеников в работе с тестами, предоставляют возможность им систематизировать знания, повторять, закреплять изученный материал, решать интерактивные упражнения, развивать образное мышление, память. При тестовой работе на уроках математики возможно использование пультов для тестирования Rinel-Test, которые помогают быстро отследить усвоение материала учащимися по пройденной теме, ошибки, допущенные учениками.

Таким образом, с помощью уроков, организуемых с использованием информационно-коммуникационных технологий, решаются задачи предметного содержания и общеучебные задачи формирования ИКТ-компетенций младшего школьника. В настоящее время интернет наполнен различными источниками информации, порталами и сайтами для обучения, но учащиеся не знают, как ими пользоваться для собственного развития.

Для уроков по программе «Школа России» под руководством Марии Игнатьевны Моро авторы С.И. Волкова, С.В. Степанова на базе учебной программы разработали универсальное мультимедийное пособие к учебнику «Математика». Электронное учебное пособие представляет собой интерактивный тренажер, обеспечивающий возможность тренировки учеников в решении всех типов заданий для определенного класса, и включает в себя демонстрационные материалы по всем изучаемым темам. Содержание учебного материала в интерактивном тренажере соответствует дидактической структуре урока математики: сперва представлен новый учебный материал, объясняемый диктором, затем задания, предопределенные для закрепления нового и прежде изученного мате-

риала, в завершение ученикам предлагается тест в электронном варианте для проведения самоконтроля либо контроля знаний [2].

Таким образом, систематическое применение информационно-коммуникационных технологий в ходе обучения младших школьников математике содействует эффективному формированию познавательных универсальных учебных действий, а это, на наш взгляд, дает возможность для повышения эффективности процесса обучения младших школьников математике. Все вышесказанное позволяет подтвердить правильность и высокую эффективность использования информационно-коммуникационных технологий на уроках математики в начальной школе как способ формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников.

Литература

1. Землянская Е.Н. Педагогика начального образования: учебник и практикум. – М.: Юрайт, 2020. – 247 с.
2. Фугелова Т.А. Образовательные программы начальной школы: учебник и практикум. – 2-е изд., стер. – М.: Юрайт, 2019. – 465 с.
3. Шадрина И.В. Методика преподавания начального курса математики: учебник и практикум. – М.: Юрайт, 2020. – 279 с.
4. Далингер В.А. Методика обучения математике в начальной школе: учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 187 с.

СТРУКТУРА СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Т.Н. Петрова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
магистрант

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: more-kraski@mail.ru
Научный руководитель: Е.В. Ключева, к.п.н., доцент

В статье рассматривается проблема мотивирования обучающихся начальной школы, структура системы управления мотивацией школьника.

Ключевые слова: учебная мотивация; управление мотивацией; младший школьный возраст; структура управления мотивацией.

В настоящее время в школьном обучении по-прежнему достаточно остро стоит задача повышения эффективности мотивирования субъектов образования (обучающихся). В первую очередь, это обусловлено тем, что с каждым годом возрастает объем информации, которую должны усвоить дети. Также это связано с поиском средств и способов обучения, которые способствовали бы более прочному, осмысленному усвоению знаний обучающимися [3]. Кроме того, в условиях пандемии возросла роль дистанционной формы обучения, при которой мотивация обучающихся стала особым объектом внимания.

Заметим, что вопрос школьной мотивации достаточно широко рассматривался учеными. Несмотря на разнообразие исследований в данной области, до настоящего времени не существует единого подхода в изучении данной проблемы. Нередко они противоречат друг другу [3]. Таким образом, проблема мотивирования обучающихся к учению требует детального рассмотрения и изучения с целью систематизации данных по этой теме и успешного использования средств мотивации в педагогической практике.

Приоритетом государства в сфере образования в настоящее время является его качество. Без мотивации добиться высокого качества образования невозможно, поэтому мотивация становится важным аспектом в школьном обучении. В связи с этим становится актуальным научно-практический поиск таких средств повышения мотивации субъектов образовательного процесса, которые обладают наибольшей эффективностью [7].

Таким образом, учебная мотивация является важным условием успешного развития не только образования, но и всего общества, и становится одной из педагогических задач [10].

Многие отечественные ученые занимались вопросом мотивации. Среди них можно отметить А.К. Маркову, Е.В. Камаровскую, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Н.Ф. Талызину и др. [3].

Остановимся на анализе некоторых современных авторов. Так, в исследовании Т.О. Гордеевой акцентируется внимание на том, что в настоящее время не существует целостного представления о мотивации, которая имеет сложную структуру и представляет собой систему со следующими компонентами: моти-

вационно-смысловым, целевым, интенционально-регуляторным, копинговым, поведенческим и когнитивно-мотивационным. Автор говорит о том, что все элементы имеют связь между собой и необходимы для побуждения, направления и регуляции выполняемой деятельности [4].

Н.Н. Посметкина отмечает важность совместной деятельности в развитии мотивации обучающихся. При этом исследователь говорит о том, что данная деятельность становится эффективной при использовании таких ее элементов, как «высокая согласованность действий и удовлетворенность процессом взаимодействия, освоение форм учебного сотрудничества и содержательного общения участников между собой; формирование совместных целей деятельности, что проявляется в реализации и творческом преобразовании детьми задаваемых взрослыми образцов поведения и действия; овладение умением координировать способы выполнения учебных действий» [9].

Такие исследователи, как И.Ю. Кулагина и С.В. Ганина, обращают внимание на сужение круга мотивов современных школьников. В структуре школьной мотивации они выделяют три группы мотивов: познавательные, социальные и мотивы достижения, которые рассматриваются в русле деятельностного подхода и проявляются на двух уровнях (уровень деятельности – учебная мотивация и надситуативный уровень –доминирующая мотивация) [6].

Другой автор, Ю.М. Инкина, отмечает то, что мотивация, являясь целостным образованием, имеет некоторые свойства: идейно-нравственное содержание, предметную направленность и динамические свойства. Также исследователь обращает внимание на то, что познавательный мотив является центральным и легче осознается и развивается у обучающихся. Данный мотив имеет тесную связь с другими, тем самым образуя динамическую систему с ними [5].

О.В. Нартова обращает особое внимание на условия развития мотивации у школьников. Перечислим некоторые из них: построение личностно-ориентированного педагогического взаимодействия, создание открытого развивающего образовательного пространства, учет гендерных, возрастных, индивидуально-психологических особенностей учащихся [8].

Таким образом, можно констатировать, что подробное исследование структуры управления мотивацией обучающегося начальной школы со стороны разных ученых позволяет детально понять ее условия, механизмы, средства и на основе их анализа продумать работу по формированию мотивации школьников, используя наиболее эффективные в настоящих условиях средства.

В последнее время в педагогическую реальность активно внедряются цифровые образовательные ресурсы (ЦОР). Однако стоит отметить, что исследований, рассматривающих формирование или развитие мотивации школьников средствами ЦОР, в настоящее время недостаточно. Проблема обострилась в 2020 году, когда учителя столкнулись с необходимостью мотивировать школьников к обучению в онлайн-формате, поэтому следует более подробно изучить возможности ЦОР в формировании и развитии мотивации школьников.

Педагог должен овладеть эффективными средствами управления мотивацией участников образовательного процесса. С этой целью ему следует исполь-

зовать приемы менеджмента, главная задача которого – обеспечение совместной и эффективной работы людей, которая позволяет реализовать в максимальной степени свои сильные стороны и нейтрализовать их недостатки [2]. Такой вид менеджмента стал называться мотивационным. Он определяет структуру системы управления мотивацией обучающихся.

Стоит отметить, что многие современные исследования по вопросам мотивации рассматривают только отдельные ее составляющие (внешнюю и внутреннюю регуляцию деятельности, процессы целеполагания и т.д.). Таким образом, целостного понимания мотивации в настоящий момент не существует, несмотря на то, что и зарубежные и отечественные исследователи пытались дать целостное представление.

Рассмотрим несколько подходов к рассмотрению структурных компонентов мотивации обучающихся. К основным структурным элементам системы управления мотивацией С.Ю. Трапицын относит цели и задачи системы, субъекты управления, объекты управления, содержание и технология управленческого воздействия, результаты деятельности [3].

Т.О. Гордеева в структуре мотивационного процесса выделяет 5 независимых составляющих (блоков) [4]:

1) мотивационно-смысловой блок, включающий иерархию внутренних и внешних мотивов деятельности;

2) целевой блок, включающий особенности целеполагания или постановки целей;

3) интенционально-регуляторный блок, включающий планирование деятельности и самоконтроль (саморегуляция) ее выполнения;

4) блок «реакция на неудачу», включающий реагирование на помехи, трудности и неудачи, возникающие в процессе выполнения деятельности;

5) мотивационно-поведенческий блок, характеризующий интегративное проявление упорства и настойчивости при выполнении деятельности, направленной на достижение поставленных целей и намерений.

Отдельно выделяется когнитивный блок мотивации учебной деятельности, включающий систему представлений о роли различных средств достижения успеха и мере владения ими, веру в собственный потенциал, компетентность и обобщенные представления о контролируемости учебного процесса.

Рассмотрим каждый блок подробнее.

Составляющие мотивационно-смыслового блока (внешние и внутренние мотивы) позволяют понять, кто или что побуждает деятельность ученика (он сам или другие люди) и насколько она интересна и приносит ему удовлетворение. Наиболее ценна внутренняя мотивация школьника. Именно к ней и стремиться учитель в своей деятельности. Она включает три вида мотивов: познавательные, достиженческие и саморазвития. В развитии познавательных мотивов учителю следует стремиться к тому, чтобы у обучающихся появился интерес, любознательность, стремление узнать новое в процессе учебной деятельности, которые бы сопровождались удовольствием от познания и «чувством радостной увлеченности» при выполнении деятельности. В развитии мотивов дости-

жения следует прилагать усилия к тому, чтобы у школьника сформировалась потребность в прикладывании усилий, стремление добиваться лучших результатов. Высокую сформированность данного вида мотивов педагог может определить по стремлению обучающихся доводить начатое до конца и проявлять при этом настойчивость. В формировании мотивации саморазвития следует обращать особое внимание на то, чтобы дети сами стремились развивать свои умения, чтобы становиться лучше. Мотивы данного блока имеют разнонаправленный характер, поэтому они в разной степени выражены на разных возрастных этапах [4].

Целевой блок имеет важное значение в структуре мотивации. В рамках этого блока учителю следует обращать особое внимание на то, какие цели ставит перед собой ученик, а также представлять как они взаимосвязаны между собой. Педагогу следует стремиться к тому, чтобы ученики научились самостоятельно ставить перед собой ясные, конкретные, значимые цели, которые способствовали бы достижению успешного результата и повышению собственных навыков [4].

Интенционально-регуляторный блок связан с планированием деятельности, мониторингом успешности ее выполнения, воплощением целей и осуществлением намерений. Младший школьник еще не способен в полной мере планировать свою деятельность самостоятельно, поэтому его следует научить этому и оказывать посильную помощь [4].

Блок преодоления трудностей и реагирования на неудачу. Данный блок мотивации имеет важное значение, т.к. «правильное» поведение в той или иной ситуации влияет на результат деятельности в целом. Существует два пути функционирования данного блока: 1 – адаптация к трудностям (когда сложная ситуация рассматривается как толчок к развитию, вызов); 2 – избегание их (восприятие трудностей как угрозы, а не шанса для развития). Учитель должен направлять детей на развитие эффективной мотивации при реагировании на трудности, т.к в данном случае они будут рассматривать разные варианты решения проблемы, возможности выхода из сложной ситуации, иногда даже демонстрировать удовольствие от процесса преодоления трудностей и желание продолжать работу [4].

При формировании мотивационно-поведенческого блока учителю следует развивать активность школьников при выполнении деятельности, а также учить их сосредотачиваться на ней, прилагать максимум своих усилий, доводить ее до конца [4].

В начальной школе учителю важно заложить основу для развития каждого блока, т.к. они имеют тесную взаимосвязь.

Еще одной важной составляющей (по С.Ю. Трапицыну) является управленческая деятельность, которая характеризуется как «процесс воздействия субъекта управления на объект с целью достижения заранее поставленных целей, решения практической проблемы, предполагающей участие некоторого числа людей» [3].

Управленческая деятельность сводится к трем основным блокам [3]:

1) диагностика и прогнозирование, т.е. изучение состояния дел и предвидение вероятного хода событий в будущем;

2) выработка программы деятельности управляемых, призванной направить эту деятельность в нужное русло;

3) побуждение (организация и мобилизация) управляемых к выполнению намеченной программы.

При составлении системы работы по развитию мотивации младших школьников учителю следует придерживаться алгоритма управленческой деятельности. Он должен оценить у обучающихся состояние каждого мотивационного блока в начале обучения, определить программу развития этих компонентов, мотивировать школьников к их совершенствованию.

Подводя итог статьи, можно сказать о том, что для эффективного развития мотивации следует учитывать все ее структурные элементы.

Литература

1. Асмолова Л.М. Мотивационный менеджмент как фактор успешности образовательных организаций в условиях введения ФГОС // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 4 (31). – С. 33–48.

2. Братчикова Ю.В., Плотникова М.М. Развитие мотивации младших школьников в проблемно-диалогическом обучении // Современная педагогика. – 2015. – № 3. – URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/03/4065> (дата обращения: 14.11.2020).

3. Галкина В.М. Формирование и развитие мотивации учения младших школьников // Проблемы современной науки и образования. – 2015. – № 5 (35). – С. 96–99.

4. Гордеева Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: дис. ... докт. псих. наук. – М., 2013. – 444 с.

5. Инкина Ю.М. Формирование познавательного интереса младших школьников к учению // Ярославский педагогический вестник. – 2000. – №1 (23). – С. 82–84.

6. Кулагина И.Ю., Гани С.В. Развитие мотивации в младшем школьном возрасте // Психологическая наука и образование. – 2011. – Том 16. № 2. – С. 102–109.

7. Лукьянова М.В. Формирование мотивации обучения школьников в условиях информационного пространства // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2015. – № 6 (51). – С. 199–202.

8. Нартова О.В. Педагогические условия формирования мотивации учебной деятельности учащихся в открытом образовательном пространстве: дис. ... канд. пед. наук. – Барнаул, 2011. – 259 с.

9. Посметкина Н.Н. Формирование мотивации учения младших школьников в условиях совместной деятельности: на материале изучения иностранного языка: дис. ... канд. псих. наук. – Курск, 2007. – 228 с.

10. Суркова О.А. Формирование учебной мотивации у младших школьников // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2015. – № 1 (2). – С. 157–158.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ

Д.И. Пидалина

Марийский государственный университет, студент

Россия, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола

e-mail: dasha.pidalina2000@mail.ru

Научный руководитель: Н.А. Бирюкова, к.п.н., доцент

В статье рассматриваются теоретические аспекты проблемы формирования лидерских качеств личности младших школьников во внеурочной деятельности. Приводится возрастной диапазон, который обладает наибольшими резервами развития, выделяются формы внеурочной деятельности. Также анализируются инновационные педагогические средства формирования лидерских качеств во внеурочной деятельности, применяемые с детьми младшего школьного возраста.

Ключевые слова: внеурочная деятельность; младший школьный возраст; развитие лидерских качеств; лидер; лидерство; теории лидерства.

Сегодня успех каждого человека во многом зависит от умения работать в команде и организовывать пространство вокруг себя. Растет спрос на людей, которые умеют самостоятельно принимать ответственные решения и вовлечены в социальную жизнь, способны к взаимопониманию и взаимопомощи. Развитие лидерских качеств необходимо начинать в младшем школьном возрасте. Именно на этом этапе формируется фундамент будущих лидеров, развиваются нравственные отношения.

Лидерство – это способность формировать коллектив и вести его к намеченным целям на основе личного авторитета. Лидерские качества – это психологические качества, навыки, способность сотрудничать в группе с целью достижения лидерских задач. Зная основные лидерские качества и развивая их в себе, каждый способен стать лидером и повести других за собой [3].

В процессе исследований были выделены основные качества лидеров, подразделяющиеся на общие и специфические. К общим относят следующие: компетентность (знание того дела, в котором человек проявляет себя как лидер), активность, энергичность, коммуникативность [2].

К специфическим качествам относят способность к активному психологическому воздействию индивидуальных качеств, владение разнообразием средств воздействия на людей в зависимости от организаторской работы, проницательность, потребность брать ответственность на себя, умение планировать собственную деятельность и при наличии возможности уметь правильно поставить задачу группе, проконтролировать ее выполнение, распределить обязанности, суметь сориентироваться в сложной ситуации.

Выделяют следующие уровни сформированности лидерских качеств у детей младшего школьного возраста.

Низкий уровень – обучающиеся не проявляют активности, стараются найти того, кто сможет организовать их деятельность, часто нуждаются в по-

мощи, не стремятся к активному общению со сверстниками, занимают позиции «отверженных».

Средний уровень – обучающиеся проявляют активность, стараются сами организовать свою деятельность, но иногда нуждаются в помощи, могут выстраивать общение со сверстниками, приводящее к результату.

Высокий уровень – обучающиеся проявляют активность при работе в группе, берут инициативу в свои руки, стремятся организовать не только свою деятельность, но и деятельность окружающих, активно общаются со сверстниками, могут повести за собой группу, занимают ведущие позиции в классе.

В целях определения степени сформированности лидерских качеств младших школьников средствами внеурочной деятельности на базе МОУ «Кукнурская средняя общеобразовательная школа» (Республика Марий Эл) было проведено специальное исследование, в котором приняли участие 9 учащихся 3 класса и 16 учащихся 4 класса.

Для того чтобы определить уровень развития лидерских качеств, был проведён тест А.Н. Лутошкина «Я – лидер» [4]. В этой методике 48 утверждений и каждый респондент должен оценить своё согласие по 4-балльной шкале.

После обработки ответов были получены следующие результаты, представленные в таблице.

Таблица 1

Уровень развития лидерских качеств младших школьников

Уровень развития лидерских качеств	Количество учащихся (чел.)	%
Высокий	2	8
Средний	21	84
Низкий	2	8

Полученные результаты показывают, что у 8% (2 чел.) обучающихся высокий уровень развития лидерских качеств. Эти школьники знают чего хотят, умеют управлять собой, влияют на окружающих. Они добросовестны и ответственны.

Средний уровень развития лидерских качеств свойственен 84% (21 чел.) школьников. Учащиеся отстаивают свое мнение, не ограничивают круг своих знакомств, но их потенциал лидерских способностей необходимо развивать.

Обучающиеся с низким уровнем развития лидерских качеств составляют 8% (2 чел.). Эти школьники чаще всего не уверены и сомневаются в себе, не отстаивают своего мнения, не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в коллективе, предпочитают проводить время наедине с самим собой, всегда предпочитают избегать ситуаций, в которых требуется принимать решения.

Таким образом, исследование показало, что в этих классах доминирует средний уровень развития лидерских качеств (84%). Это говорит о том, что есть потенциал развивать лидерские качества. Высокий и низкий уровень развития лидерских качеств выявлен у наименьшего количества учащихся (8%).

Кроме этого, учащимся было предложено написать эссе на тему «Кто такой лидер?». Сочинение позволяет определить понимание респондентов таких категорий, как активная жизненная позиция, ответственность и помощь окружающим.

Анализ эссе позволяет сделать вывод, что мнения большинства младших школьников совпадают. Все они без исключения отмечают, что «лидер – это человек, который обладает авторитетом в своём кругу и который всегда первый и в учёбе и в спорте».

Так, например, Юлия Т. в своем эссе пишет: «Лидер – это человек, который во всем старается быть первым. Он имеет авторитет среди друзей. Лидер должен быть лучшим среди одноклассников. Он учится хорошо по всем предметам, поёт лучше всех, занимается спортом. Лидер участвует во всех конкурсах. Все стараются быть похожим на него. Я хочу быть лидером!».

А Кирилл Н. написал следующим образом: «Кто такой лидер? Лидер – это, по-моему мнению, человек, который должен быть во всём примером для окружающих, который стремится к своей цели. Лидером можно быть в спорте, в учебе, в окружении друзей. Он должен повести за собой других, вдохновить людей и пробудить желание заниматься, например, учёбой или спортом. Лидер – это человек сильный, уверенный, умный, с юмором. Ведь за глупым и трусливым человеком никто не пойдёт. С лидером интересно общаться, и я хочу, чтоб в моём окружении тоже был лидер, готовый повести меня к новым победам».

Мнение Даниила К. относится к определенному человеку: «Хабиб Нурмагомедов – он лидер, потому что боксер. Он побеждал бой и занимается спортом. Лидер – это тот, кто побеждает всех. Лидеры бывают разными в любом виде спорта. Хабиб лучше всех».

Из понимания младшими школьниками сущности ведущих признаков лидера можно сделать вывод, что у них средний уровень осознания понятия «лидер».

Таким образом, проведя и проанализировав эссе на тему «Кто такой лидер?», мы пришли к выводу, что лидерство занимает незначительное место в воспитании учащихся, но есть потенциал, который нужно развивать. Значительными возможностями для развития лидерских качеств личности младших школьников обладает внеклассная работа.

Выделяются следующие формы внеклассной работы, способствующие развитию лидерских качеств: кружки, конкурсы, игры, проектная деятельность, коллективное творческое дело. Организация кружка или клуба является эффективным способом работы, направленной на развитие лидерских качеств учащихся. Задачей таких объединений является создание всех условий для развития лидерских способностей школьников. Занятия в кружках и студиях дают педагогу возможность применять самые разнообразные средства и формы работы для совершенствования навыков и умений учащихся, так как при проведении внеклассных занятий создаются реальные ситуации общения, полнее раскрываются творческие возможности школьников [1].

Таким образом, следует отметить, что внеклассная работа является эффективным средством развития лидерских качеств младших школьников.

Литература

1. Андриенко О.А., Зубкова С.Н. Роль детских общественных организаций в воспитании подрастающего поколения // Humanitarian Balkan Research. – 2019. – Т.3. – № 2(4).
2. Бирюкова Н.А. Мониторинг формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников: критерии и показатели // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации: сб. статей. – Йошкар-Ола: МарГУ, 2020. – С. 42–47.
3. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: словарь, ключевые понятия, термины. – М.: 1994.
4. Лутошкин А.Н. Тест «Я лидер». – URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/03/19/test_ya_-_lider.pdf (дата обращения 15.02.2021).

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.В. Поварова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

e-mail: povarova.anastasia2017@yandex.ru

Научный руководитель: Н.С. Кудакова, к.п.н., доцент

В XXI веке более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении методов и технологий, которые формируют умения школьников самостоятельно «открывать» знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы.

Ключевые слова: инновационные технологии; инновационное образование; инновационная деятельность; функции инновационных технологий.

Инновационные технологии – это внесение новых методологий и стандартов в процесс образования. Вместо послушания, повторения, подражания приходят новые, современные требования: умение видеть трудности, принимать их и без помощи других их решать. Инновационное образование подразумевает обучение в процессе создания новых знаний – за счет интеграции базовой науки, а именно учебного процесса. Оно несет с собой новое основание развивающего образования как его ведущий модернизирующий фактор. Применительно к педагогическому процессу инновация значит введение нового в цель, содержание, способы и формы преподавания и воспитания, организацию общей работы учителя и учащегося.

Целью инновационной работы считается высококачественная перемена личности младшего школьника по сравнению с традиционной системой. Это становится возможным с помощью внедрения в профессиональную работу неведомых практике дидактических и воспитательных программ, предполагающих снятие преподавательского кризиса. Развитие умения мотивировать действия, автономно ориентироваться в получаемой информации, творческого нестандартного мышления – главные цели инновационной деятельности.

Инновационная деятельность в образовании как социально важной практике, направленной на моральное самосовершенствование человека, важна тем, что способна гарантировать переустройство всех имеющих место быть типов практик в обществе.

Главные направления инновационной деятельности в начальной школе:

– формирование современного интеллектуально образованного, нравственного, активного человека, с развитым ощущением ответственности за судьбу государства;

– последовательное создание в школе здоровьесберегающего образовательного места с внедрением здоровьесберегающих технологий;

- развитие творческих возможностей младших школьников через урочную систему и систему дополнительного образования (внеурочную деятельность);
- обширное внедрение новых форм и способов обучения, в том числе инновационных информационных технологий, для обеспечения способности персонального развития каждого ребенка;
- развитие системы воспитательной работы на принципах добровольности, свободы выбора и творчества.

Вследствие этого нужно уделять особое внимание организации учебной деятельности и социализации младших школьников. Развитие ребенка в начальной школе находится в зависимости, прежде всего, от того, насколько простым и удобным для понятия является учебный материал. Поэтому на современном рубеже организации образовательного процесса педагог не может обойтись на уроке без информационно-коммуникационных технологий.

Рассматривая наиболее распространенные в российском образовании инновационные технологии в преподавании, можно выделить систему функций инновационного образования:

- интенсивное развитие личности ученика и учителя; демократизацию их совместной деятельности и общения;
- гуманизация учебно-воспитательного процесса;
- ориентация на творческое преподавание и активное обучение, инициативу ученика в формировании себя;
- модернизация средств, методов, технологий и материальной базы обучения, способствующих формированию инновационного мышления школьника.

Таким образом, инновационные технологии должны занимать ведущее место в ряду технологий, применяемых в образовательном процессе. Именно применение современных педагогических технологий позволяет учителю ориентировать процесс обучения на развитие и становление неповторимой личности своих учеников.

Литература

1. Виситова Л.С. Нетрадиционные формы и методы обучения на уроках в начальной школе // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 6–8.
2. Виситова Л.С. Инновационные методы преподавания в начальной школе // Образование и воспитание. – 2016. – № 1 (6). – С. 16–19. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/25/710/> (дата обращения: 11.03.2021).
3. Таймер И.А. Инновационные технологии в обучении и воспитании младших школьников – URL: <http://kopilkaurokov.ru/nachalniyeKlassi/prochee/innovatsionnyietekhnologii-v-obuchienii-mladshikh-shkol-nikov> (дата обращения: 22.03.2021).

ИНТЕГРАЦИЯ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е.К. Половинкина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: polov-katya@mail.ru
Научный руководитель: И.Ю. Самохвалова, к.психол.н., доцент

В данной статье проанализировано влияние музыкального образования на развитие разносторонней, полноценной личности младшего школьника. Процесс формирования музыкальной культуры личности рассматривается как процесс самоактуализации и самоутверждения, осуществляемый посредством интеграции общего (урочной деятельности) и дополнительного образования младших школьников.

Ключевые слова: музыкальная культура; младший школьный возраст; общее образование; дополнительное образование.

Музыкальная культура – одна из традиционных ценностей, определяющих как развитие общества в целом, так и каждого человека. Музыкальное образование в системе общего и дополнительного образования в настоящее время играет важную роль в нравственно-эстетическом воспитании младших школьников, оказывает большее влияние на формирование духовной основы личности и ее творческих способностей.

Идея интеграции основного и дополнительного образования озвучена в Концепции модернизации Российского образования. Интеграция в образовании – это сочетание двух систем и установление оптимальных связей между ними. Общее образование реализует цель – развитие и воспитание личности ребенка, приобретение универсальных учебных действий, формирование компетенций, необходимых для социализации в обществе. Дополнительное образование нацелено на полное удовлетворение образовательных потребностей ребенка. Поэтому интеграция общего и дополнительного образования будет способствовать воспитанию у учащихся эстетического отношения к окружающему миру, становлению воспитанной и духовно богатой личности, способной к творческой деятельности через расширение музыкально-эстетического сознания, формированию художественно-образного мышления, творческой фантазии и воображения.

Музыкальная культура личности как один из компонентов понятия «духовная культура» представляет большой интерес для педагогики. Школяр Л.В., трактующая музыкальную культуру как часть всей «духовной культуры», подчеркивает, что «воспитание ребенка, школьника как творца, как художника (а это и есть развитие духовной культуры) невозможно без развития фундаментальных способностей – искусства слушать, искусства видеть, искусства чувствовать, искусства мыслить. Развитие человеческой личности вообще невозможно вне гармонии его “индивидуального космоса” – слышать, видеть, чувствовать, мыслить, действовать» [3].

Возрастная музыкальная культура предстает как своеобразная группа музыкальных ценностей, которые формируются у детей в определенный возрастной период. Младший школьный возраст характеризуется стремлением к взрослению, самореализации, самоутверждению, самооценке, поиском своего «я». Именно в это период возникают определенные ценностные ориентации, художественно-эстетические предпочтения и музыкальные вкусы. В возрасте шести лет уже может сформироваться устойчивый интерес к музыке.

Основой индивидуальной музыкальной культуры младших школьников является музыкально-эстетическое сознание, формирующееся в процессе музыкальной деятельности. Аспекты музыкально-эстетического сознания и музыкальной деятельности изучаются с педагогической и психологической точки зрения С.Н. Беляевой-Экземплярской, Н.А. Ветлугиной, И.Л. Держинской, М. Нильсон, А. Катинене, О.П. Радыновой, С.М. Шоломович и др. Раскрывая сущность музыкальной культуры младших школьников, специалисты подразумевают социально-музыкальный опыт личности, удовлетворяющий высокие духовные потребности и формируемый под непосредственным воздействием музыки. Исследователей также интересуют такие составляющие музыкальной культуры, как потребность в музыке, эстетические эмоции и переживания, музыкальные вкусы, оценка музыки, внутреннее принятие или непринятие определенных жанров и видов музыкального искусства.

Присмотревшись к тому, как музыка входит в жизнь ребенка, можно заметить, с одной стороны, разнообразие способов и форм. Но, с другой стороны, в настоящее время отмечается отсутствие их взаимосвязи и последовательности, что может привести к серьезным проблемам в музыкальном развитии и воспитании ученика. Кажется, что благодаря кино, радио, телевидению, широкому распространению аудио-, видеотехнологий в современной жизни нам не приходится беспокоиться о музыкальной культуре детей. Кроме того, музыкальной пропагандой заняты многие организации, способствующие музыкальному сопровождению современного школьника и удовлетворению его личных вкусов и интересов. Но нельзя сказать, что в области духовной культуры ничто не вызывает опасений. В современном мире, когда создается реальная почва для эстетического воспитания ребенка, важно понимать, как, когда и чем «засеять» эту почву. Количество «сеятелей» музыкальной культуры в школе не ограничивается учителем музыки. Сегодня ими являются классные руководители, педагоги-организаторы, а также педагоги дополнительного образования и различных культурно-просветительных учреждений. Интеграция общего и дополнительного образования расширяет спектр образовательных услуг, выводит систему работы с детьми на новый качественный уровень, позволяет детям выбирать свой индивидуальный маршрут обучения, воспитания и творческого развития.

Воспитание у учащихся музыкальной культуры является главной целью обучения музыке на уроках в начальной школе. На уровне начального общего образования у учащихся должны быть сформированы: основные понятия, необходимые для овладения музыкальным искусством; умения слушать, восприни-

мать и исполнять музыкальные произведения; навыки музыкальной деятельности, основанной на творчестве ребенка; музыкально-эстетическое сознание, чувства, убеждения, вкусы, предпочтения и потребности.

Задачи уроков музыки в начальной школе: развитие у школьников интереса к музыке; формирование способности творчески размышлять о ней; привитие учащимся навыков восприятия музыкальных произведений и выразительности их исполнения.

Учитель в современной школе должен не только дать знания по предмету, но и воспитать личность, способную адаптироваться в социуме, найти свое место в жизни. Большое значение на уроках музыки приобретает увлеченность детей, их эмоциональная отзывчивость, работа воображения, которые важны на всех этапах деятельности учащихся и свидетельствуют о влиянии музыки на внутренний мир ребенка. При таком понимании урока хорошо видна его не только обучающая, но и воспитывающая функция. На уроках учитель знакомит учащихся с лучшими произведениями народной музыки, русской и зарубежной классики и современных музыкальных жанров. Именно освоение классического наследия составляет основу воспитания музыкальной культуры учащихся. При разработке уроков необходимо четко понимать, что урок музыки – это не развлекательное занятие и тем более не сухое разучивание музыкальных фрагментов, песенного материала, биографии того или иного композитора. Это тот урок, который заставляет размышлять, испытывать разнообразную гамму чувств и эмоций. Как правило, школьники (особенно младшие) с любопытством относятся к урокам музыки. Особенно интересны ребятам нетрадиционные виды уроков: урок-викторина, урок-путешествие, урок-сказка, урок-концерт. Здесь используются различные активные методы и приёмы обучения. Благодаря таким урокам у детей повышается интерес к музыке и эмоциональное отношение к ней. Используя разные виды деятельности, учитель вызывает интерес всего класса и каждого ученика в отдельности. Такая разнообразная музыкальная деятельность на уроках способствует общему развитию музыкальных способностей учащихся и формированию музыкальной культуры младших школьников.

Современная образовательная среда – это среда, в которой каждый ребенок развивается в соответствии со своими способностями, интересами и потребностями. Перед педагогом встает еще и другая задача – обеспечение возможности для самореализации в той или иной области музыкального искусства и тем самым способствование формированию музыкальной культуры личности младшего школьника. Музыкальная культура школьников зависит не только от качества произведений, но и от интенсивности общения с ними, поэтому обязательным условием индивидуальной и коллективной музыкально-творческой деятельности является последовательность, планомерность и системность. В результате возникает необходимость интеграции урочной деятельности и дополнительной музыкальной подготовки школьника. Ценность дополнительного образования заключается в том, что оно способствует практическому примене-

нию знаний, полученных на уроках в школе, а также развитию музыкальных способностей детей.

Обязательным элементом на занятиях объединений дополнительного образования, в отличие от школьного урока, является обращение к личностному опыту детей, включение их в сотрудничество, активный поиск знаний и живое неформальное общение. В процессе обучения музыке необходимо создавать условия, в которых учащиеся испытывают радость и творческий подъем.

Внутренней сущностью музыкальной деятельности является восприятие музыки – сложный чувственный процесс, в котором сочетаются сенсорные ощущения музыкальных звуков, личностный опыт и живые ассоциации музыкальных образов с реальными моментами. Восприятие музыки есть способность слышать и переживать музыкальное содержание как художественно-образное отражение действительности [2].

Д.Б. Кабалевский считал, что в основе музыкального восприятия лежит процесс выделения в произведениях отдельных свойств и качеств, пробуждающих эстетические чувства. «Активное восприятие музыки является основой для музыкального воспитания в целом, всех его звеньев. Восприятие музыки, включающее в себя размышление о ней, является основой для формирования музыкального культа. Бесмысленно говорить о влиянии музыки на духовный мир детей и подростков, если они не научились слышать музыку как содержательное искусство, несущее в себе чувства и мысли человека, жизненные идеи и образы» [1, с. 14].

Музыкальное восприятие развивается не только в процессе слушания музыки, но и в других видах музыкальной деятельности. Поэтому очень важно, чтобы учащиеся на занятиях в системе дополнительного образования приобретали навыки и умения в области пения, ритмики, игры на детских музыкальных инструментах, осваивали азы музыкальной грамоты, способствующие осознанному выразительному исполнению песен, плясок, игр. В исполнительской деятельности интенсивно развиваются музыкальные творческие способности, расширяются возможности активного восприятия музыки. Таким образом, формирование музыкальной культуры учащихся зависит от решения образовательных и развивающих задач.

Подводя итоги, отметим, что интеграция общего и дополнительного образования требует:

- разработки и осуществления совместных программ и проектов, мероприятий и акций, направленных на решение поставленных задач;
- кооперации ресурсов и обмена ресурсами (интеллектуальными, кадровыми, информационными, материально-техническими и др.);
- взаимопредоставления услуг (консультативных, технических, информационных и др.);
- взаимообучения педагогов, обмена опытом;
- совместной экспертизы качества образовательной деятельности, в частности, направленной на формирование музыкальной культуры школьников.

Выполнение перечисленных требований будет способствовать формированию межсубъектных отношений участников образовательного процесса и тем самым – повышению музыкальной культуры младших школьников и позволит каждому ребенку становиться разносторонней и полноценной личностью. Интеграция общего и дополнительного образования в формировании музыкальной культуры обогащает образовательный процесс новыми формами, методами, приемами и средствами обучения, создает условия для достижения учащимися успеха в соответствии с их музыкальными способностями, формирует новый тип социально адаптированной и культурной личности.

Литература

1. Кабалевский Д.Б. Программы общеобразовательных учреждений. Музыка 1–8 классы. – М.: Просвещение, 2006. – 225 с.
2. Радынова О.П., Комиссарова Л.Н. Теория и методика музыкального воспитания: учебник. – М.: Юрайт, 2019. – 296 с.
3. Школяр Л.В. Теория и методика музыкального образования детей: научно-методическое пособие. – М.: Флинта-Наука, 1998. – 329 с.

МИНИ-МУЗЕЙ КАК СРЕДСТВО ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С КУЛЬТУРОЙ НАРОДОВ ПОВОЛЖЬЯ

К.К. Полстянова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: polstyanova2016@yandex.ru
Научный руководитель: Т.В. Наумова, к.п.н., доцент

Автор статьи акцентирует внимание на необходимости ознакомления дошкольников с культурой народов, проживающих на территории родного региона. Описаны различные средства, используемые для достижения данной цели. Охарактеризован педагогический потенциал мини-музеев в реализации этнокультурной составляющей содержания дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольники; ознакомление с культурой народов; этнокультурное образование.

Россия является многонациональным государством, в котором проживают представители разных национальностей. Несмотря на то, что каждый народ имеет свой язык, историю и традиции, все мы – большая и дружная «семья». Народы России стараются жить дружно, развивают отношения в сфере культуры, науки, торговли и туризма. Каждый народ чтит свои национальные традиции и обычаи, которые передаются из поколения в поколение и являются данью уважения предкам.

Одной из тенденций развития современного образовательного процесса стала его этнокультурная направленность. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» в ст. 3, п. 4 нормативно закреплено «...единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства...» [5, с.9].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в качестве одного из основных принципов дошкольного образования отмечается учет национальных ценностей и традиций, этнокультурной ситуации развития ребенка.

Главная цель российского образования была сформулирована в указе Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»: «Нужно воспитывать гармонично развитую и социально ответственную личность на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций». Данная цель является ведущей и в программе дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой и др.

В современных детских садах воспитываются дети – представители различных национальностей. Именно поэтому необходимо знакомить ребят с историей и культурой своих предков. Особое внимание к истории народа, его

культуре поможет в дальнейшем с уважением относиться к культурным традициям других народов.

Дошкольный возраст является базисом становления культуры личности, это наиболее благоприятный период для полноценного этнокультурного развития ребенка, приобщения его к ценностям своего народа, ознакомления с обычаями традициями других народов, которые окружают ребенка. Одной из основных задач воспитания дошкольников, стоящей перед современным образованием, является воспитание любви к родному краю. Представление о Родине начинается с картинки, слышимой ребенком музыки, природы, улицы, родного дома. С каждым годом оно растет, углубляется и совершенствуется. Большое значение в развитии представлений о родном крае имеет краеведческий материал.

О важности приобщения к культуре и традициям своего народа и региона пишут множество педагогов, психологов, таких как Д.С. Лихачев, Жижикина С.А. [5], Воропаева С.В. [3], Рыжкова Н.А. [10], Гилева А.В.[4] и др., они считают, что обращение к наследию Отечества воспитывает уважение, гордость за свою малую родину.

Д.С. Лихачев отмечает, что краеведение – прекрасная школа воспитания гражданственности, которая учит не только любить родные места, но и приучает интересоваться историей, искусством, литературой. Академик считает, что основой духовной культуры всего общества является любовь к родному краю и знание его истории.

М.М. Бахтин указывал, что основополагающим свойством человека культуры является его способность к культурной идентификации, то есть осознание принадлежности к определенной культуре, выбору и осуществлению культуросообразного образа жизни, поведения [2, с. 420].

Для достижения задач этнокультурного развития ребенка в современных дошкольных образовательных учреждениях используются разнообразные формы работы с детьми.

Н.С. Федорова и Н.А. Корнилова считают, что этнокультурное развитие дошкольников происходит посредством образовательной деятельности, театрализованных представлений, а также экскурсий, кружков [11, с. 11].

Е. Бакланова отмечает, что успех в формировании этнокультурного сознания детей зависит от самостоятельной деятельности детей, от совместной деятельности взрослого и ребенка. Автор пишет о важности проектной деятельности детей дошкольного возраста, а также весомое значение отводит проведению фольклорных праздников и целевых прогулок [1, с. 3].

Шамаева О.А. пишет о том, что использование в образовательной деятельности дошкольного учреждения элементов народного творчества, игр этнокультурного содержания и мини-музея позволяет воспитывать патриотизм, нравственность, любовь к родному краю, к родному языку [12, с. 670].

Шамаева О.А. [12], Воропаева С.В. [3], Барчева А.А. [2], Рыжкова Н.А. [10], Гилева А.В. [4], Баранова Е.А. [1], Коваленко Т.А. [6] выделяют такую

форму работы, как мини-музеи. Авторы пишут об эффективности данной формы работы при ознакомлении детей с культурой разных народов.

Рыжкова Н.А., Логинова Л.В. говорят о том, что мини-музей – это особое, специально организованное пространство в дошкольном образовательном учреждении, которое способствует расширению кругозора ребенка и взрослого, приобщению к ценностям, раскрытию перед ними историко-общественного контекста обычных предметов, а также воспитывает любовь и заботу о родном крае. Ученые отмечают, что мини-музеи характеризуются большой педагогической ценностью и культурным потенциалом, позволяют возвращать интерес к окружающей действительности, реализуют тесное взаимодействие детей, родителей и педагогов [10, с.11].

И. Сенновская утверждает, что задача мини-музея состоит в том, чтобы внести вклад в нравственное воспитание ребенка, раскрыть истинные ценности семьи, нации, а также развивать в детях чувства гордости, ответственности за свою Родину. Цель мини-музея, по мнению И. Сенновской, заключается в приобщении детей дошкольного возраста к истокам народной культуры, формировании духовных и нравственных качеств детей [7, с. 49].

Гаврилюк О.П. пишет о том, что мини-музей оказывает влияние на формирование личностных качеств ребенка, взглядов и убеждений, на познавательную деятельность детей дошкольного возраста. Данная форма работы, по мнению Барчевой А.А., содействует появлению у детей заинтересованности в культуре разных народов России, способствует воспитанию бережного отношения к наследию предшествующих поколений, что является фактором для сохранения мира и согласия между народами страны [2, с. 421].

Исследуя передовой опыт педагогов можно отметить, что в образовательных учреждениях могут создаваться целые циклы мини-музеев, которые знакомят детей с историей родного края, народными промыслами, с произведениями изобразительного искусства. Так могут создаваться мини-музеи: «Предметы быта», «Национальная одежда», «Рукоделие», «Изба», «Народный календарь», «Народные промыслы» и другие.

Особенность данных музеев заключается в том, что их можно посещать каждый день, использовать экспонаты мини-музеев в качестве методического материала для всех видов детской деятельности, что все предметы можно не только изучать зрительно, но и тактильно воспринимать, то есть дети могут самостоятельно переставлять предметы, брать их в руки, рассматривать.

Также стоит отметить, что в процессе ознакомления детей с культурами разных народов должна предусматриваться как совместная деятельность родителей и детей, так и самостоятельная деятельность ребенка, что позволит детям дошкольного возраста почувствовать причастность к созданию мини-музея.

Как уже указывалось ранее, в мини-музеях детского сада могут быть представлены различные экспонаты, объединенные по определенной тематике. Следует отметить, что в первую очередь, музей должны наполнять те предметы, которые имеют национальные «оттенки» тех народов, которые проживают на малой родине детей. Например, в этническом мини-музее «Изба» может

быть собран следующий материал: домашняя утварь, элементы вышивки, предметы труда и быта народов, населяющих территорию родного края детей. Именно здесь дети впервые могут познакомиться с национальными предметами, которые вызывают у детей интерес, знакомят с традициями прошлого и расширяют знания о жизни их предков.

Мини-музеи в дошкольных образовательных учреждениях также могут приурочиваться к определенной дате, например, мини-музей официальных государственных праздников (Новый год, 8 Марта, 23 февраля и др.), мини-музей народных праздников (Пасха; Рождество; Масленица; Праздник сбора урожая – «Осенины»; День любви, семьи и верности и др.). Такая организация музеев позволяет сделать праздники в детском саду более запоминающимися.

Например, создавая мини-музей «Народные праздники» в дошкольном образовательном учреждении, детям можно рассказать об особенностях празднования Масленицы у русских, татарских, чувашских народов. Так, на Масленицу русские сжигают чучело, а татары на плывущих льдинах раскладывают и сжигают солому, у народов Чувашии праздник проводов зимы, также как и у русских, заканчивается сжиганием чучела «Старухи Саварни».

В мини-музее «Народные промыслы» детям можно предлагать находить сходство и различие в изготовлении предметов народов Поволжья. Например, можно заметить, что в старину на всех домах имелась резьба, благодаря которой жилище людей имело свое «лицо». После изучения данной темы можно предложить детям, например, соотнести элементы резьбы с народом, который ее изготавливал, а затем его раскрасить.

Панкратова Т.В. пишет о важности организации в мини-музее знакомства с народным словом. В таком мини-музее нужно обсуждать смысл пословиц народов Поволжья, например, русского, татарского и чувашского. Русские всегда говорят: «Попытка – не пытка», у татар эта поговорка звучит так: «Чем остаться лежащим на земле, лучше попробовать выстрелить». Русская поговорка гласит: «Дерево живет корнями, а человек – друзьями», а чувашская звучит так: «Птица крыльями сильна, а человек дружбой».

В работе с детьми, как отмечает Панкратова Т.В., нужно использовать разнообразные игры музейного содержания, так как игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Так, например, в работе с младшими дошкольниками можно использовать разрезные картинки одежды народов Поволжья, можно составить игру, где дети сами будут наряжать кукол в костюмы этих народов, раскрашивать узоры. Для детей старшего возраста можно составить игры на основе сопоставления народов и их национальной одежды, внутреннего убранства жилищ, определение орнамента того или иного населения.

Одним из любимых видов детской деятельности является чтение сказок, а также их театрализация. В музее «Народные сказки» целесообразно читать сказки народов Поволжья, сопоставлять героев сказок, анализировать, находить общее. При изучении устного народного творчества дети определяют, что значит добро и зло, постигают моральные ценности, важность дружбы, взаимопомощи, а также учатся жить в мире и согласии. Изучая народное слово, можно

предложить детям смастерить кукол-марионеток для инсценирования прочитанной сказки, а также атрибуты места, где будет проходить действие, в результате чего у детей сформируются понятия о красоте, добре, богатстве родной земли, а также дети смогут идентифицировать себя с определенной культурной средой.

Подводя итог вышесказанному отметим, что мини-музей имеет большой потенциал в приобщении детей к ценностям культуры малой родины. Организация такой формы этнокультурной работы позволяет воспитывать ребенка – гражданина России, приобщая, постепенно «погружая» его в историю и культуру своего народа. А также позволяет сохранить историческую преемственность между поколениями и воспитывать патриотов своей страны, обладающих высокой толерантностью. Как писал Д.С. Лихачев, «любовь к своей Родине – это нечто отвлеченное; это – любовь к своему городу, к своей местности, к памятникам ее культуры, гордость своей историей. К патриотизму нельзя только призывать, его нужно заботливо воспитывать – воспитывать любовь к родным местам, воспитывать духовную оседлость».

Литература

1. Баранова Е.А. Мини-музей в дошкольном образовательном учреждении как средство приобщения детей к культуре // Инновационная наука. – 2019. – №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mini-muzej-v-doshkolnom-obrazovatelnom-uchrezhdenii-kak-sredstvo-priobscheniya-detey-k-kulture>
2. Барчева А.А. Этнический мини-музей как средство поликультурного образования дошкольников // Итоги научно-исследовательской деятельности 2017: изобретения, методики, инновации. XXIX Международная научно-практическая конференция. – Астрахань: Научный центр «Олимп», 2017. – С. 419–421. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32514639>
3. Воропаева С.В., Сигида Н.А. Мини-музей как средство патриотического воспитания // Дошкольное образование – развивающее и развивающееся. – 2015. – № 3. – С. 13–14.
4. Гилева А.В., Маркова Ю.И. Использование возможностей мини-музея в процессе приобщения детей старшего дошкольного возраста к культурным ценностям малой родины // Аллея науки. – 2018. – № 5 (21). – С. 1016–1019. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35153641>
5. Жижикина С.А. Музейная педагогика в детском саду: новые подходы к организации мини-музеев как средства реализации ФГОС ДО // Дошкольное образование – развивающее и развивающееся. – 2015. – № 3. – С. 10–12. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25443958>
6. Коваленко Т.А. Знакомство детей старшего дошкольного возраста с русской культурой посредством музейной педагогики: мини-музей «Картинная галерея» // Вестник педагогических инноваций. – 2019. – № 3 (55). – С. 105–112.
7. Коваливнич Т.В., Попова Л.В. Использование мини-музея в формировании представлений о традициях и быте русского народа у детей среднего дошкольного возраста // Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции / под ред. М.Я. Добря, О.Е. Ефимова. – 2020. – С. 49–50.
8. Моруденко Ю.И., Тополя Л.С. Организация краеведческой деятельности младших школьников средствами мини-музея // Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. – Пенза: Наука и просвещение, 2017. – С. 208–210.

9. Национальный проект «Образование» 2019–2024. – Режим доступа: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyu-proekt-obrazovanie>
10. Рыжкова Н.А. Мини-музеи в детском саду как средство реализации ФГОС // Дошкольное образование: развивающее и развивающееся. – 2015. – № 1. – С. 7–13. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23569757>
11. Федорова С.Н., Корнилова, Н.А. Ситуативный мини-музей в этнокультурном развитии детей дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №5. – С. 10. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41258108&>
12. Шамаева О.А. Мини-музей как средство этнокультурного образования в условиях современного дошкольного учреждения // Сборник материалов Международного саммита по культуре и образованию, посвященного 50-летию Казанского государственного института культуры / под науч. ред. Р.Ш. Ахмадиевой, З.М. Явгильдиной. – 2019. – С. 668–672.

РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

К.К. Полстянова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: polstyanova2016@yandex.ru
Научный руководитель: О.В. Власкова, старший преподаватель

В статье рассматривается роль интерактивных методов обучения в процессе формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения; универсальные учебные действия; коммуникативные универсальные учебные действия.

В рамках реализации ФГОС НОО учебный процесс должен стать более интересным и продуктивным, обучающиеся должны самостоятельно уметь ставить учебные цели и задачи, контролировать, оценивать свои действия, другими словами, у них должно сформироваться умение учиться вместо традиционной передачи знаний, умений и навыков от педагога к ученику [11]. Данная задача нацеливает современных педагогов на внедрение в образовательный процесс инновационных методов обучения, которые, в свою очередь, будут являться средством формирования универсальных учебных действий.

Асмолов А.Г. трактует понятие универсальные учебные действия как «способность к самосовершенствованию и саморазвитию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование различных умений» [1, с. 27].

Особое место среди универсальных учебных действий отводится коммуникативному компоненту. Во-первых, это связано с тем, что качество коммуникации определяет верность восприятия информации и передачи ее другим, а также определяет способность обучающегося к работе с различными видами текстов и его успеваемость в обучении. Во-вторых, данные умения играют важную роль при организации деятельности детей, основанной на сотрудничестве между обучающимися. В процессе данной деятельности у детей формируются навыки ведения диалога, совместного обсуждения проблем, формулирования идей и способов решения задач, а также способности контролировать свое поведение при сотрудничестве со сверстниками. Данные умения служат источником для формирования регулятивных и личностных универсальных учебных действий. Следовательно, одной из первостепенных задач учителя, на наш взгляд, является формирование коммуникативных универсальных учебных действий.

Понятие «коммуникативные универсальные учебные действия» на современном этапе представлено рядом определений.

Беркалиев Н.Т. определяет коммуникативные универсальные учебные действия как умения вступать в диалог и вести его, учитывая при этом особенности общения с разными группами людей [2, с. 56].

В работах Ю.В. Касаткиной коммуникативные УУД определяются как «правильное распределение ролей внутри коллектива, умение слушать и грамотно вступать в диалог, умение строить продуктивное взаимодействие с взрослыми и сверстниками» [4, с. 186].

Более точным является определение Асмолова А.Г., который рассматривает коммуникативные универсальные учебные действия как действия, обеспечивающие «социальную компетентность и учет позиции партнеров по общению или деятельности, а также умение слушать и вступать в диалог, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми» [1, с. 30].

Сформированность коммуникативных универсальных учебных действий играет важную роль в достижении целей и задач современного образования.

Такие ученые, как Л.С. Марченко, О.И. Шмидская и Я.В. Щагольчина, отмечают, что на формирование коммуникативных универсальных учебных действий оказывают положительное влияние интерактивные методы обучения. При использовании такой технологии обучения ребенок учится свободно излагать свои мысли, формулировать свою точку зрения, выслушивать мнения товарищей, аргументировать свое виденье решения проблемы, именно поэтому данные методы достаточно эффективны в формировании коммуникативных универсальных учебных действий [8, с. 130].

Интеракция в педагогике (от англ. Interaction – взаимодействие) подразумевает под собой способ познания, который осуществляется в формах совместной деятельности обучающихся. Все участники учебно-воспитательного процесса сотрудничают друг с другом, обмениваются информацией, решают проблемы вместе, моделируют разные ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем [10, с. 16].

Интерактивные методы обучения отличаются от других методов обучения тем, что ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности детей в процессе обучения. При таких методах обучения педагог теряет доминирующую роль в образовательном процессе, он становится его организатором, а также следит за тем, чтобы все усилия были направлены на положительный результат [3, с. 3].

Интерактивный процесс обучения характеризуется высокой интенсивностью коммуникации, общения, обменом информацией, сменой и разнообразием видов деятельности, изменением состояния участников, целенаправленной рефлексией, взаимодействием [6, с. 104].

Е.В. Коротаева считает, что интерактивные методы обучения направлены на решение следующих задач:

1) учебно-познавательные, связанные с непосредственно учебной ситуацией;

2) коммуникативно-развивающие, в процессе которых вырабатываются основные навыки общения;

3) социально-ориентационные, направленные на воспитание гражданских качеств, необходимых для социализации индивида в обществе [6, с. 85].

Интерактивные методы обучения обладают рядом особенностей, которые позволяют эффективно использовать их в образовательном процессе: организуют процесс приобретения нового опыта, знаний, умений и обмен уже имеющейся информацией; позволяют максимально использовать личностный опыт каждого участника; создают атмосферу сотрудничества и уважения; приучают работать в команде и прислушиваться к чужому мнению; способствуют установлению эмоциональных контактов между обучающимися.

Интерактивные методы обучения создают все условия для творческого саморазвития учащихся, формируют речевую и мыслительную активность, свое видение на проблемную ситуацию и способы ее решения. Интерактивное обучение организует и развивает диалогическое общение, развивает у учеников взаимопонимание, помощь, взаимодействие, что является важными условиями для формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

И.В. Курышева отмечает, что сущность интерактивных методов обучения заключается в усвоении нового познавательного опыта в ходе совместной активной деятельности участников образовательного процесса, которое организуется с целью самореализации учащихся [7, с. 26]. При использовании таких методов обучения все участники образовательной деятельности вовлекаются в процесс познания, при этом они осмысливают полученные знания и выражают собственное мнение по поводу усвоенных знаний. Интерактивное обучение предполагает наличие в классе доброжелательной атмосферы, поддержку инициативы на занятиях, а также создание комфортных условий для развития речевой активности учащихся.

Использование интерактивной деятельности на уроках предполагает организацию и развитие учебного сотрудничества, способствует взаимопониманию и совместному решению поставленных задач, организует речевые ситуации, в которых обучающиеся выражают свои мысли и мнение, слушают высказывания других, а значит, данная деятельность способствует развитию коммуникативных навыков и умений детей младшего школьного возраста.

Как указывалось ранее, с целью формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках должны использоваться разные формы работы, к которым можно отнести: групповые и парные виды работ, а также исследовательские проекты, игровую деятельность, различные работы с документами и разнообразными источниками информации, творческие работы [9, с. 93].

Рассмотрим некоторые интерактивные методы обучения и их влияние на развитие коммуникативных универсальных учебных действий.

Групповые (парные) методы обучения характеризуются совместной деятельностью обучающихся и учителя с целью реализации сотрудничества:

учитель – ученик, ученик – ученик, ученик – группа, ученик – учитель, где на смену репродуктивному обучению приходит исследовательская, поисковая деятельность и коллективно-распределенная работа. В результате такой деятельности у детей формируются умения формулировать собственное мнение и позицию; учитывать точки зрения сверстников и взрослых; стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве; договариваться и находить общее решение; строить высказывания, понятные для собеседника; задавать разные вопросы; контролировать и оценивать свои действия и поведение партнера; целесообразно применять речевые средства для решения задач и проблем; строить монологи, а также владеть умениями диалогической речи.

Дискуссионные формы работы заключаются в коллективном обсуждении какой-либо проблемы или темы, которые повышают интенсивность и эффективность образовательного процесса за счет активного включения обучаемых в коллективный поиск истины. Выделяются различные виды дискуссии, например, «Мозговой штурм», «Круглый стол», «Эстафета» и другие. Данные методы обучения способствуют развитию креативного и аналитического мышления; умению задавать вопросы, слушать и отвечать на них, вступать и вести учебный диалог; умения строить небольшие монологические высказывания, обосновывать свою точку зрения, строить логические рассуждения.

Проектные формы работы подразумевают такой способ организации процесса познания, который будет основываться на целенаправленной самостоятельной исследовательской деятельности обучающегося или группы обучающихся для достижения определенных результатов, имеющих практическую, теоретическую или познавательную значимость [5, с. 23]. При использовании таких форм работы дети младшего школьного возраста учатся планировать учебное сотрудничество и согласовывать свои действия с партнерами, строить речевые высказывания, ставить вопросы, контролировать свою деятельность и деятельность других.

Игровые методы обучения включают в себя деловые, ролевые и творческие игры. *Деловые игры* характеризуются моделированием предметных и социальных аспектов содержания определенной области. Деловая игра является активной формой обучения, в процессе которой поддерживается высокий интерес у обучающихся к учебной деятельности, активизируется их самостоятельная деятельность, закрепляются их навыки и умения. *Ролевые игры* нацелены на разыгрывание участниками группы определенной ситуации, с целью глубокого понимания исследуемого вопроса. *Творческие игры* влияют на всестороннее развитие детей и связаны со всеми их видами деятельности. При использовании таких форм работы дети младшего школьного возраста учатся участвовать в общей беседе, соблюдать правила речевого поведения; вступать в учебный диалог с участниками процесса познания; высказывать и обосновывать свою точку зрения.

Метод анализа конкретных ситуаций занимает промежуточное положение между дискуссионными и игровыми формами работы. Данный метод предполагает групповое взаимодействие, в ходе которого обучающиеся анализируют

ют проблемную ситуацию, ищут пути ее решения. Формируются такие навыки, как аргументация своей точки зрения, ее доказательство и обоснование; коллективное взаимодействие и принятие совместных решений.

Метод активного чтения, или «инсерт», заключается в маркировке текста с целью сохранения интереса к теме и тексту изучаемого материала. Обычно используются такие символы, как «+» – ставится на полях, если информация для ученика является новой; «-» – ставится на полях, если информация противоречит знаниям ученика; «?» – ставится на полях, если информация для ученика является непонятной, либо он хотел бы получить по ней дополнительные сведения; «v» – данный значок ставится на полях, если информация соответствует знаниям ученика. В результате использования данной формы работы у обучающихся формируются навыки смыслового чтения, а также умение извлекать полезную информацию и передавать ее другим.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что применение интерактивных методов обучения в образовательном процессе имеет ряд существенных преимуществ перед другими методами обучения. Во-первых, формируются коммуникативные универсальные учебные действия; во-вторых, стимулируется рост самостоятельности и ответственности обучающихся, а также приобретаются не только предметные знания, но и важных личностные качества; и в-третьих, воспитывается уважительное отношение ко всем участникам образовательного процесса.

Таким образом, модернизация образовательного процесса требует развития инновационной деятельности, что предполагает разработку новых идей, их обоснование и внедрение. Одним из средств развития личности обучающегося, соответствующей требованиям современного образования, являются интерактивные методы обучения, заключающиеся в групповом взаимодействии. При таком обучении восприятие и усвоение учебной информации происходит путем межличностного познавательного общения и взаимодействия всех его участников. Нами были рассмотрены некоторые ведущие интерактивные методы обучения, которые позволяют сформировать коммуникативные универсальные учебные действия, но при их использовании важно учитывать специфику предмета и особенности применения в начальной школе.

Литература

1. Беркалиев Т.Н. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы. – СПб, 2007. – 134 с.
2. Гущин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал. – 2012. – № 2. – С. 1–18.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
4. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. – Ярославль: Академия развития, 1998. – 234 с.
5. Колмогорова С.Е. Интерактивные формы и методы работы // Педагогическая техника. – 2007. – № 2. – С. 18–25.

6. Коротаева Е. В. Интерактивный диалог в образовании: вчера, сегодня, завтра // Педагогическое образование в России. – 2013. – №4. – С. 207–211.
7. Крайнева Т.А. Использование интерактивных форм обучения для совершенствования коммуникативных учебных действий // Начальная школа. – 2012. – № 9. – С. 24–30.
8. Марченко Л.С., Шмидская О.И., Щагольчина Я.В. Методы формирования коммуникативных УУД // Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 130–131.
9. Сиротенко Г.А. Современный урок: интерактивные технологии обучения. – М.: 2003. – 126 с.
10. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие. – Саратов: Наука, 2009. – 52 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010.

СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ УМЕНИЙ ПРОГРАММИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О.А. Постникова

Государственный социально-гуманитарный университет, студент
Россия, Московская обл., Коломенский г. о.; e-mail: olyaP97@yandex.ru

Научный руководитель: Н.Ф. Губанова, к.п.н., доцент

В данной статье представлена подборка языков программирования для младших школьников, а также средства, при помощи которых учитель может формировать элементарные умения программирования у младших школьников, что в свою очередь повысит их интерес к изучаемому материалу.

Ключевые слова: элементарные умения программирования; программирование; алгоритм; Lightbot; Scratch; Lego WeDo; MatataLab.

Современный мир не стоит на месте и постоянно развивается, трансформируется и все больше и больше информатизируется и цифровизируется. Различные новые информационные технологии не обходят стороной и область образования, оказывая на него существенное влияние как в урочной, так и во внеурочной деятельности. В связи с этим в образовательном процессе происходит ряд изменений, побуждающих современного учителя использовать в своей работе информационные технологии [6].

Учитывая тот факт, что современный ребенок в XXI веке имеет особенности в темпах развития, у него появляется некая «многозадачность» [1], которая позволяет ему одновременно выполнять несколько дел, быстро переключаясь с одного на другое, забывая о качестве выполнения поставленной задачи, что в свою очередь свидетельствует о том, что у младших школьников ухудшается алгоритмическое мышление и они все хуже программируют свои собственные действия.

Так что же делать учителю в данной ситуации, как скорректировать мышление ребенка и сформировать у него элементарные умения программирования?

Для решения данного вопроса на помощь приходит дополнительная образовательная программа. Однако вводить в обучение младших школьников такой предмет, как «информатика», не вполне целесообразно, так как у них преобладает абстрактное мышление и понять «взрослые» языки программирования им будет достаточно трудно, а это значит, что для внедрения дополнительной образовательной программы необходимо использовать специально разработанные для детей младшего школьного возраста языки программирования.

В конце 1960-х годов С. Пейпертон – американский программист и педагог разработал специализированный учебник программирования ЛОГО, который идеально подходил для обучения основам алгоритмизации. В состав данного языка программирования входил исполнитель программы – черепашка, помогающий изображать на экране различные чертежи и рисунки. Язык ЛОГО включал в себя основные команды (налево, направо, вперед, назад, поднять

хвост, опустить хвост), позволяющие привести в движение черепашку [5; 7; 8].

Позже группой академика А.П. Ершова был разработан язык программирования – Робик, который включал в себя уже не одного, а нескольких исполнителей. Ещё позднее был разработан язык Рапира [8].

На данный момент широко используются следующие языки программирования: LightBot, RoboMind, Karel, Karel ++, Karel J. Robot, Greenfoot, Little Wizzard, Peter, Scratch.

Рассмотрим каждый язык программирования чуть более подробно [11;12].

LightBot – некая игровая среда, где ребенку необходимо запрограммировать виртуального робота. Начинать занятия можно уже с 5–6 лет.

RoboMind – игровая среда, позволяющая запрограммировать движения робота-машинки.

Karel, Karel ++, Karel J. Robot – это язык для начинающих программистов, где для программирования робота используется собственный язык.

Greenfoot даёт возможность попробовать свои силы не только в программировании робота, но и в создании диалогов в игре.

Little Wizzard даёт возможность детям не только развить умения программирования, но и изучить такие понятия, как переменная, выражение, ветвление, условие, логические блоки.

Scratch существенно помогает в изучении алгоритмов, моделировании объектов, процессов и явлений, а также способствует развитию творческого программирования.

Наиболее подробно хочется остановиться на средствах формирования элементарных навыков программирования, таких как Lego Education WeDo, MatataLab [2; 3; 9; 13].

Lego Education WeDo – это образовательная робототехническая платформа, которая способствует открытию новых знаний об окружающем мире в увлекательной форме программирования. Легкая игровая форма способствует усвоению алгоритмов: дети собирают робототехнические модели, программируют их на компьютере и улучшают свои умения программирования.

MatataLab – это робототехнический набор, позволяющий через игру изучить основы алгоритмики и программирования, развивающий воображение и память. Программа выкладывается при помощи блоков на панель управления без использования компьютера, что в свою очередь положительно сказывается на занятиях, так как в ходе работы не используется экран.

Таким образом, можно сделать вывод, что на данном этапе развития современного общества учитель не испытывает трудностей в подборе средств формирования элементарных умений программирования у младших школьников.

Литература

1. Баркан А.И. Ультрасовременный ребенок. – М.: Этерна, 2014. – 43 с.
2. Комарова Л.Г. Строим из LEGO (моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора LEGO). – М.: ЛИНКА – ПРЕСС, 2010. – 88 с.

3. Логвиненко С.А. Формирование элементарных навыков программирования и алгоритмики у детей с помощью информационно-коммуникационных технологий и MatataLab // Современное дошкольное образование. – 2020. – №7.
4. Нажимова Ю.В. Обучение программированию младших школьников в рамках системы дополнительного образования // Интерактивная наука. – 2017. – № 11 (21). – С. 36–38.
5. Пейперт С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи. – М.: Педагогика, 1989.
6. Солдатова Г.У. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. – М.: Смысл, 2018. – 375 с.
7. Тур С.Н. Первые шаги в мире информатики. Программирование в среде LOGO: факультативный курс. – СПб.: БХВ-Петербург, 2012. – 104 с.
8. Частиков А. Архитекторы компьютерного мира. – СПб.: БХВ-Петербург, 2002. – 102 с.
9. Информационные системы в образовании. MatataLab. – URL: <https://isobr.academy/matata-lab/> (дата обращения: 13.10.2020).
10. Лаборатория информационных технологий. Программирование игр. – URL: <http://scratch.aelit.net/> (дата обращения: 13.10.2020).
11. Технополио. Школа современных навыков. – URL: <https://technopolis.school/blog/7-luchshih-yazykov-programmirovaniya-dlya-detey-i-podrostkov/> (дата обращения: 15.10.2020).
12. Чем заняться после работы: языки и среды программирования для самых маленьких. – URL: <https://tproger.ru/digest/for-the-youngest/> (дата обращения: 15.10.2020).
13. Lego education WeDo. Все, что нужно для эффективного конвергентного обучения. – URL: <https://education.lego.com/ru-ru/product/wedo/> (дата обращения: 15.10.2020).

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ОРИГАМИ

Д.А. Рослова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: daha3456@mail.ru

Научный руководитель: С.В. Фёдорова, к.п.н., доцент

В статье рассматривается проблема развития пространственных представлений младших школьников с помощью оригами. Дается определение понятия «пространственные представления», раскрываются особенности развития пространственных представлений у детей младшего школьного возраста. Описаны возможности использования техники оригами как средства развития пространственных представлений, а также важные приемы и упражнения по развитию пространственных представлений младших школьников в технике оригами.

Ключевые слова: пространственные представления; оригами; младшие школьники.

Развитие пространственных представлений у детей младшего школьного возраста является одной из важнейших проблем общего развития, т.к. пространственные представления являются основой формирования пространственного мышления и требуют активизации основных психических процессов, а именно речи, внимания, памяти, воображения и восприятия.

Пространственные представления – это образы памяти или образы воображения, в которых представлены по преимуществу пространственные характеристики объекта: форма, величина, взаимоположение составляющих его частей, расположение его на плоскости или в пространстве [1, с.186].

И.С. Якиманская в своих исследованиях выделяет следующие показатели развития пространственных представлений: устойчивость, широта, гибкость, глубина, полнота, динамичность образов геометрических объектов, типы оперирования созданными пространственными представлениями при решении задач [5, с.74].

Совокупность этих показателей наиболее полно и разносторонне характеризует у обучающихся сформированность пространственных представлений.

Основными особенностями развития пространственных представлений в младшем школьном возрасте являются:

- 1) распознавание и различение пространственных признаков объекта на основе его восприятия;
- 2) ориентирование на своем теле, определение расположения объектов и предметов в пространстве относительно себя;
- 3) определение расположения объектов и предметов в пространстве на основе расстояния, местоположения и направления;
- 4) ориентирование на листе бумаги;
- 5) чтение и понимание схем и чертежей;
- 6) моделирование расположения объектов и предметов в пространстве [3, с.16].

Чтобы все эти особенности развивались правильно, необходимо применение эффективных средств обучения, одним из которых и является техника оригами.

Многие практикующие педагоги отмечают высокий потенциал использования техники оригами в процессе развития пространственных представлений детей младшего школьного возраста.

Это древнее искусство передавалось и совершенствовалось из поколения в поколение. Умение складывать фигурки из бумаги являлось одним из признаков хорошего образования и изысканных манер. Только после окончания Второй мировой войны оригами вышло за пределы Востока и попало в Америку и Европу. Оригами – техника получения поделок из бумаги путём её многократного сгибания. На сегодняшний день оригами получило высокую оценку в качестве образовательного метода.

Оригами – японское искусство; игровая технология, бумажный конструктор, способствующий формированию пространственных представлений. Главная особенность оригами, способствующая его быстрому распространению, – практически неограниченные педагогические возможности, кроющиеся в обычном листе бумаги. Однако оригами – это не просто механическое складывание из бумаги, это занятие, которое способствует развитию логики, конструктивного мышления, абстрактного мышления, пространственного мышления, воображения, памяти и пр. Процесс создания фигурок оригами предполагает работу с формами, направлениями, плоскостями, пространством.

Существует два вида оригами: простое и объемное. Объемное оригами, в свою очередь, подразделяется на два подвида: складывание по развертке и модульное оригами.

Техника простого оригами предполагает выполнение фигурки из квадратного листа бумаги, использование основных базовых форм.

Объемное оригами включает в себя:

– складывание по развертке – чертежу, на котором изображаются все складки готовой фигуры. Данная техника является более сложной, по сравнению с традиционными схемами;

– модульное оригами – складывание фигурки, которая состоит из одинаковых модулей или элементов, собранных в одно целое. Основой модулей являются геометрические тела (треугольник, четырехугольник и пятиугольник). В зависимости от способа соединения модулей между собой можно получить ту или иную конструкцию. Модели модульного оригами являются трёхмерными, представлены правильными многогранниками или их композициями [4, с.58].

Значение техники оригами как средства развития пространственной ориентировки у детей рассматриваются в психолого-педагогической литературе в двух аспектах [2, с.350].

Общеразвивающий аспект в технике оригами связан с особой ролью восприятия в пространстве представлений и умений ориентировки в пространстве в развитии познавательной деятельности ребёнка, в совершенствовании его сенсорных, интеллектуальных, творческих способностей. Формирование

у ребёнка пространственных представлений повышает результативность и качество его деятельности.

Математический аспект в технике оригами связан с развитием у детей способности владения различными способами пространственной ориентировки («по схеме тела», «по схеме предметов», по направлениям пространства «от себя»).

Большой вклад в разработку проблемы формирования пространственной ориентировки принадлежит Ф. Фребелю, который создал интегрированный курс обучения математике с помощью оригами. На его основе можно повысить и закрепить геометрические и пространственные знания и умения.

Ф. Фрѐбель в качестве дидактического материала использовал «дары» и «виды деятельности», которые делятся на три категории: жизни, красоты и знаний. Простое оригами относится к категории жизни. Оригами, которое складывается в симметричные узоры, относилось к категории красоты. Основы пространственных и геометрических представлений, которые можно показать через технику оригами, относились к категории знаний [6, с.95].

Важными приемами работы по развитию пространственных представлений в технике оригами являются:

- опора на наглядность ситуации;
- практическая деятельность с конкретными предметами;
- использование в развивающей работе дидактических игр;
- создание игровых ситуаций;
- активное употребление детьми в своей речи предлогов и слов, отражающих пространственное положение предметов;
- введение упражнений на различение направления в условиях поворота (сначала реального, затем мысленного) на 90° , 180° в горизонтальной плоскости.

Для начала необходимо познакомить и научить детей работать с основными базовыми формами, которые используются в оригами: квадрат и двойной квадрат, треугольник и двойной треугольник, воздушный змей, дверь, катамаран и другие.

При знакомстве с квадратом младшие школьники учатся изготавливать фигуру из листа бумаги двумя основными способами: складывание и разрезание, наложение двух листов бумаги друг на друга и разрезание. При знакомстве с формой двойного квадрата младшие школьники учатся находить отличия от формы квадрата, знакомятся с основными приемами складывания.

При знакомстве с формами треугольника и двойного треугольника необходимо научиться складывать эти фигуры из бумаги, понимать различия между двумя базовыми формами, научиться основным приемам сгибания и складывания.

Только после изучения этих форм можно приступать к более сложным, таким как дверь, катамаран, воздушный змей, домик, рыба, лягушка, птица. Далее можно создавать более сложные композиции.

Все это требует знания пространственных направлений, умения ориентироваться на листе бумаги, работать с условными обозначениями, приемами складывания и сгибания.

Подготовительными и дополнительными упражнениями в работе по развитию пространственных представлений могут быть следующие:

- 1) расстановка геометрических фигур по расположению в пространстве (за, перед, около, под, между, ближе, дальше);
- 2) лабиринты и графические диктанты;
- 3) запоминание расстановки объектов и предметов в помещении относительно себя;
- 4) рисунок на себе;
- 5) прокладывание маршрута и др.

Во время занятий оригами с детьми младшего школьного возраста необходимо стремиться не только научить работать с бумагой, но и развивать у обучающихся пространственное воображение, умение читать чертежи, следовать устным инструкциям взрослого и удерживать внимание на предмете работы в течение длительного времени.

Технику оригами можно применять как во время урочной, так и во внеурочной деятельности, во время кружковых занятий и на факультативах.

Литература

1. Буйлова Л.Н., Кленова Н.В. Как организовать дополнительное образование в школе? – М.: Аркти, 2005. – 288 с.
2. Мусейбова Т.А. Методика формирования элементарных математических представлений у детей. – М.: Владос, 1989. – 411 с.
3. Пардала А. О системе задач для формирования пространственных представлений // Математика в школе. – 2012. – № 5. – С. 14–17.
4. Тарабарина Т.К. Оригами и развитие ребенка.– Ярославль, 1996. – 210 с.
5. Фатеева Г.И. Психолого-педагогический подход к развитию пространственных представлений у детей дошкольного возраста // Актуальные задачи педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). – М.: Буки-Веди, 2017. – С. 73–75.
6. Эльконин Д.Б., Венгер Л.А. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1988. – 136 с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЕРНУТОЕ ОБУЧЕНИЕ»

Е.А. Самарина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: drona1999@mail.ru
Научный руководитель: Е.А. Жесткова, к.ф.н., доцент

В данной статье рассмотрена технология «перевернутое обучение» как средство формирования и развития познавательного интереса у младших школьников. Также в статье раскрыта модель данной технологии, состоящая из четырех этапов, и методические приемы для каждого из них.

Ключевые слова: младший школьный возраст; технология «перевернутое обучение»; этапы; методические приемы.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее ФГОС НОО), который представляет новые требования к образованию подрастающего поколения, реализация системно-деятельностного подхода в обучении предполагает развитие познавательного интереса детей младшего школьного возраста [6].

В современном образовании для формирования успешной познавательной деятельности учащихся на уроках литературного чтения в начальной школе, направленной на поиск необходимой информации и познание окружающей действительности, учителям первого звена следует использовать такую уникальную технологию, как технология «перевернутое обучение», представляющую собой способ подачи информации с применением новых образовательных сервисов. Ее применение в учебном процессе на сегодняшний день становится актуальным по таким причинам, как возможность сформировать у младшего школьника активное стремление к познанию; готовность ученика активно искать способы и средства удовлетворения возникающей у него жажды знаний.

Развитие познавательных мотивов с помощью технологии «перевернутое обучение» приводит к успешной ученой деятельности младшего школьника, который удовлетворен результатами своей работы. По мнению С.Л. Рубинштейна, младшие школьники могут включиться в учебную деятельность на уроках литературного чтения, если стоящие перед ними задачи приобретают значимость и находят отклик в их переживаниях. Технология «перевернутое обучение», осуществляемая с помощью интерактивного электронного образовательного контента, дает возможность младшим школьникам проявить познавательную творческую деятельность, вызвать стремление самостоятельного поиска знаний и познавательную активность, что решает задачи формирования познавательного интереса обучающихся [3, с. 94].

Основной целью нашего исследования является теоретическое и практическое обоснование эффективности развития познавательного интереса младших школьников с помощью технологии «перевернутое обучение».

Методологическую основу нашего исследования составляют труды педагогов, которые рассматривают вопросы формирования самостоятельной познавательной деятельности обучающихся: Н.Г. Капустиной, А.С. Безруковой, Н.Л. Антоновой. При изучении вопросов применения технологии «перевернутое обучение» мы опирались на работы А.М. Ищенко, С.Г. Литвиновой, М.В. Харитоновой, А.С. Крыловой.

В работе применялся комплекс методов, которые включают в себя анализ психологической, педагогической, методологической литературы по проблеме исследования, аксиоматический метод.

Требования к выпускнику начальной школы достаточно высоки на сегодняшний день: учащиеся должны самостоятельно уметь удовлетворять познавательные потребности, обладать готовностью осуществлять поиск новых способов приобретения учебной информации. Высокий уровень развития познавательного интереса решает проблему быстрого и качественного образования в современной начальной школе. В нашей исследовательской работе мы определили понятие «познавательного интереса» – это глубокий внутренний мотив, который основан на присущей младшему школьному возрасту учебной познавательной потребности [8, с. 254].

Г.И. Щукина пишет, что познавательный интерес, прежде всего, можно охарактеризовать как сложное отношение человека и явлений окружающей действительности, в котором выражено его стремление к всестороннему, глубокому изучению, познанию их существенных свойств (рис. 1).



Рис. 1. «Познавательный интерес» (Г.И. Щукина)

Познавательный интерес объединяет в себе следующие психические процессы, необходимые для формирования младшего школьника (рис. 2):



Рис. 2. Психические процессы познавательного интереса

Познавательный интерес формируется не сразу, а в результате постепенного развития ребенка. Любопытство начинает формироваться у детей дошкольного возраста, в тот момент, когда потребности увеличиваются все расширяющимся общением, на это указывает множество вопросов, которые задает дошкольник (Что это? Для чего? Куда?). Затем любопытство уступает место любознательности, которая складывается из познавательного отношения к окружающим явлениям и предметам. Впоследствии из любознательности формируется познавательный интерес, присущий уже младшему школьному возрасту. Познавательный интерес младшего школьника отличается самостоятельным открытием нового знания, активным поиском способов открытия этих знаний, упорным преодолением трудностей в учебной деятельности [7, с. 86].

В результате изучения психолого-педагогической литературы мы выяснили, что в период начального обучения познавательные процессы младшего школьника начинают приобретать опосредованный характер, в результате чего познавательный интерес становится осознанным и произвольным. В связи с этим учителю начальных классов следует создавать условия для эффективного овладения знаниями за оптимальное время, условия, при которых учащиеся будут готовы самостоятельно достичь учебно-познавательной цели [4, с. 278].

Реализует данные условия технология «перевернутое обучение», которая обладает следующими возможностями (рис. 3):

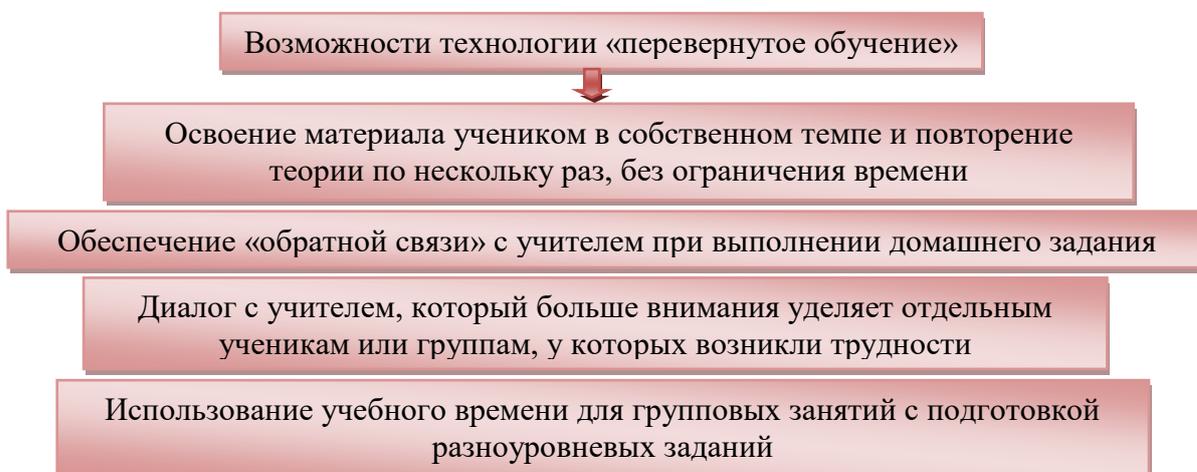


Рис. 3. Возможности технологии «перевернутое обучение»

Учебная работа с применением данной технологии происходит следующим образом: сначала младшим школьникам с помощью образовательных сервисов «blendspace», «LearningApps», «Kahoot» предоставляется учебный материал для самостоятельного изучения в качестве домашнего задания, после чего уже в классе учитель совместно с учениками в групповой форме выполняет разноуровневые задания, чтобы более глубоко освоить изученное.

Для применения технологии «перевернутое обучение» учитель проводит с классом беседу о том, как следует использовать образовательный контент при выполнении домашнего задания, на сервисе «blendspace» подключает каждого ученика к электронному классу и предоставляет доступ к интерактивным урокам. Учитель контролирует процесс выполнения домашнего задания всеми учениками и в колонке «обсуждение» может задать вопросы классу, играет роль консультанта.

Эффективность развития познавательного интереса с помощью технологии «перевернутое обучение» мы рассмотрим на примере проведения урока по литературному чтению для 2 класса по УМК «Школа XXI века».

При подготовке к уроку «К.И. Чуковский “Федорино горе”» младшим школьникам было задано опережающее домашнее задание: посмотреть презентацию и кластер по произведению, прочитать произведение. Материалы для изучения выложены на сервис «blendspace», к которому подключен каждый ученик класса. Данная работа позволила организовать обучение в соответствии с современными требованиями ФГОС НОО, совершенствовать навыки применения информационно-коммуникационных технологий и инноваций в области преподавания предмета, повысить собственный уровень научно-методической подготовки [6].

Проведенная работа дома по новому материалу позволила детям эффективнее работать с текстом, совершенствовать навыки анализа произведения, развивать критическое, образное и ассоциативное мышление, тренировать навык осмысленного и выразительного чтения, рассуждать о прочитанном. А также развитие познавательного интереса и активности на уроках литературного чтения. Выполнение домашнего задания заканчивается рефлексией каждого ученика.

На очном уроке развивали и обогащали речь учащихся на основе анализа сказки К.И. Чуковского «Федорино горе». Младшие школьники использовали приемы анализа и синтеза, сравнивали эпизод литературного произведения с музыкальным фрагментом, с пословицами и поговорками, проявили индивидуальные творческие способности при составлении синквейна, участвовали в распределении функций и ролей совместной деятельности.

Следует выделить этапы урока с применением технологии «перевернутое обучение»:

1. Подготовительный этап;
2. Этап выполнения домашней работы;
3. Урок-закрепление ученого материала;
4. Рефлексивно-оценочный этап [2, с. 41].

Вводный этап предназначен для того, чтобы учитель рассказал учащимся о предстоящей форме учебной работы, подключил весь класс к образовательному сервису, продемонстрировал, каким образом стоит выполнять домашнее задание. Учителю следует подобрать такой учебный материал, который позволит актуализировать мотивы предыдущих достижений, ориентировать школьника на предстоящую работу.

На этапе самостоятельного выполнения домашнего задания по литературному чтению учащиеся просматривают презентации о биографии писателей, читают произведения и выполняют по ним интеллект-карты, кластеры, синквейны, смотрят мультфильмы и работают с иллюстрациями, чтобы сформировать познавательный интерес к читательской деятельности. Перед самым началом выполнения домашнего задания ученики под своим логином и паролем заходят на сервис «blendspace», проходят по ссылке учителя и получают доступ к учебному материалу по теме «К.И. Чуковский “Федорино горе”». В процессе возникших затруднений ученики задают вопросы учителю в колонке «обсуждения».

Очный урок на тему «К.И. Чуковский “Федорино горе”» включает в себя практическую групповую работу по изученному дома материалу: инсценировка фрагмента сказки «Бегство посуды», здесь младшие школьники готовят в группах текст для выступления, делают маски или кукольный мини-театр; создается проблемная ситуация старушки Федоры и ученики в группах отвечают на вопросы (Что случилось с Федорой? Почему она плачет? Как ей помочь? Хорошо, вернем, а завтра она опять убежит от хозяйки. Что же делать? Перед нами проблема. Какие задачи мы должны выполнить?); выполнение рисунка к одному из фрагментов сказки.

Рефлексивно-оценочный этап проводится как итог этапа домашнего задания и очного урока с использованием разных приемов рефлексии, например, «Продолжи предложение...», учащиеся оценивают свою самостоятельную работу и групповую. Учитель на данном этапе дает классу новое домашнее задание с применением технологии «перевернутое обучение».

Процесс формирования познавательного интереса младших школьников в ходе самостоятельной домашней работы и очной учебной деятельности должен быть основан на психологических особенностях и возрастных возможностях обучающихся. В младшем школьном возрасте целесообразно формировать проявление познавательной активности и творческой деятельности на основе увлекательного материала с интересными фактами, интерактивными играми, которые вызовут более глубокое эмоциональное переживание.

Для достижения данных задач значение имеют учебно-познавательные мотивы, которые представляют собой не просто интерес к знаниям, а интерес к способам приобретения этих знаний, а также мотивы самообразования, которые представлены у младших школьников в такой форме, как познавательный интерес к чтению дополнительных книг, поиску новых источников знаний.

А.М. Ищенко отмечает, что технология «перевернутый класс» базируется на идее более эффективного использования времени в классе и индивидуализа-

ции обучения. Время, которое учитель традиционно тратил на объяснение нового материала на уроке, теперь тратится на решение задач, практике полученных знаний, более сложным вопросам темы, групповой работе, для более глубокого понимания и усвоения материала. Ученики в «перевернутом классе», по сравнению с традиционным классом, большее количество времени являются активными обучающимися нежели чем пассивными [1, с. 24].

Если не уделять должного внимания формированию познавательного интереса, то это может вызвать равнодушное отношение обучающегося к учению, к несамостоятельности при поиске знаний, утрачивают к ним интерес при затруднениях, проявляют отрицательные эмоции.

Педагог, стремящийся сформировать интерес и желание решать познавательные задачи, проявление настойчивости в достижении результата, может и должен опираться в своей образовательной деятельности на такую эффективную, педагогически оправданную и универсальную технологию, как «перевернутое обучение».

В отличие от традиционного предоставления учебного материала рассматриваемая технология развития познавательного интереса отражает действительность виртуально, имеет возможность повторного просмотра, включает в себя интерактивные задания, что делает возможным его применение в качестве самостоятельного домашнего задания.

Литература

1. Ищенко А.М. «Перевернутый класс» – инновационная модель // Учительская газета. – 2020. – С. 24.
2. Крылова А.С. Формирование ИКТ-компетентности в процессе реализации образовательной модели «Перевернутое обучение» // Academy. – 2016. – № 1(4). – С.41.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Питер, 2009. – С. 93–94.
4. Сухопяткина М.Б. Эффективное распределение аудиторного времени при помощи технологии перевернутого обучения // Дидактика XXI века. Ч.2. – Самара: ПГСГА, 2014. – 278 с.
5. Урок на тему «К.И. Чуковский “Федорино горе”» // blendspace: сайт. – 2021. – URL: <https://www.blendspace.com/lessons/T8avqY6ZsdAelg/> (дата обращения: 01.04.2021).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010.
7. Харитоновна М.В. Как перевернуть урок? // Современные методы и приемы обучения: материалы Всероссийского фестиваля передового педагогического опыта // Научград. – 2014. – № 1. – С. 79–86.
8. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 2016. – 254 с.

БУКТРЕЙЛЕР КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.А. Самсонова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: anzhela.samsonova.97@mail.ru
Научный руководитель: Е.В. Ключева, к.п.н., доцент

В данной статье рассматривается вопрос о развитии интереса к чтению детей младшего школьного возраста через применение буктрейлеров.

Ключевые слова: интерес; мотивация; инновационная форма обучения; буктрейлер; младший школьник; интерес к чтению.

Интерес и привычка к чтению формируется с раннего детства и требует управления этим процессом на всем этапе взросления. В Концепции Национальной программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации подчеркивается: «Среди всех каналов коммуникации чтение, особенно чтение книг (как в печатном, так и в электронном варианте), имеет первостепенное значение. Оно является самым мощным механизмом сохранения ядра национальной культуры, поддержания и приумножения богатств родного языка, формирования речевой культуры» [5, с.4].

Большинство исследователей считают читательский интерес важным компонентом в характеристике как познавательной сферы, так и эстетической сферы личности. По определению Б.П. Умнова, «...читательский интерес – это избирательно-положительное отношение личности (или группы) к произведениям печати, значимость и эмоциональная привлекательность которых определяются их соответствием потребностям личности (группы) в чтении» [13, с.10].

Началом проявления интереса к чтению является дошкольный возраст. Однако активное и целенаправленное приобщение детей к культуре чтения происходит в младшем школьном возрасте. Именно поэтому проблема развития интереса к чтению у обучающихся начальных классов стала основанием для проведения большого числа исследований. Обозначим лишь только некоторые из них, освещающие следующие аспекты: педагогические условия формирования стойкого личного качества (М.А. Кобахидзе, Н. П. Шалатонова); развивающий потенциал научно-популярной литературы о природе (И.П. Сметанкина); возможности этнопедагогики (И.Г. Жукова, С.И. Колодезникова).

Н.П. Шалатонова считает, что развитие читательского интереса – это сложный процесс, состоящий из последовательно сменяющихся друг друга этапов: этап формирования умения читать, характеризующийся интересом, связанным с темпом и правильностью чтения; этап подготовки мотивированного и осознанного целостного подхода к процессу чтения с проявлениями активностно-деятельностного интереса с умением донести мысль до слушателя; этап чтения «про себя», в ходе которого развивается интерес к чтению с точки зрения творческого читателя; этап подведения итогов, характеризующийся творческим

увлечением чтением [13, с.16]. Устойчивый интерес как личностное качество является результатом заключительного этапа.

По мнению С.И. Колодезниковой, наличие интереса учащихся к чтению можно наблюдать по разным проявлениям мыслительной активности:

- стремление расширить свой жизненный кругозор посредством книжного материала;
- желание дать оценку тем или иным поступкам литературных героев;
- активное участие в обсуждении проблемы, поставленной на уроке;
- многочисленные вопросы учащихся;
- попытки собственного рассуждения;
- сосредоточенность произвольного внимания [4, с.14].

В младшем школьном возрасте устойчивый характер читательского интереса формируется под влиянием комплекса различных стимулов. В качестве наиболее значимых из них Н.П. Шалатонова называет своевременное овладение техникой чтения, жизненную значимость произведений, изучаемых на уроках чтения; влияние учителя, способствующего обеспечению успеха в практической деятельности; ориентацию на самостоятельную работу и творчество; увлечение чтением родителей и приобщение детей к культуре чтения в семье [13, с.16].

Следует отметить, что становление круга детского чтения начинается в семье, но в дальнейшем значимую роль в этом процессе играют именно педагоги. Силу и качество их влияния обуславливает методический инструментарий, используемый на уроках и внеурочной деятельности. В настоящее время в условиях широкой вовлеченности младших школьников в информационное поле социальных сетей, их ориентированности на освоение электронной культуры, а также широкой доступности электронных аудиовизуальных средств массовой информации и индустрии развлечений представляется очевидным поиск технологий, отвечающих данной социокультурной ситуации.

Г.К. Раимбекова [9], М.С. Фонарёва [12], О.М. Лезина [6], Л.З. Габбасова [1], С.С. Ягяджик [16] считают, что для более эффективного повышения мотивации к чтению следует использовать на уроках литературного чтения инновационные технологии, одной из которых является буктрейлер. Данная технология затратна по времени, но вместе с тем включение обучающихся в создание буктрейлера позволяет удачно сочетать навыки смыслового чтения с увлеченностью младших школьников информационными технологиями и их компетенциями в этой области.

Буктрейлер – это видеоролик, состоящий из краткой информации о книге и наиболее зрелищных фрагментов книги, видеоряд часто комбинируется из несвязанных фрагментов по принципу калейдоскопа, фрагменты сменяются очень быстро, больше производя эмоциональное впечатление на зрителя. Основная его задача – создать общее эмоциональное впечатление, рассказать о книге, заинтересовать зрителя, показать самые яркие и впечатляющие моменты книги, её сильные стороны [12].

Применение буктрейлеров было начато в конце 80-х в США в формате слайд-шоу. Один из первых буктрейлеров был продемонстрирован на книжной ярмарке в США.

До сих пор не существует единой классификации видов буктрейлера. М.С. Фонарева выделяет следующие виды буктрейлеров:

- 1) игровые (другими словами минифильм по книге);
- 2) неигровые (какой-либо набор слайдов с различными иллюстрациями по теме, цитатами и книжными разворотами).

Данные разновидности буктрейлеров условны и не универсальны, так как игровой буктрейлер может содержать элементы анимации, может быть одновременно повествовательным и атмосферным и т.д.

Буктрейлеры можно классифицировать и по содержанию:

- 1) повествовательный, который презентуют основу сюжета произведения;
- 2) атмосферный, который передает настроение книги и читательские эмоции;
- 3) концептуальный, транслирующий ключевые идеи и общую смысловую направленность текста [12].

Н.В. Шевцова выделяет 2 способа создания буктрейлера: слайд-шоу (видеокалип, формируемый из фотографий), постановочный минифильм (в технике анимации, слайд-шоу и любой другой с музыкой, голосовой озвучкой и т.п.) [9].

Создание буктрейлера, по мнению Ю.В. Щербининой выделяет следующие этапы:

1. Выбор книги или произведения.

На данном этапе учитель (или ученик) должен выбрать, какую книгу, или произведение, или автора будет отражать буктрейлер. Например, учитель может сделать буктрейлер из серии произведений С.Я. Маршака или И. Токмаковой.

2. Создавать буктрейлер просто так, без четко спланированной структуры, невозможно, поэтому здесь важным является написание сценария (сюжета). Сюжет – это основа видеоролика, то, из чего он будет состоять. Сюжет необходимо выбирать, исходя из вида буктрейлера. Например, если это повествовательный буктрейлер – необходимо создать некую интригу и показать сюжет таким образом, чтобы читателю захотелось узнать, что же будет дальше. Если атмосферный, то здесь уже необходимо показать какое настроение передает эта книга.

3. Выбор иллюстраций.

Источниками выбора иллюстраций может стать сама книга, которую дети будут читать, а также иллюстрации из сети Интернет, журналов. Также учитель может использовать свои личные фотографии.

4. Выбор мелодии. В сети Интернет можно встретить большое множество мелодий, подходящих к сюжету той или иной книги.

5. Выбор компьютерной программы. Для создания буктрейлера можно использовать бесплатные компьютерные программы, такие как SonyVegasPro,

Movavi Видеоредактор Плюс 2021 и др. Найти программу для создания буктрейлера можно в сети Интернет.

6. Видеомонтаж.

7. Просмотр получившегося буктрейлера и при необходимости корректировка [14].

Проанализировав работы исследователей, мы выделили рекомендации, которые нужно соблюдать при создании буктрейлера:

- средняя продолжительность видеоролика ролика – 1–3 минуты;
- рекомендуется придерживаться единообразия иллюстраций: если выбрали рисованные иллюстрации, то во всем видеоролике должны прослеживаться рисованные. Если же в стиле аниме, то аниме. Также важно соблюдать один стиль в выборе музыки;

- видеоролик должен заинтриговать зрителя – будущего читателя. Важно выбирать не только яркие и эффектные картинки, но и меткие цитаты. Не должен прослеживаться простой пересказ произведения;

- допускается использование ярких диалогов с обрисовкой конфликта и дальнейшим представлением главных героев;

- акцентируйте внимание на качество и простоту видеоролика. Музыка должна быть качественной, без каких-либо шумовых эффектов и с одним уровнем громкости;

- шрифт должен быть разборчивым и читабельным. Лучше использовать простой и привычный TimesNewRoman, чем красивый и витиеватый шрифт, который не сможет прочесть никто, кроме вас.

Буктрейлеры активно входят в практику обучения в начальных классах. Учителя могут использовать готовые медиапродукты, к примеру, размещенные на сайтах «Чтение-21», «ВикиСибиряда». Однако совместная с учащимися творческая деятельность по созданию ролика может послужить важнейшим стимулом для проявления интереса к конкретному художественному произведению или творчеству писателя.

С целью повышения мотивации обучающихся 1 класса к изучению творчества С.Я. Маршака был создан и использован неигровой и повествовательный буктрейлер. В его создании приняли участие дети. Им предоставили возможность подбора материала для иллюстративного ряда, мелодии, шрифта для ролика. В видеоролике мы представили иллюстративный ряд, отражающий яркие, интересные факты биографии С.Я. Маршака и особенности его творчества. При создании буктрейлера мы придерживались этапов, выделенных Ю.В. Щербининой.

На первом этапе была выбрана тема для буктрейлера – «Творчество С.Я. Маршака». Выбор данной темы обусловлен тем, что в соответствии с ООП по УМК «Школа России» на изучение творчества С.Я. Маршака в 1 классе отводится всего лишь 2–3 часа. На наш взгляд, этого времени недостаточно для того, чтобы приобщить детей к чтению литературы, приучить осмысливать свои действия и отвечать за них.

На втором этапе определилась структура буктрейлера (сценарий). Сценарий состоял из следующих компонентов: тема буктрейлера; иллюстративный ряд, который отражает жизнь писателя (фото С.Я. Маршака и его семьи); иллюстративный ряд, который отражает творчество писателя (книги писателя).

После написания структуры мы приступили к выбору иллюстраций. Дети приносили из дома разнообразные фотоматериалы, которые мы использовали для буктрейлера. Также находили необходимые фотоматериалы в сети Интернет. Выбрав необходимые фото, перешли к выбору мелодий.

Далее уже к созданию буктрейлера были подключены родители. Многие родители помогали в выборе программы для непосредственного создания ролика (видеомонтажа). Для создания буктрейлера мы использовали бесплатную программу Movavi Видеоредактор Плюс 2021. Выполнив все вышеперечисленные этапы мы совместно с учениками и родителями посмотрели получившийся буктрейлер.

В заключение отметим, что буктрейлер – это эффективное средство развития интереса к чтению, а также средство выражения признательности книге и автору, который доступен почти любому читателю.

Литература

1. Габбасова, Л.З. Инновационные технологии в образовательном процессе // Инновационные педагогические технологии: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 61–63. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/207/11108/> (дата обращения: 07.03.2021).
2. Григорьева Е.Ю. Развитие у учащихся интереса к чтению // Молодой ученый. – 2011. – № 7 (30). – Т. 2. – С. 86–90. – URL: <https://moluch.ru/archive/30/3487/> (дата обращения: 16.03.2021).
3. Жукова И.Г. Педагогическая система развития читательского интереса младших школьников средствами этнопедагогике: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2004. – 21 с.
4. Колодезникова С.И. Формирование читательских интересов у учащихся начальных классов в якутской школе: автореф. дис. ...канд. пед. наук. – Якутск, 2007. – 26 с.
5. Концепция Национальной программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации. – М., 2016. – URL: <https://ibcappo.ru/images/stories/2016/conception-2016.pdf> (дата обращения: 24.03.2021).
6. Лезина О.М. Руководство детским чтением в начальной школе // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – С. 163–165. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/188/9885/> (дата обращения: 07.03.2021).
7. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для вузов / З.И. Айгумова [и др.]; под общ. ред. А.С. Обухова. – М.: Юрайт, 2020. – 424 с.
8. Немов Р.С. Психология. В 2 ч. Часть 2: учебник. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 292 с.
9. Раимбекова Г.К. Современные инновационные технологии в школьном образовании // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). – Краснодар: Новация, 2016. – С. 179–183. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9554/> (дата обращения: 09.03.2021).

10. Сметанкина И.П. Педагогические условия формирования у младших школьников интереса к чтению научно-популярной литературы о природе: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1999. – 143 с.
11. Филиппова Л.В., Киселёва Е.А., Царькова В. Использование активных форм учебной работы на уроках русского языка в начальной школе // Молодой ученый. – 2015. – №11 (91). – С. 1500–1504. – URL: <https://moluch.ru/archive/91/19279/> (дата обращения: 09.03.2021).
12. Фонарёва М.С., Саева Ю.А. Как влияют буктрейлеры на мотивацию к чтению среди учеников начальной школы // Юный ученый. – 2017. – № 2.2 (11.2). – С. 97–99. – URL: <https://moluch.ru/young/archive/11/842/> (дата обращения: 07.03.2021).
13. Шалатонова Н.П. Педагогические условия формирования читательских интересов младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Брянск, 1999. – 23 с.
14. Шевцова Н.В. Отечественные буктрейлеры: проблема эффективности коммуникативной тактики // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 22.
15. Щербиния Ю.В. Смотреть нельзя читать. Буктрейлерство как издательская стратегия в современной России // Вопросы литературы. – 2012. – №3. – С. 146–165
16. Ягяджик С.С. Виды инновационных технологий и их характеристики // Молодой ученый. – 2016. – № 23 (127). – С. 548–551. – URL: <https://moluch.ru/archive/127/35057/> (дата обращения: 22.03.2021).

СЕТЕВЫЕ ПРОЕКТЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Д.А. Сергеева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
Научный руководитель: Е.В. Ключева, к.п.н., доцент

В данной статье анализируются возможности сетевых проектов в формировании познавательной активности обучающихся начальных классов.

Ключевые слова: познавательная активность; формирование, обучающиеся; сетевой проект; информация; интернет.

Вопросы формирования познавательной активности школьников относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогики.

При правильной педагогической организации деятельности учащихся и регулярной и целенаправленной учебной деятельности познавательная активность может и должна стать устойчивой чертой личности ребенка и оказывать сильное влияние на ход его развития. От уровня познавательной активности школьника зависит эффективность решения учебных, развивающих и воспитательных задач.

Вопрос формирования познавательной активности является предметом педагогических исследований многих ученых. Значительный вклад в решение этой проблемы внесли И.А. Чернышев, Н.Н. Поддьяков, К.М. Егоров, С.И. Мелехина, В.В. Щетинина, Г.И. Щукина и другие.

Познавательная активность – качество учебной деятельности учащегося, которое проявляется в его отношении к содержанию и процессу обучения, в стремлении к эффективному овладению знаниями и умениями, умении получать эстетическое наслаждение, если цели достигнуты [1].

Чернышев И.А., рассматривая познавательную активность как свойство личности школьника, раскрывает ее содержание в учебной деятельности через отношение ученика к учению, стремление овладеть методами познания и мобилизацию волевых усилий для достижения цели обучения [7].

Следует выделить, что для успешного развития познавательной активности имеет значение общее развитие школьника. У него должны быть хорошо развиты такие психические процессы, как память, воображение, внимание, он должен обладать достаточной настойчивостью в преодолении познавательных затруднений.

Главным условием формирования познавательной активности обучающихся считается наполнение учебно-познавательного процесса многоплановой работой, сосредоточенной на реализации личных способностей каждого ученика. При правильном педагогическом подходе у детей появляется возможность

освоить новые методы, формы и приемы познания, для этого необходимо вызвать у них желание самостоятельно искать пути решения той или иной задачи.

Поиск путей активизации познавательной активности учащихся – важная задача педагогического сообщества. Сетевые проекты являются эффективным инструментом развития познавательного потенциала ребенка. Они дают возможность активно вовлечь учеников в практическую научно-исследовательскую работу.

В настоящее время в России активно развивается новая образовательная система, направленная на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство. Этот процесс сопровождается значительными преобразованиями в педагогической теории и практике образовательного процесса, связанными с корректировкой содержания образовательных технологий, которые должны соответствовать современным техническим возможностям и способствовать гармоничному вхождению ребенка в информационное общество. Компьютерные технологии становятся обязательной составляющей всего образовательного процесса, что существенно увеличивает его результативность.

Е.С. Полат характеризует сетевой (телекоммуникационный) проект как совместную учебную, исследовательскую, творческую или игровую деятельность учащихся-партнеров, организованную на основе компьютерных телекоммуникаций, имеющую общую задачу, цель, согласованные методы и способы деятельности, направленную на достижение общего результата деятельности [3].

Сетевые проекты имеют следующую структуру:

- 1) название;
- 2) цитата, лозунг;
- 3) аннотация;
- 4) цели и задачи;
- 5) участники;
- 6) условия регистрации;
- 7) сроки реализации проекта;
- 8) этапы проведения проекта;
- 9) условия участия;
- 10) особенности проведения, виды деятельности;
- 11) формы взаимодействия организаторов с участниками;
- 12) критерии оценивания работ участников и проекта;
- 13) результаты проекта, награды, призы;
- 14) авторы, организаторы, координаторы, администраторы.

Основное направление деятельности в сетевом проекте – работа с информацией на различных носителях, включая работу с информацией, содержащейся в интернет-ресурсах. Способность сосредоточиваться на отдельных вопросах и анализировать их с разных точек зрения позволяет достичь глубины мышления и аргументированных выводов. Регулярная практика коллективной деятельности формирует не только самостоятельность, но и ответственность за

собственную работу и работу всего коллектива. В то же время дети учатся выполнять различные социальные роли.

Преимущества использования сетевых проектов:

- делают занятия интересными и развивают мотивацию;
- открывают больше возможностей для участия в командной работе и развития личных и социальных навыков;
- учащиеся легче усваивают и понимают сложные вопросы в результате более четкого, эффективного и динамичного изложения материала;
- позволяют использовать различные стили обучения, учителя имеют доступ ко всем видам ресурсов и адаптируются к конкретным потребностям;
- учащиеся начинают работать более творчески, приобретают уверенность в себе.

Активное использование сетевых проектов в начальной школе является одним из средств для развития познавательной активности и формирования основ информационной культуры. Информационная культура – это не только владение компьютером, но в первую очередь нравственное отношение к информации, умение ее получать, использовать. С помощью компьютерных средств развиваются, обогащаются и углубляются возможности человеческого познания.

В настоящее время в России успешно развивается большое количество интернет-площадок, предназначенных для детей школьного возраста.

Мы обратились к опыту проведения сетевых проектов ЦДО «Эйдос», Ярославским Центром телекоммуникаций и информационных систем в образовании, Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организацией «РДШ.РФ».

I. Проект «Эвристический класс», разработанный ЦДО «Эйдос» [6].

Данный проект создан, чтобы раскрыть и развивать творческий потенциал детей. Для этого была разработана методика эвристического обучения. Она позволяет детям осваивать образовательную программу через собственные образы, исследования, сочинения, гипотезы, проекты.

Достоинства эвристического класса:

1. Условия для самореализации. Дар есть у каждого, проект помогает его раскрыть.
2. Школьники учатся ставить цели, достигать их, вести дискуссию, задавать вопросы, рефлексировать.
3. Требования стандартов выполняются на основе творчества детей. Учащиеся создают рисунки, модели, схемы, поделки, стихи, сочинения, исследования, проекты.
4. Никакой зубрежки, дети получают осознанные знания в собственной деятельности.
5. Индивидуальная образовательная траектория каждого учащегося, портфолио достижений.
6. Участие в конкурсах, олимпиадах, конференциях (дистанционно).

II. Интернет-проект для школьников, посвященный безопасности дорожного движения.

Проект подготовлен и проводится Ярославским Центром телекоммуникаций и информационных систем в образовании Департаментом образования Ярославской области [2].

Проект проходит в 3 этапа.

1 этап «Умная дорога в школу».

Командам учеников предлагают создать карту, на которой будут зафиксированы маршруты участников в школу и к местам дополнительных занятий. Для создания карты участникам будет необходимо исследовать маршруты, выявить и отметить опасные места, в которых нужно проявить особую осторожность и внимательность.

2 этап «Онлайн-викторина».

Командам предлагают ответить на вопросы тематической онлайн-викторины с целью проверки своих знаний.

Вопросы онлайн-викторины помогут участникам узнать, как развитие науки, появление новых технологий и изобретений могут помочь участникам дорожного движения и спасти от происшествий на дороге.

3 этап «Умный пешеход».

Ученикам предстоит подготовить и провести мероприятие для одноклассников или учеников младших классов, связанное с безопасностью дорожного движения. В мероприятии предлагают использовать результаты этапа «Умная дорога в школу».

III. Всероссийский проект «Я познаю Россию», представленный на сайте «РДШ.РФ» [4].

Цель проекта – познание обучающимися образовательных организаций Российской Федерации истории, географии, культуры Российской Федерации и познание идентичности своей малой родины, ее роли, места и уникальности в масштабах культуры Российской Федерации.

Задачи:

- популяризация среди обучающихся работы по поиску объектов и данных историко-культурного наследия, региональных и локальных брендов, исследовательской, творческой деятельности;
- обмен среди обучающихся уникальными открытиями, которыми может гордиться их малая родина, и которые смогут дать им представление о масштабах и многообразии исторического, культурного, городского, природного и этнического богатства России;
- формирование у обучающихся базовых компетенций и навыков в презентации и продвижении собственного исследования.

Обобщая имеющийся педагогический опыт участия в сетевых проектах, можно сделать вывод, что они позволяют развивать коммуникативные навыки и формировать интеллектуальные умения учащихся; развивают творческие способности, мотивацию к обучению, обеспечивая развитие познавательной активности. Сетевые проекты формируют у школьников навыки и умения работы

с различными ресурсами, а также способствуют социализации и индивидуализации личности. Участие в сетевых проектах предъявляет к его участникам особые требования. Преподаватели и ученики должны владеть методами исследования и поиска, уметь организовывать самостоятельную работу, обладать компьютерной грамотностью и уметь использовать современные интернет-технологии.

Литература

1. Вишнякова С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 2019. – 588 с.
2. Информационно-образовательный портал сети образовательных учреждений Ярославской области. – URL:<https://projects.edu.yar.ru/archive.html> (дата обращения: 11.03.2021).
3. Полат Е.С. Типология телекоммуникационных проектов // Наука и школа. – 2017. – № 4. – С. 15–19.
4. Российское движение школьников. – URL: <https://рдш.рф/> (дата обращения: 17.03.2021).
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – М: УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.
6. Центр дистанционного образования «Эйдос». – URL: <https://eidos.ru/event/projects/schools/> (дата обращения: 11.03.2021).
7. Чернышев И.А., Цуканов М.В. Проблема развития познавательной активности подростков в учебном процессе: учеб. пособи. – М.: Курский гос. унив., 2018. – 150 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.Э. Танерова

Марийский государственный университет, студент

Россия, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола

e-mail: oles.vas.28@gmail.com

Научный руководитель: Н.А. Бирюкова, к.п.н., доцент

Статья посвящена проблеме организации внеурочной деятельности в начальной школе. В работе анализируются различные технологии формирования культуры межнационального общения младших школьников. Также в статье приведены примеры отдельных программ внеурочной работы, применение которых приводит к повышению уровня культуры межнационального общения младших школьников.

Ключевые слова: культура; межнациональное общение; внеурочная деятельность; младшие школьники; начальная школа.

В настоящее время национальной доктриной является воспитание человека культуры, впитавшего в себя богатство культурного наследия своего народа и народов других стран, стремящегося к взаимопониманию с ними, способного и готового осуществлять межкультурное общение.

Известно, что формирование культуры межнационального общения младшего школьника становится важнейшей составной частью нравственного воспитания. На современном этапе формирования общества существует необходимость развития межнациональной культуры общения уже с дошкольного возраста, чтобы воспитать современных интеллигентных людей, способных уважать свою и чужую культуру.

Культура межнационального общения предусматривает выполнение ребенком норм при общении со взрослыми и сверстниками, основанных на уважении и доброжелательности, с использованием соответствующих норм обращения, а также вежливое поведение в общественных местах, быту.

В плане формирования культуры межнационального общения научно-методическое обеспечение образовательно-воспитательной деятельности включает необходимость:

- прививать любовь к родному языку, культуре, истории своего народа;
- приобщать к общечеловеческим нравственным ценностям;
- воспитывать уважение к национальным языкам;
- пробуждать гражданские чувства уважения, заботы о человеке, чуткого отношения к нему;
- вызывать непримиримое отношение к эгоизму, высокомерию;
- предупреждать ситуации, приводящие к эмоциональному напряжению в отношениях [2].

Формирование межнационального общения базируется на знании учителем особенностей детей, отношений между ними. При организации работы по

воспитанию культуры межнационального общения педагогам необходимо знать и учитывать:

- индивидуальные особенности каждого ребенка, особенности воспитания в семье, семейной культуры;
- национальный состав коллектива учащихся;
- проблемы в отношениях между детьми, их причины;
- культурные особенности окружающей среды;
- этнопедагогические и этнопсихологические черты культуры, под воздействием которой складываются межнациональные отношения среди учащихся и в семьях [4].

На внеклассных мероприятиях должны быть использованы различные формы коллективной творческой деятельности [1]. Работа в группах способствует сплочению коллектива учащихся. Работая в группе, ребята могут распределять свои обязанности, выбирать того человека, который будет отвечать на вопрос учителя, выражать мнение всей команды. У школьников формируется умение доказывать свою точку зрения, подтверждать её выводами [3].

В целях выявления уровня сформированности культуры межнационального общения младших школьников было проведено диагностическое исследование, в котором приняли участие обучающиеся 4 класса (23 чел.) МОУ «Марисолинская средняя общеобразовательная школа». Для того чтобы определить отношение школьников к детям другой национальности, была проведена анкета, построенная З.М. Гаджимурадовой. Учащимся предлагается 12 вопросов. Необходимо ответить на них, используя готовые варианты ответов. Ответы обучающихся определялись по трем уровням: высокому, среднему и низкому.

Анализ полученных результатов показывает, что знания о культуре других наций на высоком уровне у 36% (8 человек), дети со средним уровнем знаний – 40,9% (9 человек), детей, вовсе не интересующихся культурой других народов, – 22,7% (5 человек). Эти школьники демонстрируют недоброжелательное отношение к людям других этнических групп, у детей отсутствуют знания о других нациях и народностях. Способность к сочувствию не проявляется.

Учащиеся со средним уровнем развития культуры межнационального общения проявляют индифферентное отношение к людям других национальностей, у детей конкретные знания о других нациях и народностях. Однако ребенок не всегда может общаться с другими людьми и поддерживать хорошие взаимоотношения. Редко проявляются способность к сочувствию, положительно окрашенные эмоции при общении со сверстниками других национальностей и другого пола.

Обучающиеся с высоким уровнем развития культуры межнационального общения одинаково доброжелательны в своих действиях к представителям этнических групп, у детей конкретные знания о других нациях и народностях. Ребенок умеет общаться с другими людьми и поддерживать хорошие взаимоотношения. Проявляются способность к сочувствию, положительно окрашенные эмоции при общении со сверстниками других национальностей и другого пола.

Таким образом, анализ результатов диагностики показал, что существует следующая проблема: у младших школьников преобладает низкий и средний уровень развития культуры межнационального общения. Поэтому было принято решение об обобщении опыта работы учителей начальной школы по решению данной проблемы средствами внеурочной деятельности.

Учитель начальных классов должен по своему усмотрению выбирать подходящий, по его мнению, способ формирования культуры межнационального общения. Это могут быть различные ролевые игры, олимпиады, спортивные соревнования по национальным видам спорта, посещение выставок и музеев, конкурсы, викторины, экскурсии, нравственные беседы, чтение, праздники, практические занятия, тренинги, проекты.

Вышеупомянутые виды внеурочной деятельности направлены на создание условий для освоения обучающимися этикетных норм общения, правил и приемов эффективного общения с детьми других национальностей, формирование доброжелательного отношения к людям, формирование всех типов речевой деятельности. Для их реализации существует огромное количество методов, приемов, которыми пользуются преподаватели начальной школы.

Наиболее эффективным методом формирования культуры межнационального общения школьников являются мероприятия, которые способствуют формированию у учащихся понимания старинных традиций, имеющих непосредственное отношение к истории нашего города и истории всей области в целом, потому что в основе этих традиций лежат принципы гуманизма и милосердия; «Встреча с другом», где дети рассказывают о себе, своих и о семейных увлечениях; классный час «Единство непохожих», викторина «Давайте дружить народами!»; игра «Можно мне в круг?»; просмотр мультфильма «Межличностные отношения»; рассказы обучающихся на тему «Мы разные, мы дружим»; мероприятие «Учимся толерантности», куда приглашаются родители школьников; классный час в форме игры «Мы жители планеты Земля» с приглашенными гостями; нравственные беседы в форме круглого стола вместе с приглашенными родителями «Верность друг другу»; подготовка на классном часу подарков к новому году для родителей [5]. Результатами данных воспитательных работ считаются дружеские отношения детей в классе, сплочение детского коллектива, готовность родителей оказать помощь ребенку при общении с детьми других национальностей, активное участие родителей в воспитательном процессе. Все мероприятия способствуют формированию культуры межнационального общения у обучающихся.

В заключение добавим, что формирование культуры межнационального общения учащихся происходит в атмосфере дружелюбия и приветливости. Задача взрослых – направлять отношения детей так, чтобы эти отношения содействовали формированию навыков коллективизма. Важно прививать ребенку межнациональную культуру общения, помогающую ему устанавливать контакты со сверстниками: умение без крика и ссоры договариваться, вежливо обращаться с просьбой; если необходимо, то уступать и ждать; спокойно разговаривать, не нарушать игры шумным вторжением. Такие формы общения легче

усваиваются ребенком, если взрослые поддерживают, следят за тем, как он ведет себя с товарищами по играм, с близкими и окружающими людьми.

Литература

1. Бирюкова Н.А. Мониторинг формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников: критерии и показатели // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации: сб. статей. – Йошкар-Ола: МарГУ, 2020. – С. 42–47.
2. Володина О.Е., Малаева М.С. Формирование этнической толерантности у школьников в поликультурном пространстве начальной школы. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-etnicheskoj-tolerantnosti-u-shkolnikov-v-polikulturnom-prostranstve-nachalnoy-shkoly> (дата обращения 15.01.2021).
3. Иванов И.П. Воспитывать коллективистов. – М., 1982. – 248 с.
4. Уланов В.В. Формирование толерантности в школе: подход, основанный на понимании природы человека // Директор школы. – 2004. – № 2. – С. 43–49.
5. Урие А.М. О мероприятиях по укреплению межнациональных отношений, профилактике экстремизма, сохранению традиционных семейных ценностей и формированию межнационального общения в школе. – URL: <https://www.1urok.ru/categories/1/articles/14770> (дата обращения: 15.01.2021).

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЕМ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Т.А. Томилина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: tomilina.tanyaa@yandex.ru
Научный руководитель: Н.И. Фомина, к.п.н., доцент

В статье рассматриваются теоретические основы управления формированием культуры здорового образа жизни младших школьников. С позиции функционального подхода уточняется содержание понятия «управление формированием культуры здорового образа жизни». Автор отмечает целесообразность использования метода проектов как средства управления формированием культуры здорового образа жизни детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: проектная деятельность; здоровый образ жизни; культура здорового образа жизни; младшие школьники.

Сегодня результаты научных исследований говорят о том, что тенденция ухудшения состояния здоровья школьников приняла устойчивый характер. Состояние здоровья школьников в России стало не только медицинской, но и серьезной педагогической проблемой.

Такой проблеме, как формирование здорового образа жизни, уделяли внимание многие ученые. Среди них стоит отметить А.И. Авраменко, И.И. Брехмена, А.В. Бычков, Н.М. Коньшева.

Главная задача в наше время – улучшение состояния здоровья нового поколения. В комплексном решении этой задачи нельзя обойтись без образовательных учреждений. Учителям, родителям, психологам и медицинскими работниками следует так построить школьную деятельность, чтобы учащиеся повышали свой уровень здоровья. Педагогам необходимо иметь представление о сущности понятий «здоровье» и «здоровый образ жизни» для того, чтобы сформировать у ребенка потребность быть здоровым и вести здоровый образ жизни.

В научной литературе нет единого определения понятия здоровья. А.И. Авраменко на основе медико-биологических признаков указывает: «Здоровье – естественное состояние организма, которое характеризуется его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных явлений» [1, с. 75].

Н.М. Коньшева раскрывает смысл понятия о здоровье человека с точки зрения комплексного подхода. По ее мнению, здоровье – это «динамическое состояние сохранения и развития биологических, физиологических и психических функций, оптимальной трудоспособности и социальной активности при максимальной продолжительности жизни».

Выражением взаимосвязи образа жизни и здоровья человека является понятие «здоровый образ жизни».

По Н.К. Смирнову «здоровый образ жизни» – это стиль жизнедеятельности, который соответствует наследственным особенностям организма, условиям существования человека, ориентированный на культуру сохранения, укрепления и восстановления здоровья, которые необходимы для выполнения лично и общественно значимых функций [4, с. 93].

Понятия «здоровье» и «здоровый образ жизни» являются сложными. Понятие «здоровье» отображает смысл сохранения и развития биологических, духовных и социальных функций человека и общества и определяется уровнем освоенности общечеловеческих, государственных и национальных ценностей культуры.

Особым видом управленческой педагогической деятельности является управление формированием здорового образа жизни. Оно основано на гибком и оперативном реагировании на меняющиеся требования управляемой среды. В свою очередь, среда обеспечивает условия и возможности, при которых обучающиеся смогут выбрать индивидуальную траекторию ЗОЖ. Условия и возможности основаны на личностных интересах, склонностях, потребностях, готовности школьников к здоровому образу жизни и приобщения их к социально-профессиональным ценностям. Любая управленческая деятельность непрерывно связана с реализацией функций управления. Таким образом, управление формированием здорового образа жизни младших школьников – это реализация функций управления субъектом управления, где субъектом управления является учитель начальных классов.

Проанализировав научную литературу, мы сделали вывод, что для управления формированием здорового образа жизни обязательна реализация всех функций управления при построении индивидуальной траектории ЗОЖ в рамках проектной деятельности.

Что же понимают под понятием «функции управления»? Функции управления – это деятельность субъектов, которая осуществляет полный технологический процесс управленческого цикла с целенаправленным достижением результатов.

На разных уровнях организационной структуры системы управления проявляются тесные и последовательные взаимоотношения функций. Стоит отметить, что функции содержат в себе единство и целостность в общем процессе управления образовательным учреждением:

- аналитическая функция включает в себя: изучение индивидуальных психофизиологических особенностей обучающихся, их самочувствие; анализ реальных учебных возможностей обучающихся; определение способов воздействия на обучающихся;

- мотивационная функция заключается в побуждении к действиям, которые имеют своей целью поддержание здоровья или его улучшение;

- функция планирования управления заключается в необходимости чередования видов деятельности, а именно четкого планирования своего времени;

- организационная функция управления предполагает формирование и регулирование системы взаимодействий учителя и обучающихся посредством

совокупности способов и средств, направленных на достижение целей урока без ущерба здоровью школьников;

– контролирующая функция управления осуществляет контроль над выполнением санитарно-гигиенического режима в процессе формирования здорового образа жизни (по З.П. Румянцевой) [4, с. 187].

Процесс обучения и воспитания в настоящее время связан с деятельностным подходом в освоении детьми новых знаний, умений и навыков.

Проектная деятельность – один из видов такого подхода. Для начальных классов данный вид подхода достаточно трудный, так как дети малы, но возможен при правильной организации.

Авторами метода проектов являются Д. Дьюи и С.Т. Шацкий. В научной литературе существует множество определений понятия «метод проектов». По определению А.В. Бычкова, метод проектов – это комплексный метод обучения, позволяющий строить учебный процесс, исходя из интересов, учащихся, дающий возможность учащемуся проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности, результат которой – создание какого-либо продукта или явления [2, с. 54].

Метод проектов, по определению А.В. Бычкова, в рамках рассмотрения управленческой составляющей реализации здорового образа жизни младших школьников наиболее приемлем, так как в нем отображены функции управления. Важно обратить свое внимание на то, что в определении автор подчеркивает, что метод проектов строится на интересах учащихся, а это является главным моментом построения современного индивидуализированного образовательного процесса.

Изучив психолого-педагогическую литературу, мы можем утверждать, что посредством проектной деятельности происходит управление процессом формирования здорового образа жизни младших школьников.

Работа по управлению формированием культуры здорового образа жизни младших школьников состоит из нескольких этапов.

На первом этапе работы необходимо наблюдать за поведением обучающихся в различных видах деятельности, их мотивации. На данном этапе происходит реализация аналитической и мотивационной функции (осуществляется сбор и анализ информации, и побуждение учащихся на дальнейшую деятельность).

Следующий шаг – это реализация функции планирования. Здесь необходимо построить перспективный план проектной деятельности и четко организовать время и виды деятельности с обучающимися детьми.

Обязательной частью проекта является детская самостоятельность (при поддержке педагога), сотворчество ребят и взрослых, развитие коммуникативных способностей детей, познавательных и творческих навыков, использование воспитанниками полученных представлений на практике. Третий этап – это осуществление функции контроля, т.е. необходимое выполнение санитарно-гигиенического режима.

Организационная функция реализуется в ходе выполнения проекта. На данном этапе необходимо продумать создание и пополнение развивающей среды. Предметно-пространственная среда не только активизирует школьников, но и является особой формой работы их саморазвития.

Рассмотрев понятие метода проектов и его этапы, можно сделать вывод, что данный метод – это эффективное средство управления формированием здорового образа жизни младших школьников, т.к. он позволяет реализовать учителем в процессе выполнения соответствующего проекта все функции управления.

Литература

1. Авраменко А.И. Здоровый образ жизни: проблемы, пути разрешения. – Минск: Польша, 1998. – 234 с.
2. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – М.: Просвещение, 1990. – 175 с.
3. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. – М.: Просвещение, 2000. – 39 с.
3. Румянцева З.П. Общее управление организацией. Теория и практика. – М.: ИНФРА-М, 2007. – 307 с.
4. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 121 с.

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

А.Х. Хачарова

Чеченский государственный педагогический университет, к.п.н.

Россия, г. Грозный; e-mail: asya.khacharova@mail.ru

В работе раскрывается важность применения информационно-коммуникационных технологий в учебной деятельности учителей начальных классов в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Ключевые слова: информационная культура; инновации; современный учитель; начальные классы; формирования ИКТ-компетентности; информационно-коммуникационные технологии.

В условиях стремительно развивающихся информационных технологий в современном мире создается новая информационная среда жизнедеятельности человека, получившая название «информационное общество». По сравнению с индустриальным обществом, направленным на производство и потребление материальных продуктов, информационное общество ориентировано на производство и потребление умственного труда, интеллекта и знаний. Актуализация информации, знаний и квалификации определяет изменение роли личности в обществе, от которой требуется способность к творческому, самостоятельно-деятельностному преобразованию имеющегося культурного опыта. На данный момент теоретический анализ сущности информационного общества уступил место разработке стратегии и тактики его функционирования в различных экономических и социальных областях, в том числе и в образовании. Развитию «человеческого капитала» в информационном обществе посредством образования уделяется пристальное внимание общественности и, прежде всего, таких авторитетных международных организаций, как ЮНЕСКО и Международная федерация библиотечных ассоциаций и организаций (ИФЛА). Мировое сообщество претерпело существенную эволюцию в осознании рассматриваемой проблемы: раньше она воспринималась, прежде всего, как техническая и технологическая, а сегодня – как гуманитарная, социальная и политическая. Во главу угла новой информационной политики ставится не технология и даже не сама информация, а ее создатель и конечный потребитель – человек.

В итоговом документе Международной конференции «Программа ЮНЕСКО "Информация для всех"»: Развитие национальной и международной информационной политики», в частности, говорится, что составными частями информационной политики Российской Федерации должны быть: подготовка и дальнейшее непрерывное обучение кадров для работы по формированию общества знаний и информационного общества, формирование информационной культуры личности, организация информационного просвещения и образования как важнейшего условия обеспечения доступа к знаниям, информации и кибер-

пространству [1, с. 8]. В связи с этим одной из главных задач образования становится подготовка личности к жизни в информационном обществе.

По мнению Н.И. Гендиной, «информационная культура личности – одна из составляющих общей культуры человека; совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий; является важнейшим фактором успешной профессиональной и непрофессиональной деятельности, а также социальной защищенности личности в информационном обществе». Анализ исследований в области изучения информационной культуры выявил несколько уровней ее реализации – общественный, личностный, профессиональный. В этом смысле различают информационную культуру общества, личности, специалиста и т.д. При этом особо следует отметить, что информационная культура личности имеет как инвариантную часть (общекультурный аспект), так и вариативную составляющую, обусловленную средой и сферой профессиональной деятельности человека (обучение, профессиональная деятельность в определенной сфере). Соответственно, различается информационная культура учащихся различных возрастных групп, студентов, специалистов различного профиля, в том числе и учителя.

В настоящее время существуют различные определения понятий «информационная культура учителя» и «информационная культура педагога», которые авторы зачастую используют как условные синонимы.

Термин «информационная культура» впервые появился в 70-х годах прошлого века и означал культуру рациональной и эффективной организации интеллектуальной деятельности людей [3]. Широкое распространение информационных технологий во всех сферах общественной жизни привело к рассмотрению информационной культуры в тесной связи с компьютерной техникой. Ориентация на зарубежную информационную технику и технологию послужила распространению и соответствующей англоязычной терминологии, в частности, термина «компьютерная грамотность», синонимичного понятию «информационная грамотность». В отечественной литературе оно стало отождествляться с понятием «информационная культура».

Информационная грамотность, по определению Американской библиотечной ассоциации, предполагает способность человека понять востребованность информации и возможность ее найти, оценить и эффективно использовать как в профессиональной деятельности, так и в повседневной жизни. Это совокупность знаний и умений, которая позволяет человеку применять новые информационно-коммуникационные технологии [4]. Но мы считаем, что информационная культура гораздо более сложное и многозначное понятие, обусловленное осознанием фундаментальной роли информации в общественном развитии, становлением информационного общества. Оно определило появление самостоятельного междисциплинарного научного направления и области образовательной практики.

Так, С.М. Конюшенко утверждает, что «информационная культура педагога – это интеграция информационной и педагогической деятельности»

В.В. Жилкин считает, что «информационная культура специалиста представляет собой трансформированную профессиональным мышлением систему ценностей информационной культуры, получившую своеобразную мировоззренческую окраску».

Т.М. Гусакова отмечает, что «информационная культура педагога – особая категория, которую можно рассматривать как составную часть культуры педагогической. Это совокупность устойчивых навыков эффективного применения информационных технологий и мотивация на их применение в профессиональной деятельности» [1, с. 11].

Обнаружение дидактических возможностей информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) и их внедрение в образовательный процесс, развитие сети Интернет и предоставление новых сетевых сервисов актуализируют непрерывное совершенствование информационной компетентности педагога.

Информационная компетентность педагога понимается как особый тип организации предметно-специальных знаний, позволяющих принимать эффективные решения в профессионально-педагогической деятельности, и указывает на уровень овладения и использования информационных и интернет-технологий в образовательном процессе.

Одним из основных факторов, влияющих на качество образовательного процесса, считается уровень профессиональной компетентности учителя.

Под профессионально-педагогической компетентностью учителя понимается «процессе обучения и развивающееся в ходе профессиональной деятельности интегративное качество педагога, образованное системой ключевых, общих и специальных компетенций, которые представляют совокупность профессионально значимых свойств и обеспечивают успешную реализацию педагогической деятельности» [5, с. 88].

В условиях современного общества, информационно-коммуникационная компетентность учителя, его способность решать профессиональные педагогические задачи с привлечением информационно-коммуникативной технологии становится важной составляющей его профессионализма [3, с. 146].

Проникновение в образование новых информационных технологий заставляет посмотреть на дидактический процесс как на информационный, в котором по-иному происходит получение информации учащимися, ее переработка и использование.

Поскольку компьютер является основой информационных технологий, часто информатизация образования понимается как компьютеризация обучения, т.е. использование компьютера как средства обучения, и шире – как многоцелевое использование компьютера в учебном процессе на основе использования бесчисленного количества различных типов электронных мультимедийных изданий [3, с. 147].

Из этого выходит, что современный учитель имеет в своем распоряжении многообразие современных технических средств обучения и информационно-коммуникационных технологий, и таким образом, использование мультимедийного сопровождения на занятиях, интерактивных дидактических средств способствуют улучшению качества учебных занятий, помогает увлечь обучающихся, повысить их познавательный интерес, вовлечь в активную работу на уроке.

Применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе значительно облегчает подготовку и проведение занятий, позволяет осуществлять обратную связь между преподавателем и обучающимся. Уроки становятся интересными, динамичными, запоминающимися. При совместном применении современных педагогических технологий и информационно-коммуникационных технологий стимулируется познавательный интерес обучающихся к предмету.

Ученик также в свою очередь может оперировать большим количеством разнообразной информации, интегрировать ее, имеет возможность автоматизировать ее обработку, моделировать процессы и решить проблемы, быть самостоятельным в учебных действиях и многое другое. Учитель также освобождается от рутинных операций, получает возможность диагностировать учащихся, следить за динамикой обучения и развития ученика [1, с. 148].

Однако стоит отметить, что масса учителей, несмотря на стремительное развитие информационных технологий, не готова к переходу от классно-урочной формы обучения и от объяснительного традиционного обучения к использованию информационных технологий в образовании. Электронная техника пока используется в основном как вспомогательное средство обучения. В определенной мере учителя правы: компьютер и новые информационные технологии постепенно будут менять дидактический процесс и не заменят полностью традиционные технологии обучения. Тем не менее освоение информационных технологий должно стать неотъемлемой характеристикой современного учебного процесса, поскольку новые поколения учеников растут в новых условиях, главной характеристикой которых является всесторонняя информатизация и компьютеризация окружающей образовательной среды [1, с. 148].

Сегодня требования Стандарта к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования и к кадровому обеспечению и техническому оснащению образовательного процесса обязывают учителя пересмотреть свое отношение к использованию средств ИКТ и потратить достаточное время и силы на формирование собственной ИКТ-компетентности [3, с. 145].

Владение современными программными средствами на уровне грамотного пользователя дает учителю возможность мобильно и интенсивно жить и работать, четко организуя и планируя свое время, решая профессиональные и бытовые задачи наиболее оптимальным для себя и окружающих образом [3, с. 147].

Всю жизнь человек должен себя образовывать, обучаться всему новому и применять это на практике, ведь мир не стоит на месте и мы не должны.

И хотелось бы завершить работу словами Д. Дьюи «Мы лишаем детей будущего, если продолжаем учить сегодня так, как учили этому вчера».

Литература

1. Лазарева Л.И. Информационная культура и инновационная деятельность учителя: монография. – Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры, Научно-методический центр, 2013. – 140 с. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/55770.html> (дата обращения: 21.02.2021).

2. Седова Н.Е. Педагогика: учебно-методическое пособие. – Саратов: Профобразование, 2019. – 113 с. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/86146.html> (дата обращения: 19.09.2020).

3. Воробьев Г.Г. Твоя информационная культура. – М.: Мол. гвардия, 1988. – 303 с.

4. Ясюкова Л.А. Реформирование образования: цели и проблемы // Школьные технологии. – 2011. – № 5. – С. 7–19.

5. Information Literacy Standards for Student Learning: Standards and Indicators / American Association of School Librarians, Association for Educational Communications and Technology. – USA: American Library Association, 1998. – 7 p.

6. Формирование ИКТ-компетентности младших школьников: пособие / Е.И. Булин-Соколова, Т.А. Рудченко, А.Л. Семенов, Е.Н. Хохлова. – М.: Просвещение, 2011. – 100 с.

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СЕЛЬСКОЙ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ

С.А. Храмов

МБОУ ОШ «Сельхозтехника – Ново-Усадская ОШ»

учитель истории и обществознания

Россия, Нижегородская область, Арзамасский район, с. Новый Усад

e-mail: serezha.khramov.89@mail.ru

В данной статье рассматриваются характерные особенности и проблемы обучения и воспитания в сельской малокомплектной школе.

Ключевые слова: малокомплектность; личностно ориентированный подход; внеурочная деятельность; социализация личности; духовно-нравственное воспитание.

В настоящее время сельская школа является составной частью системы российского образования РФ. Считается, что качество образовательного процесса в городской школе намного выше, чем в сельской школе. Большинство сельских малокомплектных школ являются нерентабельными, так как в среднем за партами в классе находятся не более 10 человек. В школе, где мы работаем, общее количество обучающихся составляет 56 человек, среди которых есть и дети с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья).

Но ведь если в селе не будет школы, то село «погибнет». Сельская школа является важной частью сельского социума и не может развиваться в разрыве с ним. В настоящее время 70% школ располагаются в сельской местности, из них 50% являются малокомплектными. Большинство молодых семей будут уезжать из сельской местности, чтобы дети смогли получить качественное образование. Множество современных ученых сходятся во мнении, что ситуация с сельскими школами является очень печальной.

В отличие от городских школ, в сельской школе существуют свои проблемы и особенности развития. Под понятием малокомплектности подразумевается объединение нескольких учебных классов в единый класс – комплект. В данной ситуации учитель решает главную проблему: как провести и построить урок в таких условиях. Ведь работая в класс-комплекте, учителю приходится рационально мыслить: правильно распределить время между учащимися на уроке, чтобы учащиеся планомерно сумели освоить полученный материал на уроке. В нашей школе тоже есть такие класс-комплекты (1–3 класс, 2–4 класс).

Е.В. Щербакова в своей статье «Сельская малокомплектная школа: современное состояние, проблемы и перспективы развития» говорит о том, что, сельская малокомплектная школа сегодня остро нуждаются в особой организации педагогического процесса, в специфических подходах к развитию личности ребенка, учитывающих многие региональные, социально-экономические культурные факторы [4, с.107]. Одним из путей оптимизации учебного процесса является использование компьютерных технологий. При современном развитии интернет-связи, в сельской школе вполне возможен и принцип дистанционного

обучения, вне зависимости от того, сколько учащихся находится в школе. Дистанционное обучение – это одна из возможностей решения проблем малокомплектных сельских школ. Недостаточная оснащенность сельских школ компьютерами, несомненно, сказывается на развитии системы образования в РФ.

Еще достаточно серьезной проблемой для сельских школ является проблема обеспеченности педагогическими кадрами. Нередко приходится слышать, что учитель биологии преподает еще и уроки технологии, физической культуры, основы безопасности жизнедеятельности. К счастью, в нашей школе такой проблемы не существует. Одним из существенных путей повышения качества образования Д.В. Григорьев называет «поиск эффективных методов и форм обучения в малокомплектной сельской школе» [2, с.132].

Несомненно, образованию в сельской школе уделяется много внимания. Т.Н. Евдокимова приводит ряд положительных черт обучения в малокомплектной сельской школе: во-первых, учителю проще найти индивидуальный подход к учащемуся с учетом его темперамента и нервной системы; во-вторых, это личностно ориентированный подход в обучении, то есть ученик и учитель «слушают» друг друга. Ученик учится самостоятельно добывать знания, а учитель только помогает ему в этом. Происходит создание условий для самоорганизации учебного процесса (планирование учебной деятельности, регулирование ритма работы и отдыха).

Несомненным плюсом малокомплектной школы является и тот факт, что практически все учащиеся участвуют в большом количестве разного рода мероприятий: в олимпиадах по различным предметам, спортивных соревнованиях, различных конкурсах, принимают активное участие в исследовательской деятельности. В нашей школе есть учащиеся, которые в течение учебного года участвуют в 8–10 конкурсах различной направленности.

А.Н. Габышев, Т.Н. Зедгенизова описывают положительную тенденцию развития системы образования в сельской школе. Учителя занимаются культурным воспитанием школьников и их родителей, а также успешно повышают уровень своей квалификации, выступают на районных семинарах, принимают активное участие во всевозможных конкурсах педагогической направленности, стремятся усовершенствовать свои знания для более плодотворного процесса обучения школьников [1, с. 91]. В нашей школе все педагоги проходят курсы повышения квалификации, участвуют в различного рода региональных и всероссийских конкурсах для учителей, в том числе в конкурсе «Учитель года».

С внедрением Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) в малокомплектных школах появляются проблемы и трудности:

1. Отсутствие доступного дошкольного образования в сельской местности, так как основная масса дошкольных учреждений в селе закрыта, дети не имеют полноценной возможности подготовиться к поступлению в первый класс;
2. Организация внеурочной деятельности: в сельских школах организация дополнительного образования требует лучших условий, так как педагогов дополнительного образования не хватает;

3. Социальное положение семей школьников. Многие дети из крайне неблагополучных семей, поэтому с данными учащимися приходится работать вдвойне, и это не только работа с самим учеником, но и плодотворная работа с семьей ребенка. Представители органов социальной опеки часто навещают неблагополучные семьи, беседуют с родителями.

В современной сельской школе огромное значение уделяется не только процессу обучения, но и духовно-нравственному обучению подрастающего поколения.

Особенности воспитательного процесса в малокомплектной школе, по мнению Т.Н. Евдокимовой, определены условиями: замкнутый социум, дефицит общения учащихся, достаточно низкий уровень образования населения. Дети в сельских школах отличаются дружелюбием, открытостью, коммуникативностью [3, с. 5].

При объединении классов (комплект) воспитательная работа получает положительную динамику, ведь провести внеклассное мероприятие, когда в классе много учеников, намного интереснее, так как появляется разнообразное количество мнений и суждений разного характера. Успех воспитательной работы в сельской малокомплектной школе зависит от творческих и профессиональных качеств учителя.

Духовно-нравственное воспитание в сельской школе играет, как и сам воспитательный процесс, важную роль в процессе социализации школьника. Учащимся необходимо давать возможность приобретать навыки, умения жизнедеятельности в конкретной социальной среде помогают адаптироваться при необходимости к условиям «большого» коллектива. Всему этому способствует проведение тематических классных часов, внеклассных мероприятий, уроков мужества.

Таким образом, проблемы сельских малокомплектных школ – это проблемы государственного масштаба. Программы развития малокомплектных школ должны быть одним из главных элементов в российской доктрине образования. В современной России сельские малокомплектные школы нуждаются в особой организации педагогического процесса, в индивидуальных подходах к развитию личности школьника. Сельские малокомплектные школы нужно сохранять и возрождать, чтобы сохранить культурное развитие сельской местности.

Литература

1. Габышев А.Н., Зедгенизова Т.Н. Сельская малокомплектная школа: особенности, проблемы, перспективы развития (примеры разных стран) // Вестник науки и образования. – 2016. – № 2(14). – С. 89–94.
2. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.
3. Евдокимова Т.Н. Особенности учебно-воспитательного процесса в сельской малокомплектной школе. – URL: <https://www.studmed.ru/evdokimova> (дата обращения 3.04.21).
4. Щербакова Е.В. Сельская малокомплектная школа: современное состояние, проблемы и перспективы развития // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 107–109.

МАЛЫЕ ФОРМЫ ФОЛЬКЛОРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ ДЕТЕЙ

А.Д. Чеканова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г.Арзамас; e-mail: alena.chekanova.2017@mail.ru
Научный руководитель: Н.С. Кудакова, к.п.н., доцент

Развитие пространственной ориентировки – процесс сложный и длительный, требует специально организованной, систематической и целенаправленной работы, в его структуру входит ориентировка на собственном теле, на плоскости и в пространстве вокруг себя. Формирование математических знаний особенно требует следования принципу преемственности, так как от того, насколько прочно заложены математические представления у детей дошкольного возраста, зависит их дальнейшее развитие и развитие математического мышления.

Ключевые слова: преемственность; ориентировка в пространстве; фольклор; математические представления; малые формы фольклора.

Несформированность пространственной ориентировки является одной из причин, определяющих низкий уровень социальной адаптации детей, а также снижение его мобильности и контакта с окружающим миром, недостаточно развитым уровнем мышления, что оказывает влияние на учебный процесс в школе.

Ориентировка в пространстве формируется в процессе изучения всех учебных предметов и в процессе разнообразной деятельности. Значение пространственной ориентации и её связь со всей познавательной деятельностью человека определял Б.Г. Ананьев: «Каждое ощущение любой модальности, качества и интенсивности, а также длительности характеризуется определённым пространственным компонентом» [2].

Ориентировка в пространстве имеет универсальное значение для всех сторон деятельности человека, охватывая различные стороны его взаимодействия с действительностью. Изучавшие пространственные представления и ориентировку в пространстве исследователи (Л.А. Леушина, Т.А. Люблинская, Н.Я. Семаго, Н.П. Чеботарева и др.) доказали, что их несформированность к концу дошкольного возраста является одной из причин, вызывающих затруднения при овладении детьми школьными навыками.

Особенности восприятия и представления пространства учащимися начальной школы освещены в работах Б.Г. Ананьева, А.А. Дубиной, Р.А. Вороновой, О.И. Галкиной, М.А. Гузеевой, Г.П. Поздновой, М.Н. Шарданова, а также многих других.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования обучение дошкольников ориентировка в пространстве относится к образовательной области: «Познавательное развитие детей», которое направлено на формирование основ форм, цвета, размера, материала,

количества, числа, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др. [2].

Отечественные педагоги К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, А.П. Усова, А.М. Леушина и др. в своих работах подчеркивали огромные возможности малых фольклорных форм как средства воспитания и обучения детей. Малые жанры фольклора многообразны. К ним относятся загадки, пословицы, поговорки, прибаутки, потешки, считалки, скороговорки сказки, дразнилки, игры, песенки и др.

Широкое использование устного народного творчества необходимо для пробуждения у дошкольников интереса к математическим знаниям, совершенствования познавательной деятельности, общего умственного развития, так как вместе с малыми фольклорными формами в жизнь ребёнка легко и ненавязчиво, в форме игры, входят понятия о числе, ориентировке в пространстве, формах предметов и пр.

Использование малых форм фольклора позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, сформировать их познавательный интерес, развить у детей полноценные пространственные представления и прочные навыки ориентировки в пространстве.

Потребности современного времени требуют от педагогов перестройки в содержании и формах работы с детьми, творческих усилий, поиска новых подходов к каждому ребёнку с учетом его уровня развития, особенностей нервной системы и способности к усвоению знаний, активного использования научных достижений в области педагогики и психологии. В этом заключается актуальность вопроса использования малых форм фольклора как средства развития ориентировки в пространстве.

Пространство и время – это базовые категории нашего мира. Все предметы, объекты и сам ребёнок находятся в пространстве, а события и явления происходят во времени. Правильные представления о данных основных категориях являются залогом того, что познание мира ребёнком будет происходить в нужном направлении.

Пространство – наиболее трудное из математических понятий для освоения ребёнком. Он живёт в пространстве и для того, чтобы исследовать и познавать мир, ему также необходимо уметь ориентироваться в нём.

Основными принципами формирования представлений и понятий о пространстве являются постепенность, последовательность, использование в обучении наглядности, сочетание чувственного и логического, учет возрастных и индивидуальных особенностей.

С точки зрения математической науки, пространство – это форма существования материи, не зависящая от нашего сознания, объективная реальность, данная нам в ощущениях [3].

В раннем возрасте дети осваивают основные анатомические плоскости на своём теле – фронтальную, которая делит пространство относительно тела ребёнка на две половины – ту, которая впереди, и ту, которая сзади; сагиттальную – которая делит пространство относительно тела ребёнка на две части – правую

и левую; и аксиальную – ту, которая делит пространство на верхнюю и нижнюю части относительно тела ребёнка.

Ориентировка на собственном теле является исходной в освоении ребёнком пространственных направлений. Дети используют систему с фиксированной точкой отсчета (на себе) и переходят к использованию системы со свободно перемещаемой точкой отсчета (на другие объекты). Этапы пространственной ориентации – на себе, от себя, от объекта – не сменяют друг друга, а сосуществуют, вступая в сложные диалектические взаимоотношения [5].

В. Каразану определяет умения детей в ориентировке на листе бумаги, умение раскладывать определенное количество предметов в указанном направлении: в верхней, нижней части листа, слева, справа, посередине [3].

Психолого-педагогические исследования показывают, что формирование пространственной ориентировки вызывают определённые трудности у дошкольников. Недооценка этих трудностей, эпизодический характер работы в развитии ориентировки в пространстве не могут дать твёрдые представления о пространстве и достаточно хорошие навыки ориентировки в нём.

Анализ психолого-педагогических источников литературы позволяет сделать вывод, что в науке созданы предпосылки для решения проблемы математического образования детей посредством использования малых форм фольклора. Они полны ярких образов, воздействуют на эмоциональную сферу дошкольников и использование их в процессе обучения позволяет сделать его ярким, весёлым, запоминающимся, эффективным [1].

Важным показателем развития интеллекта ребёнка является осознание себя во времени и пространстве. Ориентировка в пространстве имеет большое значение для всех сторон деятельности ребёнка, оказывает влияние на развитие его самосознания, личности в целом. Поэтому развитие у школьников полноценных пространственных представлений и прочных навыков ориентировки в пространстве выступает одной из важнейших задач школьного образования.

В силу психологических особенностей детей младшего школьного возраста, их эмоциональности и образного мышления существуют большие возможности малых фольклорных форм как средства обучения детей. Они яркие, образные, лаконичные, простые, доступные мышлению ребёнка, эмоциональные, выразительные, что делает процесс обучения привлекательным и понятным для детей младшего школьного возраста.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/29614.html> (дата обращения: 03.02.2021).
2. Говорова Р., Дьяченко О. Формирование пространственной ориентировки у детей // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 9. – С. 21–25.
3. Каразану В. Ориентирование в пространстве // Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников: хрестоматия. В 6 ч. Ч. IV–VI. – СПб.: Питер, 2011. – 387 с.
4. Кудаква Н.С., Маклаева Э.В. О реализации этнокультурной составляющей регионализации образования в содержании начального курса математики // Социальная среда как фактор гражданского воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конфе-

ренции с международным участием, Арзамас, 27–28 апреля 2017 года / Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал; отв.ред. Е.А. Жесткова. – Арзамас: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал, 2017. – С. 169–172.

5. Люблинская А.А. Особенности освоения пространства детьми дошкольного возраста. Формирование восприятия пространства и пространственных представлений. – М.: Известия АПИ РСФСР, 2006. – 223 с.

6. Маклаева Э.В. Структура деятельности формирования пространственных представлений в процессе обучения математике // Школа будущего. – 2012. – № 1. – С. 23–29.

7. Математика в художественном слове: учебная хрестоматия / сост. Яфаева В.Г. – Уфа: БИРО, 2006. – 85 с.

8. Яковлева И.А. Русский фольклор и его роль в умственном развитии детей // Молодой ученый. – 2014. – №10. – С. 463–465. – URL: <https://moluch.ru/archive/69/11946/> (дата обращения: 19.11.2018).

МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ КНИЖКИ-ИГРУШКИ ДЛЯ ОБЩЕГО И ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В.О. Черпак

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: cherpak-00@mail.ru
Научный руководитель: Е.А Жесткова., к.ф.н., доцент

Автор статьи раскрывает вопрос использования книжки-игрушки на уроке литературного чтения в начальной школе. Описаны виды книжки-игрушки и её методические возможности для общего и литературного развития младших школьников.

Ключевые слова: книжка-игрушка; младшие школьники; общее и литературное развитие.

Главная задача современной начальной школы – это полноценное и разностороннее развитие ребёнка. Для реализации всего потенциала младшего школьника педагогам следует сформировать у них интерес к чтению литературы, так как изучение художественных произведений способствует формированию духовно-нравственных качеств, развитию восприятия, интеллекта, воображения, памяти. Благодаря чтению происходит успешное освоение грамотного письма. Чем больше ребёнок читает, тем лучше у него развивается эмпатия, он начинает сопереживать персонажам литературного произведения, происходит формирование эмоционального отклика [1].

Младшие школьники учатся анализировать поступки героев, делятся своими впечатлениями и думают о том, как поступили бы они в той или иной ситуации, что, несомненно, благоприятно влияет на становление их нравственного облика и поведения.

С. Я. Маршак отмечал значимость чтения. По его словам, «литературе так же нужны талантливые читатели, как и талантливые писатели. Именно на них, на этих чутких, обладающих творческим воображением читателей, и рассчитывает автор, когда напрягает все свои душевные силы в поисках верного образа, верного поворота действий, верного слова. Художник автор берёт на себя только часть работы. Остальное должен дополнить своим воображением художник читатель» [8].

С целью литературного развития младшего школьника педагоги рекомендуют использовать в образовательном процессе детские книги особой конструкции, так называемые книжки-игрушки.

Что такое книжка-игрушка?

А.Э. Мильчин характеризует её как «книжное или листовое издание для детей дошкольного и младшего школьного возраста, изготовленное в такой форме, чтобы ребёнок мог не только рассматривать и читать, но и играть с ним, делать из него поделки и т.д.» [6].

Она представляет собой синтез детской книги и игры, и с её помощью учитель сможет эффективно организовать учебный процесс, приобщить детей к

чтению. Книжка-игрушка способствует развитию умственных и, что немало важно, сенсорных способностей младшего школьника, воздействует на его устную речь, стимулирует абстрактное мышление и понятийно-образное мышление [5].

Особенностью такого дидактического пособия выступает её творческий и созидательный характер: оно наполнено множеством заданий, состоящих из аппликаций, бусин, колец, шнурков, подвесок, картинок, текста и т.д.

Выделяют несколько ступеней сложности книжек-игрушек. Так, первая ступень создана для самых маленьких детей. Книжки напрямую связаны с жизнедеятельностью ребёнка, в них очень много картинок и мало текста. Книжки-игрушки, составленные для детей 5–6 лет, находятся на второй ступени сложности. Они определяются простым сюжетом, а в изображении предметов становится больше деталей. Книжки, занимающие третью ступень сложности, создаются специально для старших дошкольников и младших школьников. В них содержится замкнутый сюжет, связанный с определённым персонажем, которого можно легко детализировать и дополнить характеристиками с помощью сопровождающего материала.

Первые книжки-игрушки стали известны ещё в XVIII веке. В начале XX века начали массово выпускаться книжки-раздвижки, книжки-игрушки для театра теней, книжки с игровым замыслом и книжки затеи, книжки-поделки, книжки-ширмы, кинокнижки, книжки – ёлочные игрушки. Следовательно, можно с уверенностью сказать, что данный вид методического пособия пользовался большой популярностью среди детей разных возрастов и использовался для их разностороннего развития.

В годы Великой Отечественной войны выпускались книжки-фигуры, также были созданы книжки-игрушки с отверстиями и картонным клапаном.

В 70-80-е гг. XX века становится популярным издание книг с картонными и пластмассовыми подвижными дисками, которые имитировали телефоны или, например, часы, книги с металлическими пружинами, с резиночками, со стереоскопическим эффектом и с пластинками.

Создавались новые конструкции печатных изданий, на страницах которых появлялись игры, поделки, аппликации.росло внимание к книгам с прорезанным оконцем на первой странице. В последующие годы они трансформировались в книжки с открывающейся дверцей на странице, среди детей и взрослых возрос интерес к альбомам-самоделкам.

Настоящий прорыв приходится на 1980–1990 гг. с появлением музыкальных дидактических пособий. Издаётся большое количество комиксов и книг с сопровождающим материалом.

Как мы видим, классификация книжек-игрушек очень разнообразна. Существуют издания, сделанные из синтетических полимеров, со страницами в форме подушек, с оптическими и аудиовизуальными эффектами, электронными деталями и другими игровыми формами; маленькие, но компактные и удобные книжки-раскладушки, панорамы [3].

Книжки-ширмочки сделаны из плотного картона, они достаточно устойчивы, чтобы можно было их поставить на любую твёрдую поверхность. Они используются также в игре как декорации. В набор с магнитной книгой входят тематические магниты, которые ребёнок легко сможет прикрепить к странице, придавая завершенность изображённой на ней иллюстрации.

Особое место в классификации книжек-игрушек занимают мягкие книги из ткани, представляющие собой не книгу в форме игрушки, а наоборот, игрушку в форме книги [1].

Выделяют ассоциативные и дидактические тактильные книги. С помощью ассоциативных книг у младшего школьника формируется связь между отдельными представлениями и взаимосвязь между ними. Дидактические тактильные книги помогают в развитии, воспитании и реабилитации детей, также их используют и в процессе обучения детей с ОВЗ.

Очень популярны среди младших школьников книжки-раскраски, книжки-пазлы и книжки-поделки (они включают в себя материал для творческой деятельности детей). В случаях, когда дети не хотят перечитывать текст, когда им сложно вникнуть в содержание литературного произведения, на помощь учителю придёт книжка-игрушка с вращающимся диском [4].

Например, учитель предлагает младшим школьникам прочитать тот отрывок текста, в котором фигурирует персонаж, чьё изображение появилось в «кокошечке» страницы вследствие вращения диска. Младшие школьники крутят его самостоятельно по очереди, при появлении изображения с персонажем они читают соответствующий отрывок текста из учебника.

Именно поэтому данное методическое пособие выступает отличным средством общего и литературного развития младших школьников.

Урок с использованием книжки-игрушки становится красочнее и оригинальнее. Учитель организует разнообразные виды творческо-читательской деятельности, использует упражнения, например, узнавание и верное называние букв, образование слияний букв с буквой, нахождение спрятанных в словах заданных букв, которые обходимо закрасить определённым цветом и т.д. А красочный словарь на последней странице поможет ребёнку подытожить и проверить полученные знания.

Таким образом, педагогом учитывается коммуникативная и гедонистическая роль книги. У детей появляется возможность быть услышанными – они могут поделиться своим мнением о книгах, рассказать, что им нравится читать. На уроке используются разные виды чтения: ознакомительное, прерывистое, с паузами для краткой беседы, выборочное комбинированное, комментирование, когда, что немаловажно, происходит рассматривание иллюстраций параллельно с чтением текста [8]. При этом происходит усвоение нравственного, эстетического и идейного содержания текста. Процесс чтения трансформируется в сопереживание – учащиеся смогут ближе познакомиться с персонажами, с причинами, побудившими их совершить те или иные поступки.

Яркие иллюстрации помогают младшим школьникам осознать замысел читаемого произведения, представить окружающий мир, который описывает

автор, внешность персонажей и их участие в происходящих событиях. Так постепенно дети переходят к изучению характера представленных героев. У них формируется эмоциональный отклик, отношение к поступкам, совершённым на протяжении всего повествования [2]. Происходит обогащение знаний учащихся, углубление их представления об искусстве.

Книжки-игрушки входят в ту самую область, где пути изображения и слова скрещиваются и переплетаются. С помощью зрительных и наглядных образов иллюстраций учащиеся знакомятся со своеобразием художественной речи, сталкиваются с богатством оттенков значения, добавляя незнакомые до этого слова в свой активный словарный запас.

Например, выполняя задание «С веточки на веточку», учащиеся рассаживают тканевых птичек с написанными на их крылышках словами по домикам. Главная задача, чтобы слова на крылышках совпадали со словами, написанными на домиках.

На уроке с помощью книжки-игрушки младшие школьники угадывают сказку и выполняют игровые задания (тематические загадки, вопрос-ответ, найди лишнее и т.д.). Детям необходимо хорошо ориентироваться в тексте, чтобы выполнить их. Так, например, предлагая сыграть в «Лабиринт», учитель предупреждает, что для того чтобы его пройти, учащиеся должны ответить на вопросы из изучаемого произведения – только тогда они смогут открыть следующий ход и двинутся дальше.

Дети учатся соотносить цвета, предметы по величине, группировать предметы в соответствии с сюжетом литературного произведения [7].

Другая занимательная игра называется «В поисках героя». Младшие школьники должны разыскать среди маленьких бусинок запрятанную фигурку, олицетворяющую персонажа литературного произведения. Игра может иметь соревновательный характер, если перед учащимися будет поставлена задача «кто быстрее».

Таким образом, младшим школьникам предлагается много увлекательных заданий и игр, которые сделают учебный процесс ярким и запоминающимся. Они получают колоссальный опыт об окружающем мире, его особенностях и свойствах. Происходит формирование способности видеть суть, малейшие детали, развивается внимательность и чувство красоты русского слова [1].

Современные книжки-игрушки хранят в себе как новаторские идеи, так и традиционные представления о воспитании и развитии ребёнка. Они особенно хороши тем, что их можно сделать своими руками.

Использование на уроках литературного чтения книжек-игрушек способствует развитию интереса к изучению художественных произведений, творческих способностей, смекалки, мелкой моторики, речи и внимания. Не стоит забывать и то, что благодаря занимательным заданиям, которые предлагает данный вид методического пособия, младшие школьники будут учиться охотнее, проявляя инициативу и индивидуальные качества личности.

Литература

1. Егорова Н.С. Творческое чтение как предпосылка свободного развития ребёнка // Мир образования – образование в мире. – 2006. – № 3 (23). – С. 108–113.
2. Жесткова Е.А. Уроки литературного чтения в формате «перевернутого обучения» // Начальная школа. – 2020. – №11. – С.40–47.
3. Жесткова Е.А., Ефимова Е.В. Методика работы с периодикой для детей и принципы её включения в круг чтения младших школьников // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований: сборник трудов Международной научно-практической конференции «XV Левитовские чтения». В 3-х т. – М.: Перо, 2020. – С. 438–441.
4. Жесткова Е.А., Зимица М.Д. Использование буктрейлера на уроках литературного чтения // Воспитание и обучение в современном культурно-образовательном пространстве начальной школы: электрон. сб. ст. по матер. XI Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием «Педагогические чтения памяти профессора А.А. Огородникова» (27 февраля 2020 г., г. Пермь, Россия) / под общ. ред. М.А. Худяковой. – 2020. – С. 282–286.
5. Мелентьева Ю.П. О чтении (Размышления о теоретических аспектах чтения): размышления о теоретических аспектах чтения. – М.: Канон +, 2014. – 184 с.
6. Мильчин А.Э. Издательский словарь-справочник. – М.: Олма-Пресс, 2003. – 558 с.
7. Попова Д.М. Проектирование детской книжки-игрушки в контексте развивающей среды // Сборники конференций НИЦ «Социосфера». – 2012. – № 14. – С. 36–40.
8. Тихомирова И.И. Как воспитать талантливого читателя: сб. статей. В 2-х ч. – М.: РШБА, 2009. – 287 с.

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ: РЕТРОСПЕКТИВА И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

О.Я. Черниговцева

Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, докторант
Казахстан, Акмолинская обл., г. Кокшетау; e-mail: chernigovtseva@inbox.ru
Научный руководитель: Л.Е. Дальбергенова, PhD, доцент

В статье отражено научное осмысление развития дифференцированного обучения в современном образовательном пространстве. Дан анализ накопленного историко-педагогического опыта, связанного с применением уровневой дифференциацией в обучении. Описано применение идеи уровневой дифференциации в обучении иностранному языку в рамках образовательной программы «Информационные системы» в Казахстане.

Ключевые слова: дифференцированное обучение; индивидуально-типологические особенности личности; технология; индивидуализация; мотивация.

На современном этапе развития Казахстана воспитание высококвалифицированных специалистов всех сфер, способных реализовать стратегические цели государства, является важным и многоаспектным процессом. Формирование профессиональной иноязычной компетенции современных специалистов – одна из главных целей иноязычного образования в Казахстане, достижение которой принципиально важно в сложившейся картине мира [1]. Данная цель может быть реализована посредством применения принципов уровневой дифференциации обучения как технологии, имеющей целью достижение естественной мотивации в обучении через формирование индивидуальной образовательной траектории, выявление и развитие задатков и способности каждого студента внутри устойчивой группы. Одной из сфер, требующей сформированности и профессионального применения иноязычной компетенции является сфера информационных технологий. В силу ее гуманистической направленности дифференциация обучения является в настоящее время одним из ключевых направлений обновления системы высшего образования. Изменения в социально-экономической и политической жизни современного казахстанского общества и реформирование образования обуславливают поиск дальнейших путей развития дифференцированного обучения.

Недостаточное количество исследований по проблеме дифференцированного обучения иностранному языку с учетом специфики образовательной программы (далее ОП) «Информационные системы» будущих специалистов – выпускников вуза и отсутствие обобщенного опыта по данному вопросу препятствует успешной реализации идеи дифференцированного обучения иностранным языкам в рамках указанной ОП в вузах. Структура разработанных образовательных программ не позволяет учитывать индивидуальные особенности студентов в полной мере, в то время как уровневая дифференциация, являясь собой многоаспектное понятие, раскрывается как в реализации задач индивидуализации обучения, так и в содержании и формах организации обучения.

Для повышения эффективности разработки индивидуальных образовательных траекторий и создания педагогических условий для всестороннего раз-

вития личности студентов высших учебных заведений, обучающихся по образовательной программе «Информационные системы» необходимо провести анализ накопленного историко-педагогического опыта, связанного с уровневой дифференциацией обучения.

Научное осмысление развития дифференцированного обучения в современном образовательном пространстве и анализ приобретенного опыта является актуальным и ставит целью определение новых перспектив развития образования, разработку инновационных концепций организации дифференцированного обучения с учетом междисциплинарного и компетентностного подходов к обучению в высшей школе.

Понятие «дифференцированное обучение» не имеет однозначного определения по причине отсутствия единого терминологического аппарата по данному вопросу. В английском языке термин «дифференциация» (“difference”) означает отличие, разделение, разграничение. Изначально термин дифференцированное обучение ассоциировался с понятием фуркации (лат. разделять), то есть разделением учебных планов и школьных программ. Иногда к фуркации относили некоторые специализации в виде так называемых уклонов (сельскохозяйственный, индустриальный и т.д.) [2]. В 20-е годы XX в. с восстановлением народного хозяйства учебный процесс приобрел выраженную профессиональную направленность. В школах началось формирование отдельных групп из заинтересованных определенной предметной направленностью [3]. Дифференцированное обучение рассматривалось как источник трудоустройства молодежи даже в условиях безработицы. Целью такой системы образования было преодоление неэффективности в обучении, пассивного просиживания за партами в процессе переключения с предмета на предмет, лишаящего обучающихся возможности раскрыть свою индивидуальную одарённость в полной мере. В это же время серьезное внимание было обращено на использование таких методов преподавания, как метод проектов, студийная система и другие, что позволило постепенно создать условия для поиска личностно значимых образовательных целей, позволяющих формировать индивидуальный план обучения, с персонализированными временными границами и инструментарием [4]. Группы учащихся, созданные по такому принципу, стали прототипом специализированных школ с дифференцированным обучением. Тем не менее, в силу дефицита квалифицированных кадров, отсутствия достаточной материальной базы, перегрузки учащихся, данные изменения системы образования подвергались жесткой критике и не получали повсеместного распространения вплоть до 50-х годов, когда проблема развития способностей обучающихся была рассмотрена в научном и практическом аспектах. Начиная с этого времени, наметилась тенденция к обновлению содержания, а также к использованию различных форм и способов преподавания. Была усовершенствована структура урока, его цели и задачи, что позволило выстроить образовательную траекторию, ориентированную на развитие индивидуальных способностей и интересов каждого учащегося [5].

Выдающиеся педагоги XX в. выступали за дифференциацию обучения в форме углубленного изучения отдельных предметов. Так, Н.И. Пирогов впер-

вые предложил углубленное изучение отдельных предметов по интересам учащихся, обосновал ключевые принципы дифференцированного обучения, которые были приняты как основополагающие в данной области [6]. А.В. Луначарский, Н.К. Гончаров видели успех в формировании будущих специалистов через создание разнотипных школ с разветвлениями в виде учебных программ по предметам, что также предполагало выбор учебной траектории в соответствии с интересами учащихся [7; 8]. П.П. Блонский отводил важную роль врожденным свойствам личности, впервые связывая дифференциацию образования с экономико-индустриальными особенностями, учитывая также уже имеющийся индивидуальный жизненный опыт учащихся [9].

Выдающиеся казахские педагоги-новаторы также сформировали важные идеи образования того времени, основные принципы которого перекликались с идеями дифференциации обучения. Ы. Алтынсарин считал залогом успешного образования обучение детей с учетом их природных склонностей и успехов в целом. Педагог считал, что «главное для родителей и учителей – любить детей и не гасить их любопытство и стремление к знаниям» [10]. Будучи основателем многочисленных школ на территории Казахстана, Ы. Алтынсарин считал необходимым разделение школ на «обычные» и профильные с уклоном в ремесленные, выбор которых для обучающихся был добровольным и основывался на личных интересах с учетом способностей [11]. Другим выдающимся педагогом-ученым внесшим вклад в развитие инновационных идей того времени стал Ш.Ш. Уалиханов. Его идея – учитывать социокультурный компонент в организации обучения, соблюдая традиции и особенности казахского народа, высказанная в период внедрения учебной программы русских школ в казахские, актуальна по сей день и реализуется в принципах формирования современного учебника [12].

На современном этапе развития образования уровневая дифференциация обучения сохраняет актуальность. Многие исследователи постсоветского пространства, такие как Н.П. Гузик, И.Н. Закатова, И.М. Осмоловская [12; 14; 15] продолжают развивать и успешно применять на практике идеи дифференцированного обучения, вкладывая их в авторские методики обучения в школе. Уровневая дифференциация определяется исследователями как учет индивидуально-типологических особенностей личности в форме группирования учащихся и различного построения процесса обучения в выделенных группах.

Казахстанские исследователи также рассматривают уровневую дифференциацию как один из инструментов организации успешного обучения. Исследователи Керимбеков М.А., Утегенова Б.М., Жанбаева Л.А., [16; 17; 18] в понятие уровневой дифференциации вкладывают выявление закономерностей взаимодействия всех элементов процесса обучения: обучающегося, обучающего, содержания, форм и методов, средств и целей обучения. Такая технология, по мнению авторов наиболее полно реализует принцип «субъектно-субъектных» отношений, а ученик ставится во главу учебного процесса.

Большая часть исследователей рассматривают дифференциацию как инструмент организации учебного процесса в общеобразовательной школе. И

лишь некоторыми рассматривается дифференциация учебного процесса в вузе, освещаются вопросы формирования профессиональных иноязычных компетенций у студентов, обучающихся по образовательной программе «Информационные системы», что оставляет простор для дальнейшего исследования в данном направлении.

Опрос и тестирование, проводимые в режиме online на базе Microsoft teams, направленные на выявление уровня сформированности иноязычной компетентности у 84 студентов 1, 2, 3 курсов Кокшетауского университета им. Ш. Уалиханова, обучающихся по образовательной программе «Информационные системы» показал, что у 92% обучающихся интересы и индивидуальные образовательные цели не согласуются с целями и задачами предмета «Иностранный язык». У 78% обучающихся изучаемые темы по предмету не вызывают интереса в процессе обучения и дальнейшего желания самостоятельно исследовать изучаемый вопрос. 14% обучающихся считают изучаемые темы «полезными» для дальнейшего развития, 8% студентов помимо аудиторного изучения тем по предмету «Иностранный язык» самостоятельно находят дополнительную информацию по изученной теме. Имеющийся курс «Иностранный язык», разработанный для ОП «Информационные системы», характеризуется линейностью и предполагает движение по усредненной образовательной траектории без специального учета уровня обученности, интересов и индивидуальных особенностей обучающихся. 43% обучающихся хотели бы иметь возможность делиться своим интересами в аудитории в процессе обучения. 38% хотели бы дополнительно заниматься по интересующим их темам и 97% студентов хотели бы иметь возможность самостоятельно выбирать темп обучения.

Как показывает проведенный анализ, дифференцированное обучение является важным инструментом, системообразующим фактором, позволяющим организовать учебный процесс по различным программам с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Внедрение принципов уровневой дифференциации позволяет лучше понять возможности учащихся и создать внутри каждой группы и для каждого студента в отдельности наиболее благоприятные условия обучения иностранному языку. Гуманистическая направленность уровневой дифференциации обучения позволяет учитывать образовательные потребности и интересы каждого студента. Демократичность уровневой дифференциации обеспечивает вариативность изучаемого материала и выбор индивидуального темпа продвижения по образовательной траектории.

Применение идеи уровневой дифференциации в обучении иностранному языку обеспечит каждому студенту возможность усвоения базового уровня подготовки, с возможностью дополнительного закрепления материала или углубленного изучения более сложного материала по пройденным темам, способствуя достижению высокого качества знаний.

Литература

1. Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан, Алматы, 2006. – URL: <https://gigabaza.ru/doc/62326.html>

2. Гердо Н.В. История и тенденции развития идей дифференциации и индивидуализации обучения // Вестник ЧПГУ им. И.Яковлева. – 2012. – № 1 (73). – Ч.1.
3. Вербицкая С.Н. Дифференцированное обучение: история и развитие. – URL: <https://nsportal.ru/npro-spo/estestvennyye-nauki/library/2017/11/16/differentsirovannoe>
4. Геращенко А.С. Этапы становления дифференцированного обучения в педагогической науке // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Том 5. – №3. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/07PDMN317.pdf>
5. Бутузов И.Д. Дифференцированный подход к обучению учащихся на современном уроке. – Новгород, 1972.
6. Кони А.Ф., Пирогов И. Школа Жизни. Т. II. – СПб., 1912. – С. 293–314; Т.III. – С. 385–406.
7. Гончаров Н.К. Еще раз о дифференциации обучения в старших классах общеобразовательной школы // Советская педагогика. – 1963. – №2.
8. Луначарский А.В. Основные принципы единой трудовой школы // А.В.Луначарский о народном образовании. – М., 1958.
9. Блонский П.П. О фуркации на втором концентре школы II–й ступени // На путях к новой школе. – 1923. – № 1(4). – С. 10–13.
10. Жапишева А. Ыбырай Алтынсарин – первый учитель в степи. – URL: <https://oyla.xyz/article/ybyraj-altynsarin-pervyj-ucitel-v-stepi>
- 11.Салтыков С.А. Педагогические идеи и просветительская деятельность Чокана Валиханова. – URL: <https://infourok.ru/pedagogicheskie-idei-i-prosvetitelskaya-deyatelnost-chokana-valihanova-1907622.html>
12. Гузик Н.П. Модель школы–комплекса. Общедидактический аспект и технологические слагаемые. – Одесса: Наука і освіта, 1999.
13. Закатова И.Н. Технология дифференцированного обучения по интересам детей https://spravochnick.ru/pedagogika/tehnologiya_differencirovannogo_obucheniya_po_interesam_detej_i_n_zakatova/
14. Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 160 с.
15. Керимбеков М.А. Уровневая дифференциация младших школьников на уроках математики // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований, 2016.
16. Утегенова Б.М. Основы дифференциации преподавания и обучения в современной школе: учебное пособие. – Костанай, 2016.
17. Жанбаева Л.А., Жандабаева И.С., Жунисбекова Ж.А. Уровневая дифференциация как средство повышения уровня знаний учащихся // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 6. – С. 151–155. – URL: <http://www.natural-sciences.ru/ru/article/view?id=35472>

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НАЧАЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ

Е.С. Юрлова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
магистрант

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: yurlova_katya@bk.ru
Научный руководитель: С.В. Федорова, к.п.н., доцент

В данной статье рассматривается проблема реализации прикладной направленности начального курса математики. Теоретические положения проиллюстрированы примерами математических заданий прикладного содержания.

Ключевые слова: математика; прикладная направленность; младшие школьники; прикладные задачи; начальный курс математики.

В современном обществе математика является средством решения проблем организации производства, выбора оптимальных решений в условиях конфликта, исследования экономических объектов и процессов. Для многих отраслей знания математика становится не только орудием количественного расчета, но также методом точного исследования и средством предельно четкой формулировки понятий и проблем.

На современном этапе обучения математике в школе обучающимся нет необходимости изучать геодезию и измерительные приборы на местности, подобные знания можно отнести к узкопрофессиональным. По мнению И.Ф. Шарыгина, «большинство школьных геометрических знаний не востребовано ни в практической жизни человека, ни даже в научной деятельности» [5]. Однако в процессе обучения математике формируются способность и умения описывать различные явления окружающего мира, устанавливать взаимосвязи между объектами. В.В. Фирсов называет математику наукой с универсальной сферой приложений.

Под прикладной направленностью обучения математике понимается формирование у учащихся знаний, умений и навыков, которые являются необходимыми для ее применения в других учебных дисциплинах, а также в трудовой и бытовой деятельности и т.п.

Понятие прикладной направленности обучения математике в научно-методическую литературу впервые ввел В.В. Фирсов (1974 г.) и определял это понятие как осуществление целенаправленной содержательной и методической связи школьного курса математики с практикой, характерных для исследования прикладных проблем математическими методами [3].

Например, Н.А. Терешин под прикладной направленностью начального курса математики понимает направленность содержания и методов обучения на применение математики для решения задач, возникающих вне математики [2].

И.М. Шапиро под прикладной направленностью обучения математике понимает ориентацию содержания и методов математики в первую очередь на тесную связь с жизнью, другими науками, а во-вторых, на подготовку школь-

ников к применению математических знаний в будущей профессиональной деятельности [4]. Отдельно он выделяет практическую направленность обучения математике как направленность содержания и методов обучения на формирование у обучающихся навыков самостоятельной деятельности, универсально-трудовых навыков планирования и рационализации своей деятельности. При этом прикладная и практическая направленность обучения неразрывно связаны в реальном учебно-воспитательном процессе.

В истории развития прикладной составляющей школьного курса математики можно выделить следующие периоды: период становления, трудовые школы, политехнизм и период прикладной направленности. В настоящее время в школьном математическом образовании особое внимание уделяется вопросам практико-ориентированности процесса обучения.

В истории становления и развития математического образования на каждом ее этапе возникала проблема прикладной направленности обучения.

Часть вопросов по этой теме связана с содержанием школьного курса в свете развития математической теории и расширением различных областей человеческой деятельности. Изменение требований к математическому образованию обусловлено той ролью, которую играет математика в процессе развития общества.

Рассмотрим основные функции прикладной направленности начального курса математики, сформулированные С.В. Щербатых:

- мировоззренческая: развитие системных представлений об объекте, раскрытие связей между общеобразовательными и специальными дисциплинами;
- социально-педагогическая: укрепление положительного отношения к будущей профессии, формирование навыков самостоятельной творческой деятельности;
- мотивирующая: пробуждение познавательного интереса, активизация мыслительных процессов учащихся, осознание жизненной необходимости знаний;
- развивающая: формирование основных качеств мышления школьников посредством выработки системных знаний, умений и навыков их применения при решении практических задач.

Опираясь на представленные выше определения, прикладную направленность обучения математике можно определить как ориентацию содержания и методов обучения начального курса математики на формирование у обучающихся умений применять математику для решения задач, возникающих вне математики с использованием математических средств и приемов; формирование умений математизировать информацию об окружающем мире.

М.В. Егупова сформировала основные принципы реализации прикладной направленности:

1. Принцип математизации знаний направлен на формирование у обучающихся способности к формализации действительности, умению выделять математические свойства объектов.

2. Принцип соответствия содержания практических приложений математики познавательным интересам и возможностям обучающихся. Согласно данному принципу отбор содержания практических приложений математики должен осуществляться с опорой на бытовые ситуации с реальным жизненным сюжетом, отталкиваясь от познавательных способностей и интересов обучающихся.

3. Принцип доступности для изучения на школьном уровне средств математизации знаний. Суть данного принципа заключается в том, что школьный курс математики является теоретической основой практических приложений. Данный курс способствует формированию у обучающихся математического восприятия окружающей действительности.

4. Принцип достоверности содержания математических приложений математики заключается в том, что используемые в прикладных задачах реальные объекты и их связи должны соответствовать действительности.

5. Принцип открытости прикладных приложений математики. Согласно данному принципу комплекты заданий прикладного характера могут быть дополнены созданными учителем образовательными продуктами.

Реализация прикладной направленности обучения математике младших школьников предусматривает поэтапное и систематическое обучение приложениям математики, сохраняющее логику расширения каждого последующего этапа на базе предыдущего.

Прикладные задачи начального курса математики предоставляют обширные возможности для реализации общедидактических принципов при обучении школьников математике. Они могут быть использованы с разной дидактической целью. Они могут мотивировать, развивать умственную деятельность, раскрывать соотношение между математикой и другими дисциплинами.

Формирование у младших школьников умений решать прикладные задачи в процессе обучения математике следует использовать как один из способов развития у них математической компетентности. В процессе обучения школьников учат решать прикладные задачи, такие как: «Сколько сдачи вы получите с 50 рублей, если купите сырок себе и родителям?», «Какое наибольшее число сырков можно купить на 79 рублей?», «3 марта в магазине проходит акция «Купи два сырка и получишь в подарок третий», сколько нужно заплатить денег, чтобы получить 20 сырков?». Решение таких задач помогает в дальнейшем ребенку решать проблемы, которые возникают в повседневной жизни, а в будущем и в профессиональной деятельности.

Использование прикладных задач в обучении приводит к прочному усвоению информации, так как возникают ассоциации с конкретными событиями и действиями. Необычная формулировка задачи, связь с жизнью приводит к повышению интереса учащихся, служит инструментом для развития любознательности и творческой активности.

Таким образом, прикладные задачи повышают качество математической подготовки, способствуют применению знаний обучающихся из разных пред-

метных областей, тем самым, помогают оценивать смысл и значение полученных знаний.

Литература

1. Волкова В.Ф. Реализация практико-ориентированного образования на уроках математики // Молодой ученый. – 2014. – №11.1. – С. 32–33.
2. Егупова М.В. Практико-ориентированное обучение математике в школе как предмет методической подготовки учителя. – М.: МПГУ, 2014.– 284 с.
3. Терешин Н.А. Прикладная направленность начального курса математики: Кн. для учащихся. – М: Просвещение, 1990. – 96 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 26.11.2010 № 1241 // Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
5. Шапиро И.М. Использование задач с практическим содержанием в преподавании математики: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 2010. – 96 с.

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОТДЕЛЬНЫХ ПЛАСТОВ ТОПОНИМИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ МУХТОЛОВСКОГО КРАЯ

С.И. Якимова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: svetayakimova.00@mail.ru
Научный руководитель: Е.А. Жесткова, к.ф.н., доцент

В статье содержатся данные исследований лексико-семантической характеристики отдельных пластов топонимической системы Мухтоловского края. Автором представлено исследование микротопонимов с точки зрения классификации по характеру называемого объекта, по времени зарождения, по способам номинации, по степени мотивированности.

Ключевые слова: топонимика; микротопонимы; разряды топонимов; способы номинации.

Богатую и своеобразную категорию слов в словарном составе языка составляют географические названия.

Изучением географических названий, их значением, структурой, происхождением и ареалом распространения занимается топонимика. Свои имена имеют и мелкие объекты: леса, пруды, реки, овраги, холмы, затоны. Такие названия не зафиксированы в географических справочниках. Их хорошо знают лишь местные жители.

Цель данной статьи: сбор, описание и анализ топонимов и микротопонимов посёлка Мухтолово Ардатовского района Нижегородской области.

Материалы и методы. Исследование микротопонимов Мухтоловского края Нижегородской области осуществлено на основе изучения научных источников и справочной литературы. Методы анализа теоритического и языкового материала – эмпирический, описательный, сравнительно-сопоставительный, метод обобщения.

Результаты и их обсуждение.

В результате исследования топонимов и микротопонимов Мухтоловского края было записано 119 топонимов и микротопонимов, называющих 105 объектов. Собранный материал был систематизирован по объектам номинаций. В результате мы получили следующие данные.

Классификация топонимов по характеру называемого объекта

Исследуемые нами топонимы и микротопонимы п. Мухтолово Ардатовского района Нижегородской области называют разные объекты.

По этому признаку топонимы делятся на ряд групп: ойконимы – 9(8), годонимы – 53 (41), гидронимы – 27 (24), микроспелеонимы – 6, микрооронимы – 11, микроагроонимы – 4, микродромонимы – 3, неофициальные названия определённых мест в селе – 8.

Результатом исследования этого аспекта топонимов и микротопонимов п. Мухтолово явилось установление следующего факта: среди топонимов и микротопонимов, бытующих в говоре п. Мухтолово, большинство составляют

названия улиц и поселений (53 единицы), на втором месте по количеству и по частотности употребления находятся названия озёр, прудов, лесных речек и ручьев (27 единицы), на третьем месте – названия объектов рельефа (11 единиц).

Были отмечены изменения в области лексики в связи с историческими событиями. Так, озеро Большое раньше называлось Витайловское, Комсомольское – Пионерское, улица 8 Марта – Красная Слобода, а в обиходе – Ножовка, улица Степаненко – Ардатовская, Колхозная [3].

Улицы: Горького, Лесная, Луговая, Кооперативная, 1 Мая, Октябрьская, Почтовая, Школьная – до 60-х годов XX века назывались линиями, нумерация которых шла по мере удалённости от железной дороги.

Было выявлено 3 топонима: п. Мухтолово, оз. Чарское, р. Нукс – с несколькими этимологическими версиями, но ни одна из них не была доказана.

Так, относительно слова Мухтолово, по версии краеведа В.И. Шилина, посёлок получило своё название по имени небольшой лесной речки Мухта, на берегах которой и располагалось село.

Согласно версии краеведа Е.А. Шалаевой, название «Мухтолово» состоит из двух слов: «муха» и «толово», считая, что местность была сильно заболоченная, в летнее время над болотами была летняя толкучка мух, некий мушинный слёт, то есть «толово» [3].

С точки зрения времени зарождения топонимы и микротопонимы можно разделить на три группы:

первая группа – возникшие до Октябрьской революции 1917 г (в основном это гидронимы) – 35 единиц,

вторая группа – возникшие в Советскую эпоху (после Великой Октябрьской социалистической революции появились названия, отражающие идеологию нашего общества, увековечивающие имена выдающихся людей Коммунистической партии, героев Великой Отечественной войны, представителей науки, литературы) – 82 топонима,

третья группа – возникшие после 2000 г. – 2 топонима.

Таким образом, изучение топонимов позволяет сделать вывод о том, что развитие Мухтоловского края происходило в несколько этапов, особо интенсивно посёлок развивался в 50–70-е годы XX века.

Классификация по способам номинации

Анализируя содержательную информацию топонимов и микротопонимов, мы увидели, что они по-разному представляют микрообъекты, отражая их собственные признаки, хозяйственную значимость, отношение к определённым лицам. Все эти разные стороны жизни микрообъекта воплощены в способах, принципах номинации.

Так, были выделены следующие способы номинации:

1. По физическим признакам объекта: озеро Большое – по размеру, Чёрное озеро – по цвету воды, Пятачок – по форме.

2. По физико-географическим условиям местности: Змеиная горка, Ужова ложбинка, Наверху, Внизу, Косогор (высокое место).

3. По растительности: Кубышкина заводь (растут лилии), уступ Купалы (заросли папоротника).

4. По животному миру: Лягушкино болото (много лягушек водится в этом болоте), Журавлиное болото (осенью, когда журавли улетали в тёплые края, останавливались на этом болоте), озеро Конёво (водили на водопой коней), Змеиная горка (на Воздвижение собираются змеи).

5. По близости или удалённости от населённого пункта: Выселки (окраина посёлка), Станция (центр посёлка, расположенный вблизи железнодорожной станции), Кладбищенское озеро (провал около кладбища).

6. По фамилии: пруды: Озёров, Танаев, Суворов, Шишкины, Кондаранцев; колодцы: Мухин, Абрамов, Блямбин.

7. По отношению одного объекта к другому: озеро Чарское по речке Чара, которая протекает через озеро; озеро Нуксенское по речке Нукс.

8. По социальной оценке микрообъекта, его характеристике по значимости в хозяйственной жизни села: Кондаранцев пруд (Кондаранцев замачивал глину в этом пруду), Поповы луга (лучшие луга отдавались священнослужителям), Лесниковы уголья (покосы, закреплённые за лесниками), Колхозны луга (луга, принадлежащие Голяткинскому колхозу).

9. Совмещение принципов разновидностей номинации: Змеина горка (по географическим условиям местности и животному миру), Ужова ложбинка (по географическим условиям местности и животному миру), Кондаранцев пруд (по фамилии и по значимости в хозяйственной жизни села).

10. Метафорическое осмысление: Пентагон (первые многоэтажные дома посёлка), Камушки (двухэтажные дома, облицованные галькой), озеро Любви (провал в тихом укромном месте).

Таким образом, можно выделить три основных принципа номинации микропонимов п. Мухтолово: по фамилии местных жителей, по животному миру, по физико-географическим условиям местности.

Классификация по степени мотивированности

Исследуя топонимы и микропонимы п. Мухтолово по степени мотивированности, мы отметили, что они делятся на мотивированные и немотивированные.

Исследование показало, что среди микропонимов Мухтоловского края преобладают мотивированные. Исходное значение топонима может содержать информацию о топографических особенностях объекта (Большое озеро, Косогор, Пятачок), указывать на его связь с общественно-историческими условиями и фактами (ул. Октябрьская, Советская площадь), отражать своеобразие флоры и фауны (Змеиная горка, Ужова ложбинка).

Классификация микропонимов Мухтоловского края с точки зрения их происхождения

В результате исследования мы пришли к выводу, что в основном все гидронимы по происхождению мордовские и эрзянские и выражают принадлежность топонима к определённому классу (река, озеро, ручей).

1. Топонимы – наименования водных объектов мордовского происхождения (Озеро Шикалей, оз. Чуколей, оз. Жаркей, ручей Дималей, речка Сырой Ирзяк, поселения в лесу: Камолда, Тангей, Вилейка, Вежать).

2. Топонимы марийского происхождения (реки Шилокшей, Нукс).

3. Топонимы финского происхождения (речка Чара, кордон Шемыриха).

Проведя исследования и анализ литературы, мы пришли к следующим выводам:

1. Система микротопонимов посёлка Мухтолово Ардатовского района Нижегородской области характеризуется количественным и качественным разнообразием.

2. В тематическую группу микротопонимов входят несколько подгрупп: микроойконимы, микрогидронимы, микроспелеонимы, микрооронимы, микроагронимы, микродромонимы.

3. В пределах Мухтоловского региона функционирует значительное количество географических названий, возникших на основе русского языка, но из 119 топонимов, собранных нами, 16 пришли к нам из глубины веков

4. Географические названия Мухтоловского края по происхождению являются разновременными и разноязычными. Они возникали и утверждались здесь в различные исторические периоды, на разной языковой основе, отражая общие процессы этнической истории Мухтоловского края.

Таким образом, топонимы и микротопонимы являются памятниками, хранящими историю, материальную и духовную культуру народов, заселяющих или когда-то заселявших Мухтоловский край, они отражают историческое и социальное развитие народа, его быт.

Практическая значимость работы заключается в том, что полученные выводы могут способствовать углублению исследований по языкознанию, истории, топонимике Мухтоловского края, а также расширяют наши представления об ареальной топонимической системе. Научные результаты исследования могут быть использованы в учебной и краеведческой работе, в школе и т.д.

Литература

1. Ардатовский край: Прошлое и настоящее / сост. Л.В. Гладкова, А.В. Седов. – Н. Новгород: ГИПП «Нижполиграф», 2000.

2. Базаев А.В. Исторические сведения о селениях Ардатовского района. Загадки похода Ивана Грозного. Ономастика Ардатовского района. – Арзамас: АГПИ, 2004.

3. Бугров Ю.А. Мухтолово: от А до Я. – Курск: МУ «Издательский центр "ЮМЭКС"», 2002.

4. Край родной. Между Мокшей и Тёшей: История края и современная жизнь. – Н. Новгород: Литера, 1998.

5. Матвеев А.К. Методы топонимических исследований. – Режим доступа: <http://bardaregm.narod.ru>

6. Мурзаев Э.М. Очерки топонимики. – Режим доступа: <http://lingvo.asu.ru>

7. Сызранова Г.Ю. Ономастика: учеб. пособие. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2013 – 248 с.

8. Суперанская А.В. Что такое топонимика? – М.: Наука, 1985. – 460 с.

9. Филатов Н.Ф. Нижегородский край: факты, события, люди. – Н. Новгород: НГЦ, 1994.



**РАЗДЕЛ 2.
МАТЕРИАЛЫ СЕКЦИИ НАУЧНЫХ РАБОТ
ШКОЛЬНИКОВ «СТАРТ В НАУКУ»**

**НАГРЕВАНИЕ МЕТАЛЛОВ
С ПОМОЩЬЮ ИНДУКЦИОННЫХ ТОКОВ**

В.М. Аляева

МБОУ «Лицей», ученица

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: alyaeva.lera@bk.ru

Научный руководитель: Д.С. Кочешков, учитель физики

В работе рассмотрены принципы работы индукционных плит, качественно исследована зависимость силы индукционных токов в металлических кольцах от разных факторов. На практике получены зависимости времени нагревания колец от длины, площади сечения и вещества, из которого были сделаны кольца.

Ключевые слова: индукция; электрический ток; капли воска; плавление воска; зависимости времени от разных параметров; установление закономерностей.

В повседневной жизни на кухнях все чаще начинают появляться индукционные электрические плиты. Их основное отличие от других в том, что сама плита при работе остается холодной, а нагреваются только посуда и продукты. Нам захотелось узнать принципы работы этих устройств и то, от чего зависят эффективные нагревания тел на индукционных печах. Поэтому цели работ были таковы:

1. Выяснить принцип действия индукционной печи; явления или законы, которые приводят её в действие;
2. Качественно исследовать зависимость силы индукционных токов в металлических кольцах от разных факторов.

Экспериментальная установка представляет собой видоизмененный трансформатор (рис. 1; 2), вторичной обмоткой (1) которого является нагреваемое кольцо. Трансформатор хорош тем, что весь магнитный поток концентрирует в сердечнике (3), а значит ЭДС в кольце будет неизменной. Для измерения температуры мы использовали капли застывшего воска, дополнительно использовали электронный термометр для проверки измерения разностей температур. Далее мы засекали время до того момента, как эти капли расплавятся на кольце (2). Для этого мы капали расплавленный воск с горячей свечи в воду, при этом в воде образовывались одинаковые капли (рис. 1).



Рис.1. Экспериментальная установка, капли воска и электронный термометр

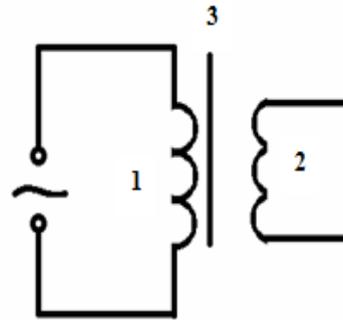


Рис.2. Схема сборки экспериментальной установки

Путём расчетов мы установили, от чего зависит время нагревания кольца:

$\frac{1}{U^2} * c\rho dl^2 \Delta t = \tau$, где ρ – плотность (кг/м³), c – удельная теплоёмкость в-ва (кДж/кг × °С), τ – время(сек), t – температура (°С), S – площадь (мм²), l – длина (м), U – напряжение (В), d – удельное сопротивление в-ва (Ом × мм²/ м).

Можно считать, что во всех случаях напряжение (ЭДС) не меняется, т.к. источником тока является одна и та же катушка. Таким образом, мы выдвигаем предположение, что время нагревания зависит:

- от произведения $c\rho d$, то есть от вещества, из которого сделано кольцо $\tau \sim c\rho d$;
 - от длины кольца $\tau \sim l^2$;
 - от разности температур $\tau \sim \Delta t$
- и не зависит от площади сечения кольца.

Дальше мы решили проверить результаты эксперимента.

Для экспериментальной проверки зависимостей были изготовлены кольца:

- из одного материала и одного сечения, но разной длины (рис.3);
- одинаковых размеров, одинаковой площади сечения, но изготовленные из разных веществ (рис.4);
- разного радиуса, одного вещества, но разного сечения (рис. 5).

Ниже представлены фотографии изготовленных колец и приведены результаты исследований:



Рис.3. Кольца из одного материала, одного сечения и разной длины



Рис.4. Кольца из разного материала, одного сечения и размера



Рис.5. Кольца из одного материала, разного сечения, одинаковой длины

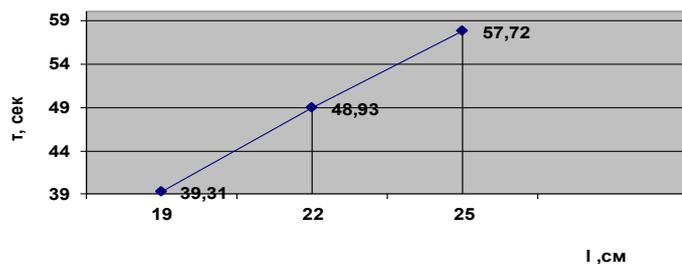


Рис. 6. Результаты измерения времени нагревания кольца в зависимости от длины

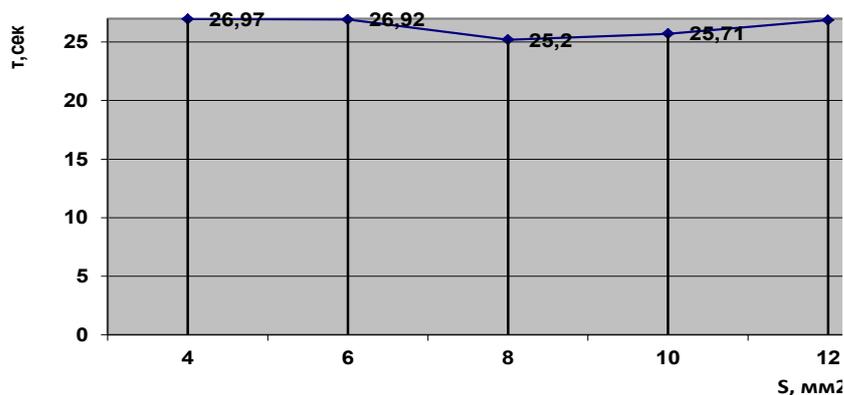


Рис. 7. Результаты измерения времени нагревания кольца в зависимости от сечения проволоки

Таблица 1

Результаты измерения времени нагревания кольца разного сечения, одинаковой длины

	Среднее значение τ , сек	Среднее значение t , C°
Алюминий	18,8±1,16	63±7
Сталь	35,4±1,11	55,5±2

Таблица 2

Результаты измерения времени нагревания кольца в зависимости от длины

l	Среднее значение τ , сек	τ/l	τ/l^2	Среднее значение t , C°
I1 19 см	39.31±3,73	206,9	0,108	38±1
I2 22 см	48.93±0,56	222	0,101	37.(3) ±1
I3 25 см	57.72±1,49	230	0,092	36±2

Измерения времени нагревания кольца
в зависимости от сечения проволоки кольца

	Среднее значение τ , сек	Среднее значение t , С°
4 мм ²	26,97±1,96	39.3±1,7
6 мм ²	26.92±1,7	41,7±4,3
8 мм ²	25.20±2,4	39±4
10 мм ²	25.71±4,41	39±2
12 мм ²	26.88±1,33	38,(3)±2,7

Также в работе приведена оценка тепла колец и отношение их сопротивлений, для уточнения табличных значений.

Из всего этого следует, что

$$\frac{\tau_{ал}}{\tau_{см}} = \frac{\Delta t_{ал} * c_{ал} * \rho_{ал} * U_{ал}}{\Delta t_{см} * c_{см} * \rho_{см} * U_{см}} = \frac{43 * 1176 * 2907.1 * 2}{35 * 694 * 7693.9 * 4} = 0.393$$

Данное полученное значение вполне соотносится с экспериментальными данными по отношению времени нагревания.

В данной работе мы не смогли оценить теплопотери, т.к. для этого нужно точно измерять температуру, а мы оценивали только ее верхнюю границу.

В ходе эксперимента мы качественно исследовали зависимость времени нагревания металлических колец от параметров:

1. Зависит от материала, чем больше произведение $c\rho$, тем больше время нагрева;
2. Не зависит от площади сечения;
3. Зависит от длины проводника. Мы получили, что время увеличивается при увеличении длины, но не получали квадратичной зависимости.

Литература

1. Сворень Р.А. Электроника шаг за шагом / под ред. Ю.В. Ревича. – М.: ДМК Пресс, 2020. – 512 с.
2. Физика. 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон, носителе: базовый и профил. уровни / Г.Я. Мякишев, Б.Б. Буховцев, В.М. Чаругин; под ред. Н.А. Парфентьевой. – 23-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 399 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФИЛЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ С НЕКОТОРЫМИ ИНДИВИДУАЛЬНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ ЧЕЛОВЕКА

Д.Д. Батурина

МБОУ «Лицей», ученица

Россия, Нижегородская обл., г.Арзамас, e-mail:baturina-555@mail.ru

Научный руководитель: А.Б. Усачёва, учитель биологии

В статье представлено исследование, в результате которого были выявлены типы функционального доминирования у школьников. В ходе изучения функциональной межполушарной асимметрии составлены рекомендации по оптимизации условий обучения в школе ребёнка.

Ключевые слова: функциональная асимметрия; доминирование правого/левого полушария; оптимизация учебного процесса.

Актуальность данной работы заключается в необходимости изучения функциональной межполушарной асимметрии для оптимизации условий обучения в школе, ведь индивидуальность личности любого человека во многом определяется спецификой взаимодействия отдельных полушарий мозга.

Функциональная асимметрия головного мозга – характеристика распределения функций между левым и правым полушариями мозга. Установлено, что левое полушарие оперирует знаковую информацию, отвечает за эмоции любопытства, радости, тогда как функция правого – оперирование образами, ориентация в пространстве, различение звуков, распознавание сложных объектов, продуцирование сновидений. Функциональная асимметрия мозга определяет особенности восприятия, запоминания, стратегию мышления и эмоциональную сферу. Но важно понимать, что оба полушария работают совместно, передают друг другу информацию. Вопрос лишь в том, какое из полушарий более активно.

Научные данные о функциональной асимметрии больших полушарий важны для правильной организации обучения людей разного возраста.

Функциональная асимметрия является одной из важнейших психофизиологических закономерностей в деятельности головного мозга человека. Все проявления функциональной асимметрии делятся на три группы: моторная, сенсорная и психическая асимметрии человека.

Характеристика моторной асимметрии состоит из сочетания нескольких признаков функционального неравенства рук, ног.

Для определения сенсорной асимметрии имеется множество методик: определение ведущего глаза, определение ведущего уха.

Для определения психической асимметрии применяются тест «Лица», тест «Фигуры», вербальный тест.

Функциональная асимметрия мозга лежит в основе индивидуального профиля латеральной организации, который формируется по схеме: моторное предпочтение – слуховое предпочтение – зрительное предпочтение.

Логически оправдано ожидание трех профилей: правого, смешанного и левого.

Исследование индивидуального профиля асимметрии проводилось среди 41 учащегося 9 классов МБОУ «Лицей» г. Арзамаса.

Проявления асимметрии рассматривались в трёх совокупностях: моторной, сенсорной и психической.

В результате исследования мы выяснили, что в 9-х классах из 41 обследуемых учащихся: у 83% людей преобладает левое полушарие, у 2,4% – правое, 14,6% – амбидекстры; абстрактно-логическое мышление имеют 50% правшей, а образное – 50% правшей, 100% левшей и амбидекстров.

Полученные в ходе психогеометрического теста данные показали, что правополушарные преимущественно выбирают фигуры, символизирующие лидерство и творчество, левополушарные и амбидекстры – логику.

Логическое мышление развито у 41% учащихся, у 59% учащихся 9-х классов развито образное мышление.

Для создания наиболее комфортных условий процесса обучения с учётом доминирующего полушария учащихся рекомендуется использовать данные таблицы по материалам книги А.Л. Сиротюк.

Основываясь на исследованиях психологов можно посоветовать левополушарным учащимся выбрать для изучения точные науки, правополушарным – гуманитарные, а амбидекстрам – естественные.

В нашей работе собран материал, который поможет учителю понять, в каком виде данному ученику удобнее всего воспринимать информацию для её быстрого осмысления, какие формы подачи информации будут развивать «западающее» полушарие.

Эта работа помогла нам осознать, что если владеть методикой определения функциональной асимметрии обучающихся, то она может быть использована педагогами в качестве диагностики при формировании профильных классов и вспомогательного материала в процессе корректировки работы с правополушарными и левополушарными детьми. Таким образом, наша гипотеза подтвердилась.

Литература

1. Безруких М.В. Леворукий ребёнок в школе и дома. – Екатеринбург: ЛИТУР, 2001. – 478 с.
2. Блум Ф., Лейзерсон А. Мозговой разум и поведение. – М.: Мир, 1988. – 240 с.
3. Галева Н.Л. Сто приёмов для учебного успеха ученика на уроках биологии. – М.: Мир, 2006. – 162 с.
4. Дубровина М.Ю. Функциональная асимметрия (моторная и сенсорная) // Антропологические подходы в современном образовании. – Новокузнецк: Педагогика, 1991. – 231 с.
5. Доброхотова Т.А. Функциональные асимметрии мозга. – М.: Медицина, 1988. – 240 с.
6. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учётом психофизиологии. – М.: Наука, 2001. – 180 с.
7. Спрингер С., Дейч Г. Левый мозг, правый мозг. – М.: Мир, 1983. – 152 с.

ДУХОВНАЯ СВЯЗЬ СЕМЬИ ИМПЕРАТОРА НИКОЛАЯ II С АРЗАМАССКОЙ ЗЕМЛЕЙ

Н.Н. Гречко

МБОУ «Лицей» г. Арзамаса, ученик

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: grechkon2005@gmail.com

Научный руководитель: С.Г. Колотовкина, учитель истории

В статье изложены результаты исследования, в ходе которого автор установил, какие факты и события связывают семью Романовых с Арзамасской землей.

Ключевые слова: семья императора; Митрополит Палладий; священное коронование; священник Иоанн Сторожев.

Открытие мощей преподобного батюшки Серафима состоялись 19 июля 1903 года. Князь Владимир Волконский вспоминает: «...кажется, 17 июля, приехали на лошадях из Арзамаса Государь, Императрица и почти вся Царская семья. Встреча была в лесу, на границе Нижегородской губернии, в версте от монастыря...» [2, с.67]. 17 июля через Арзамас проследовали в Саров на светлое торжество открытия святых мощей преподобного Серафима Государь император Николай II, государыни Императрицы Александра Федоровна и Мария Фёдоровна, Великие Князья и Великие Княгини.

Стечение народа при встрече Их величеств было громадное, никогда в пределах Арзамаса небывалое, полагают, что около места встречи было не менее 50 000 человек. Настроение народа было восторженное. Забыто было всё на свете: у всех в уме только и было светлое торжество Святой Церкви, а в сердцах радость о прибытии Государя и молитвенное с ним общение [1, с.45].

Из этого можно сделать вывод о том, что царская семья была в Арзамасе проездом в Саров.

В 1896 году в Москве состоялась торжественная коронация Николая II. Несмотря на то, что столицей в те времена был Петроград, по древней традиции Романовы приезжали короноваться в Первопрестольную. 26 мая (14 мая по старому стилю) 1896 г. в Москве в Успенском соборе Московского Кремля состоялась коронация последнего императора в истории России.

Присутствие Синода на время священной коронации было перенесено в Москву. Все священнодействия коронования совершал первенствующий член Святейшего правительствующего Синода митрополит Санкт-Петербургский Палладий (Раев). Митрополит Палладий – в миру Павел Иванович Раев, при рождении Писарев. Родился 20 июня (2 июля) 1827 в селе Пешелань, Арзамасского уезда, Нижегородской губернии в семье священника. Именно нашему земляку – митрополиту Палладию выпала честь совершить 14 мая 1896 года священное коронование на царство последнего Государя Императора Николая II. Именно на нашей Арзамасской земле родился будущий святитель, митрополит Санкт-Петербургский и Ладужский Палладий (Раев).

История династии Романовых началась в Ипатьевском монастыре, откуда Михаил Романов был призван на царствие, а закончилась в Ипатьевском доме

в Екатеринбурге. 30 апреля 1918 года семья Николая II вошла в эти двери, чтобы никогда больше из них не выйти.

В ночь с 16 на 17 июля 1918 года в Екатеринбурге в полуподвальном помещении дома инженера Ипатьева был расстрелян последний русский император Николай II вместе с семьей и членами его свиты.

В период с 30 апреля до расстрела царской семьи священники Екатеринбургского собора Иоанн Сторожев и Анатолий Меледин, чередуясь, пять раз совершали богослужения – пасхальную заутреню, литургию на Троицу и три обедни.

14 июля, за три дня до убийства, в Ипатьевский дом служить обедницу был приглашен именно Сторожев. Священник Иоанн Сторожев по происхождению своему принадлежал к старинным арзамасским купеческим родам как по линии отца своего, так и по линии матери (урожденной Цыбышевой). И Сторожевы, и Цыбышевы в первой половине XIX века были известными в городе церковными благотворителями.

Получается, что императора венчал на царство митрополит Палладий, уроженец Арзамасского района, и последним духовником Николая II во время его ареста в Екатеринбурге был уроженец нашего города отец Иоанн Сторожев. Эти факты говорят о наличии духовной связи между семьей императора Николая II и Арзамасской землей.

Николай II и вся его семья были глубоко верующими, они свято верили и соблюдали каноны православия. Семья Романовых имела прямое отношение к канонизации Серафима Саровского, и символично, что именно в святой Дивеевской обители был установлен памятник семье последнего российского императора Николая II.

В торжествах открытия мощей преподобного Серафима, состоявшихся в Сарове 17–19 июля 1903 г., участвовала почти вся царская семья. И благодаря этому событию существует историческая связь семьи Романовых с Арзамасом.

Но существуют ещё и духовные нити, которые связывают Арзамасские земли с судьбой семьи Романовых. В судьбоносные моменты жизни последнего русского царя рядом с ним находились именно арзамасцы, которые помогли ему выстроить его духовную крепость.

Именно уроженец Арзамасского района митрополит Палладий (в миру Павел Иванович Раев) венчал на царство императора Николая II и именно арзамасец Иоанн Сторожев был последним священнослужителем императора Николая II и его семьи за три дня до убийства в Ипатьевском доме в Екатеринбурге.

Арзамас – старинный город, с интересной историей, богатыми культурными и экономическими традициями. История нашего города неразрывно связана с историей всей страны. Теперь мы знаем, что судьбоносные для России события, такие как коронация Николая II, последние дни жизни русского императора Николая II и царской семьи, духовно связаны с Арзамасской землей.

Литература

1. Панкратов В. Времена: очерки и статьи. – Арзамас: Арзамасская типография. – 2008. – 181 с.
2. Святой Серафим Саровский чудотворец. – Горький: Горьковская правда, 1991. – 94 с.
3. Императорское Православное Палестинское Общество (ИППО). – URL: <https://www.ippo.ru/news/article/staraniyami-chlenov-ippro-otkryta-pamyatnaya-doska-403279> (дата обращения: 03.02.2021).
4. Христианский общественно-публицистический медиапроект, посвященный актуальным проблемам взаимоотношений православной церкви и российского общества. – URL: <https://s-t-o-l.com/tserkov-i-obshhestvo/predpochel-hrista-spravedlivosti/> (дата обращения: 03.02.2021).

ПЕРВЫЕ РУССКИЕ РЕВОЛЮЦИОНЕРЫ НИЖЕГОРОДСКОЙ ЗЕМЛИ

Н.Н. Гречко

МБОУ «Лицей», г. Арзамас, ученик

Россия, Нижегородская область, г. Арзамас; e-mail: grechkon2005@gmail.com

Научный руководитель: С.Г. Колотовкина, учитель истории

В статье представлены результаты исследовательской работы о декабристах-нижегородцах. Автором собрана информация о первых русских революционерах Нижегородского края, выделена роль декабристов-нижегородцев в революционном движении.

Ключевые слова: декабристы-нижегородцы; М.П. Бестужев-Рюмин; братья Крюковы; С.П. Трубецкой; И.А. Анненков; Н.В. Шереметев; В.И. Белавин.

Нижний Новгород в планах декабристов занимал особое место. В «Русской правде» П.И. Пестеля говорилось: «Столичным уделом назначается Нижегородская губерния, сам же Нижний Новгород назначается столицей Российского государства...», потому что «сей город в середине России расположен» [1, с.256].

Вдохновлял декабристов на перенос политического центра в Нижний Новгород высокий идеал свободы, который виделся в подвиге Кузьмы Минина и князя Дмитрия Пожарского, спасших Россию от угрозы иноземного порабощения: «...все воспоминания о древности нижегородской дышат свободой и прямой Любовью к Отечеству, а не к тиранам Его». Шестой параграф главы «О земельном пространстве» в «Русской правде» обязывал будущее временное Верховное правление сразу после переворота «принять все меры и распорядить все нужные издержки для основания столицы в Нижнем Новгороде» [1, с.256].

Среди тех, кто стоял под пулями на Сенатской площади, кто прошёл унижения и телесные муки на следствии, перенёс долгие годы каторги и поселений, были и нижегородцы.

За причастность к восстанию солдат Семеновского полка в октябре 1820 года при расформировании его, в числе других Михаил Павлович Бестужев-Рюмин переведён из гвардии в Полтавский пехотный полк, где он познакомился с П.И. Пестелем и С.И. Муравьёвым-Апостолом [6, с.178]. В 1823 году М.П. Бестужев-Рюмин вступил в Южное общество декабристов. Вместе с С.И. Муравьёвым-Апостолом возглавил Васильевскую управу общества. Был очень активен. С его именем связаны все важнейшие события истории Южного общества. 10 июля 1826 года царский суд приговорил его к смертной казни через четвертование, замененной 11 июля казнью через повешение.

Среди осужденных декабристов были сыновья нижегородского губернатора Александра Семёновича Крюкова. В 1820 году Александр Крюков был принят в Южное общество и сам принял двух членов. Несомненно, был в курсе всех дел общества, знал о подготовке восстания. 30 декабря 1825 года А.А. Крюков был арестован в Тульчине и 8 января доставлен в Петербург. Уже 14 января он был вынужден признать, что действительно состоял членом тайного общества, однако дальше подтверждения своего участия в Южном

обществе не пошёл [3, с.40]. Верховный Уголовный суд 10 июля 1826 года приговорил его к 20 годам каторги. Позднее срок был сокращен до 15 лет с лишением чинов и дворянства.

Николай Александрович Крюков, второй сын нижегородского губернатора, занимает особое место среди декабристов как один из идеологов Южного тайного общества. Арестованный вслед за Пестелем во второй половине декабря 1825 года, Н.А. Крюков из Тульчина был доставлен в Петербург и заключён в Петропавловскую крепость с сопроводительной запиской: «Присылаемого Крюкова держать под строгим арестом по усмотрению». Он очень долго, значительно дольше других членов Южного общества, отказывался давать показания. 13 января за отказ отвечать и дерзкие выражения был закован в кандалы [3, с.41]. Решением Верховного Уголовного суда Н.А. Крюков был отнесён к обвиняемым «второго разряда», осужденным к «политической смерти», лишению чинов и дворянства, ссылке на вечные каторжные работы. Приговором от 10 июля 1826 года срок пребывания на каторге был определён в 20 лет, впоследствии сокращён вначале до 15, затем до 10 лет.

Сергей Петрович Трубецкой родился 29 августа 1790 года в семье князя Петра Сергеевича и Дарьи Александровны Трубецких. В 1816 году С.П. Трубецкой становится одним из основателей первой тайной декабристской организации «Союз спасения». В 1818 году он входит в состав Союза благоденствия, а затем избирается членом думы Северного общества. С.П. Трубецкой был избран военным руководителем готовящегося восстания, принимал участие в разработке и составлении Манифеста к русскому народу – программного документа общества [6, с.176].

Верховный Уголовный суд приговорил С.П. Трубецкого к смертной казни, замененной 20 годами каторги. В Сибири он пробыл 30 лет, из них 13 провёл на каторжных работах. В 1839 году каторга была заменена поселением в селе Оек Иркутской губернии.

Общение с гвардейскими офицерами привело Ивана Александровича Анненкова в 1824 году в Северное общество. Ему известны были цель и планы декабристов. Он знал о готовящемся восстании, но 14 декабря 1825 года оставался в кавалергардском полку и участия в восстании не принимал. Тем не менее по обвинению «в умысле на цареубийство» и принадлежность к тайному обществу «с знанием сокровенной цели» И.А. Анненков в течение 9 лет отбывал наказание на каторге, а затем несколько лет провёл в ссылке.

Николай Васильевич Шереметев – член Северного общества – 20 декабря 1825 года был арестован и посажен в Кронштадтскую крепость. На допросе он заявил, что в общество вступил полгода назад, что на совещаниях декабристов не присутствовал и участия в действиях общества не принимал и знал только, что целью общества является введение конституции [3, с.50]. В процессе следствия только три человека упомянули о нём как о бывшем члене общества. Следственная комиссия не нашла нужды продолжать далее следствие по делу Н.В. Шереметева, и 5 февраля 1826 года он был освобождён из заключения, однако за принадлежность к тайному обществу наказан. По «высочайшему

повелению» от 20 апреля 1826 года его перевели из гвардии на Кавказ, в 43-й егерский полк с установлением секретного надзора, который был прекращён только 29 мая 1831 года [3, с.51].

Василий Иванович Белавин – участник Нижегородского ополчения в 1812 году. В 1816 году В.И. Белавин был принят в Союз спасения и имел поручение создать в Нижнем Новгороде местную управу Союза благоденствия. Следственная комиссия пришла к следующему выводу: «Белавин Василий Иванович, помещик Нижегородской губернии, принадлежал к числу членов Союза благоденствия, но отклонился от оногo и не участвовал в возникших с 1821 года тайных обществах» [3, с.57].

Многие из декабристов-нижегородцев занимали ключевые позиции и играли важную роль в данном революционном движении. Их гражданский подвиг и самопожертвование во имя будущего страны достойны уважения.

Движение декабристов стало значительным явлением в истории России. Несмотря на то, что их восстание было подавлено, движение декабристов оставило будущему поколению много славных идей, самая значимая и самая большая из которых – это чувство патриотизма, любовь к Родине и энтузиазм самопожертвования.

Литература

1. Бойченко Я. О лютеранах в России, Нижнем Новгороде и не только... . – Нижний Новгород: ООО «Типография «Поволжье», 2007. – 578 с.
2. Гессен А.И. Во глубине Сибирских руд. Декабристы на каторге и в ссылке. Документальная повесть. – Минск: Народная асвета, 1978. – 344с.
3. Записки краеведов: очерки, воспоминания, статьи, документы, хроника / сост. Н.И. Куприянова. – Горький: Волго-Вятское кн. изд-во, 1975. – 184 с.
4. Карпенко В. Нижегородцы-декабристы. – Н. Новгород: Университетская книга., 2004. – 72 с.
5. Нечкина М.В. Декабристы. – М.: Наука, 1984. – 182с.
6. Седов А.В., Филатов Н.Ф., Богородицкая Н.А. и др. Нижегородский край. Факты, события, люди. – 2-е изд. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 1997. – 375 с.

ОСОБЕННОСТИ РУССКИХ ПЕРЕВОДОВ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ДЖОНА Р.Р. ТОЛКИНА «ХОББИТ, ИЛИ ТУДА И ОБРАТНО»

Робин Ланг

Гимназия «Heidberg», ученик
Fritz-Schumacher-Allee 200, Hamburg, Deutschland;
e-mail: s_e_tokmakova@mail.ru
Научный руководитель: С.Е. Токмакова
к. фил. н., учитель русского языка и литературы

Данная работа посвящена исследованию переводов знаменитого произведения Дж. Толкина на русский язык. В статье учитывается как лексические, так и семантические изменения, что приводит к трансформации текста.

Ключевые слова: перевод; межъязыковая коммуникация; лексика; синтаксис.

В современном мире актуальным является изучение переводов текста на другой язык. Так, во время перевода исходный текст претерпевает ряд преобразований, что вызвано самой схемой перевода:

Автор исходного текста → исходный текст → переводчик → вторичный текст.

В данной схеме значительную роль играет фигура самого переводчика, так как он не только понимает исходный текст, но и адаптирует его для носителей другого языка. Красильникова В.Г. так описывает процесс перевода: «...от сознания автора через языковые знаки к сознанию переводчика; от сознания переводчика через языковые знаки к сознанию адресата. Поскольку нет двух людей, которые полностью совпадали бы по своим психологическим характеристикам, «картина мира» и, следовательно, смыслы, извлекаемые из текста разными переводчиками, будут неодинаковы» [1, с. 61].

Первым произведением Толкина, изданным в СССР, стала, как известно, сказочная повесть «Хоббит, или Туда и обратно», вышедшая в свет в 1976 г. До этого были опубликованы лишь отдельные главы из «Хоббита» в журнале «Англия» за 1969 г. и сборнике английских сказок на английском языке.

Самым первым полным переводом «Хоббита» на русский язык стал перевод Натальи Рахмановой в 1976 году. Перевод приближён к оригиналу, при этом имеются незначительные сокращения и изменения на разных языковых уровнях. Так, например, у хоббитов в описании Н.Л. Рахмановой мехом покрыты ноги, а не ступни (что было точнее). Эта неточность повлияла как на иллюстрации, так и на последующие переводы. Иллюстрации к первому же изданию создал Михаил Беломлинский, который сделал Бильбо похожим на артиста Евгения Леонова.

Определяя жанр произведения, Н. Рахманова указывает – «сказочная повесть». В связи с этим отмечаются различные «сказочные» добавления в ее текст:

Жил-был в норе под землёй хоббит.

Н. Рахманова при переводе использует различные трансформации на лексическом уровне. Так, она вводит в текст новые слова (окказионализмы):

Нет, нора была хоббичья <...>

В данном примере примечательно использование слова *хоббичья*, что свидетельствует о желании переводчика адаптировать слово «хоббит» (основной объект сказочной реальности) и его производные для русского языка, а значит – для русского сознания:

<...> колокольчик зазвонил снова, да так громко, будто какой-то шалун-хоббитёнок пытался оторвать его.

Глупости, конечно, но и до сих пор во всех Туках и в самом деле проскальзывало что-то не совсем хоббитовское <...>.

Он отсутствовал по своим делам с той поры, когда все они были еще хоббитами.

Таким образом, слово *хоббит* и его производные отражают многие грани жизни маленьких существ. В переводе Н. Рахмановой маленький мир становится маленьким и на лексическом уровне: переводчица использует для многих предметов, описывающих быт хоббитов, уменьшительные суффиксы:

<...> и всюду были прибиты крючочки.

В своём переводе Н. Рахманова также достаточно часто использует замену, чтобы максимально точно и понятно передать смысл:

Матушка нашего хоббита.

Это слово в русской культуре подчеркивает особое отношение к маме. В английском же тексте используется слово «the mother»

Н. Рахманова также изменяет и некоторые имена собственные:

Big People → Высокий народ.

Для более точного понимания текста переводчица добавляет определенные слова, которые, по ее мнению, способны правильнее передать читателю исходный смысл:

The tunnel → длинный коридор, похожий на железнодорожный туннель, но туннель без гари и дыма.

В некоторых же случаях переводчик убирает повторяющиеся смыслы:

<...>with a shiny yellow brass knob in the exact middle.

<...> с сияющей медной ручкой точно посередине.

Схожие трансформации присутствуют и в переводах других авторов. Так, в переводе В. Баканова и Е. Доброхотовой-Майковой используется введенный Н. Рахмановой окказионализм «хоббичья». Переводчики также используют устойчивые конструкции для перевода некоторых смыслов:

For time out of mind → сколько себя помнят.

Вводятся в текст и дополнительные пояснения:

<...> туннель вроде железнодорожного <...>.

Туннель этот (или коридор) вел в глубь холма.

Кроме того, в некоторых местах мы отмечаем добавление смысла:

Хоббит этот был весьма обеспеченный, и звали его Бэггинс. Бэггинсы жили в окрестностях Холма, сколько себя помнит, и считались весьма уважаемым семейством, не только из-за достатка (а они и впрямь были, по большей

части, зажиточны), но и потому, что никто из них не запятнал себя приключениями <...>.

Схожие трансформации присутствуют и в тексте другого переводчика (К. Королева). Он использует устойчивые выражения при передаче некоторых смыслов:

<...> *Торбинсы обитали на Круче невесть с каких пор <...>. (<....> of The Hill for time out of mind <...>.*

Но самым примечательным, на наш взгляд, является большое количество добавочной информации, вставленной в текст К. Королевым:

Нора была вовсе не грязная и совсем не сырая; не копошились в ней черви, не лепились по стенам слизняки, нет – в норе было сухо и тепло <...>.

Подобные добавочные смыслы способны серьезно влиять на переводной текст.

Стоит также отдельно обратить внимание на изменения при переводе имен собственных в тексте К. Королева. Так, слово «Baggins» передается словом «Торбинс». Baggins – одно из имён, которые, по мнению Толкиена, следует переводить. В «Руководстве по переводу имён собственных из “Властелина Колец”» говорится, что в переводе это имя должно содержать элемент, означающий *мешок* или *сумка*. К. Королевым за основу берется русское слово *торба*, которое в словаре Даля имеет значение «мешок, сума»

Таким образом, художественный перевод текстов – это своеобразное творчество переводчика, от которого зависит, каким исходный текст предстанет в другой языковой культуре.

Литература

1. Красильникова В.Г. Психолингвистический анализ семантических трансформаций при переводе и литературном пересказе художественного текста: дис. ... канд. филол. наук. – М., 1998. – 237 с.
2. Новый англо-русский словарь. – М.: Альта-Пресс, 2003.
3. Oxford Dictionary of First Names, 2nd ed. – Oxford: Oxford University Press, 2000.
4. Tolkien J.R.R. The Hobbit or There and Back Again. – Harper, 2012.

**СОТВОРИВШИЕ ЧУДО:
ТВОРЕНИЯ ЖИВОПИСЦЕВ
В ИНТЕРЬЕРЕ ВОСКРЕСЕНСКОГО СОБОРА**

Ю.Е. Мурзина

МБОУ «Лицей», г. Арзамас, ученица

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: iuliamurzina@gmail.com

Научный руководитель: С.Г. Колотовкина, учитель истории

В статье рассматриваются особенности внешнего и внутреннего интерьера Воскресенского собора города Арзамаса. Автор описывает некоторые приёмы и техники живописи, использованные художниками в росписях стен и при оформлении фронтона храма.

Ключевые слова: Воскресенский собор; внутренний интерьер; фронтон; фрески; техника «альфреско»; монохромная роспись; монументальность; библейские сюжеты; иконы.

Центральное место среди культовых сооружений нашего города Арзамаса занимает собор в честь Воскресения Словущего, который больше известен как Воскресенский собор. Построен он в самых лучших традициях провинциального классицизма [1, с.125].

Первое, что бросается в глаза, это огромные размеры Воскресенского собора и его классическая монументальность. Собор достойный Петербурга, не меньше. Фронтоны собора занимают фрески с изображением сцен на библейские сюжеты: «Воскресение Христа» на восточном фронтоне; «Явление Святой Троицы Аврааму» на южном; «Собор всей святых» с западного фронтона и «Покров Пресвятой Богородицы» с северного.

Внутреннее убранство Воскресенского собора представлено золотой чеканкой, росписью и фресками художников. Собор расписан по сырой штукатурке тушью. В целом, интерьер выполнен в мягких темно-коричневых тонах, из-за чего повышается внимательность и создание у присутствующих духовного настроения. Все картины на сводах и стенах изображают земную жизнь Христа. Внутренние стены собора занимает ряд живописных полотен, большинство из которых являются копиями работ известных мастеров прошлого, писавших на библейские сюжеты.

Роспись в храме особенная – и по своей технике и по масштабу полотен. Слово «фреска» каждому из нас напоминает прекрасные образцы древнего и не столь древнего искусства. Вспоминаются имена Рафаэля, Микеланджело, Андрея Рублева. Многие имена уже давно забыты, но необычайная долговечность фресковой росписи позволила познакомиться с произведениями мастеров, живших и творивших тысячи лет назад. Это даёт нам надежду на то, что фрески арзамасского Воскресенского собора – намного более молодые – сохранятся на века, а может и тысячелетия. В нашем соборе на четырнадцати картинах с библейскими сюжетами изображены фигуры размером в человеческий рост и даже больше.

В ходе исследования мы выяснили, что практически все фрески в храме – монохромные (от греч. *mo'nos* – один и *chroa* – цвет), роспись выполняется в одном цвете и его тоновых градациях (например, весь орнамент в золотистых

тонах). Помимо этого, они выполнены в технике альфреско (от итальянского «а сессо» – готовый и «фреско» – свежий). Техника эта предполагает работу тушью по сырой штукатурке. Работа, можно сказать, ювелирная, на одном дыхании. Стоило упустить время, и дать штукатурке высохнуть, ее отбивали и всю работу повторяли вновь. Мастера, которые сотворили это чудо, – Осип и Александр Серебряковыми (отец и сын).

Красками писаны только «Триипостасное Божество» в главном куполе и «Распятие» на горном месте, поэтому отсутствие пестроты придает всей внутренности храма величественный вид громадного целого. Обширные размеры здания дали мастерам возможность развернуть всю силу своего таланта. Все картины на сводах и на стенах храма изображают земную жизнь Господа Иисуса Христа. Оригиналами для картин служили произведения знаменитых западно-европейских художников. Влияние Ступинской школы видно во всем. Поэтому все картины носят характер итальянской живописи, византийского тут нет ничего, но при всем этом нет ни единой черты оскорбительной для Православия, что следует поставить г.г. Серебряковым в большую заслугу [2, с. 79–80]. Цветовая гамма фресок – светло-коричневая. Благодаря столь спокойным цветам, а также наличию множества окон, храм смотрится изнутри просторно и светло – «воздушный храм».

В соборе огромное количество старинных икон: Казанская икона Божией Матери, мироточащая икона Божией Матери «Семистрельная» («Умягчение злых сердец»), икона Божией Матери «В родах Помощница», икона святых благоверных князя Петра и княгини Февронии с частицами мощей, несколько образов Серафима Саровского. Почти все из них, как ни странно, сохранились благодаря тому, что находились в соборе в ту пору, когда здесь размещался Музей атеизма.

Главных святынь в Воскресенском соборе две: чудотворный Животворящий Крест Господень и чудотворный резной образ Николы Можайского (одна из самых старых в Арзамасе – XVI век). Самая древняя икона в храме – икона Воскресения Христова, также XVI век – подарок Ивана Грозного.

Грандиозный храм – главное украшение города, и нет предела восхищению этим дивным творением рук человеческих.

Литература

1. Зырянов П.Н. История России XIX в. Учебник для 8 класса. – М.: Дрофа, 2010. – 304 с.
2. Историческія сведенія о городе Арзамасе, собранныя Николаемъ Щегольковымъ. – Арзамась: Типографія Н. Доброхотова, 1911. – 159 с.

Научное издание
**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ:
ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ, ДОСТИЖЕНИЯ**
Сборник статей
участников Всероссийской научно-практической конференции

Научный редактор И.Ю. Самохвалова
Ответственный редактор С.В. Федорова
Технический редактор и корректор Н.В. Жучкова
Верстка и вывод оригинал-макета З.Ю. Скочигоровой

Подписано в печать 27.09.2021. Формат 60x84/16
Усл. печ. листов 12,43. Тираж 50 экз. Заказ № 52/21.

Издательство Арзамасского филиала ННГУ
607220 г. Арзамас Нижегородской обл., ул. К. Маркса, 36

Участок оперативной печати
607220 г. Арзамас Нижегородской обл., ул. К. Маркса, 36