



Научный журнал
ГАОУ ВО МГПУ
«Известия ИППО»
№ 1/2022

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Савенков Александр Ильич

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

Заместитель главного редактора

Любченко Ольга Андреевна

кандидат педагогических наук, доцент

Ответственный редактор

Серебренникова Юлия Александровна

кандидат педагогических наук, доцент

Администратор домена

Маринюк Андрей Александрович

кандидат исторических наук, доцент

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

Статьи публикуются в авторской редакции.

Редакция журнала «Известия ИППО»

Сайт: <http://izvestia-ippo.ru/>

E-mail: izvestiaippo@gmail.com

СОДЕРЖАНИЕ	
ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Любченко О. А., Маринюк А.А., Серебренникова Ю.А.</i> Стратегическое планирование в образовательной организации на основе индикаторов базовых элементов ядра динамической среды цифровой системы обучения	4
<i>Авдонкина А.Р.</i> Адаптация лингвострановедческого материала для его продуктивного восприятия младшими школьниками	7
<i>Апарина Ю.И., Коваль Е.И.</i> Геймификация в процессе обучения лингвострановедческому аспекту на уроках иностранного языка	11
<i>Гусейнова А.А.</i> Роль совместного досуга в укреплении современной семьи	15
<i>Гусейнова С.К., Имамвердиева Э.Э.</i> Необходимые условия продуктивного инклюзивного обучения в начальной школе	21
<i>Дмитриенко Л. А.</i> Колыбельная как средство позитивной социализации в раннем детстве	25
<i>Митичкина В.Н., Трофимчик М.В.</i> Использование электронных платформ для контроля образовательных результатов младших школьников	28
<i>Пудовикова А.Э.</i> Условия психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в процессе адаптации к ДОО	32
<i>Симонян Г.Г., Ходжиева М.А.</i> Инклюзивное обучение на уроках английского языка в начальной школе	37
ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ	
<i>Ершова Т.А., Серебренникова Ю.А.</i> Сторителлинг как эффективный инструмент формирования эмоционального интеллекта младших школьников	43
<i>Зиновьева С.Д., Морозова Л.Д.</i> Сущность и структура творческих способностей в трудах отечественных и зарубежных исследователей	47
<i>Зотова Т.В.</i> Мотивация учения младших школьников как фактор общей одаренности	51
<i>Лазарева С.В.</i> Развитие лингвистической одаренности школьников через создание и применение рефлексивного образовательного контента	58

Хорошавцева Н.С. Формирование личностного смысла и мотивов учебно-профессиональной деятельности у студентов педагогического колледжа	64
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
Архипов П. А., Продан П. А. Метод изучения правил английского языка в начальной школе с помощью интернет-мемов	70
Варанюк С.А. Применение техники сторителлинга в совершенствовании произносительной культуры школьников	74
Гуриан К.В. Связь показателей развития речи и регуляторных функций у детей старшего дошкольного возраста	78
Жалялетдинова А.Р. Лексическая работа с детьми с ОВЗ на уроках английского языка в условиях инклюзии	82
Калинина Ю.О., Матвеева В.А., Тихонова Н.М. Формирование метапредметных читательских компетенций при работе с текстом	86
Лютц Д.А. Формирование умений моделирования у обучающихся старших классов с использованием desmos graphing calculator	89
Медведева В.В. Потенциал технического конструирования в формировании математических представлений у детей среднего дошкольного возраста	94
Пенькова М.О. Возможные подходы к проблеме формирования у младших школьников познавательных УУД в процессе ознакомления с однокоренными словами	99
Селезнёв Д. И. Методика разработки лингвострановедческого квеста как способа изучения культуры англоговорящей страны в начальной школе	102
Тихонова Н.М. Технология использования фотомагнитов в начальной школе	107
Фазылова В. Ю. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников с применением технологии «ток-шоу»	110

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Любченко О. А.

кандидат педагогических наук, ГАОУ ВО МГПУ

LubchenkoOA@mgpu.ru

Маринюк А.А.

кандидат исторических наук, доцент, ГАОУ ВО МГПУ

MarinyukAA@mgpu.ru

Серебренникова Ю.А.

кандидат педагогических наук, доцент, ГАОУ ВО МГПУ

SerebrennikobaYUA@mgpu.ru

СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НА ОСНОВЕ ИНДИКАТОРОВ БАЗОВЫХ ЭЛЕМЕНТОВ ЯДРА ДИНАМИЧЕСКОЙ СРЕДЫ ЦИФРОВОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

В статье раскрываются основы построения цифровых образовательных систем в образовательной организации. Особое внимание уделяется модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среде.

Ключевые слова: стратегическое планирование, цифровое обучение.

Цифровые технологии призваны упростить деятельность педагога в образовательной организации по созданию, хранению, обработке образовательного контента. Облегчается способ его доставки обучающимся. Выбор цифровой системы обучения и организации контента образовательной организацией зависит от многих факторов. Как правило в образовательной организации функционирует не одна, а несколько цифровых образовательных систем, приспособленных к конкретным целям и задачам образовательного процесса. Они могут быть разрозненны или объединены в порталную систему, посредством единой базы данных образовательного контента, а зачастую через коннекторы нескольких разрозненных баз данных.

Одной из самых распространённых в современной образовательной среде систем организации контента образовательной организации является модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда. Эта обучающая система является свободно распространяемой, с открытым исходным кодом. Она входит в состав многих популярных «веб-платформенных» установщиков серверных приложений.[1] Оптимизирована, для установки по умолчанию, в качестве систем дистанционного обучения.

Модульный характер динамичной объектно-ориентированной обучающей среды и ее открытый исходный код, предоставили неограниченные возможности по ее модификации, тонкой настройки под специфические задачи. В связи с чем модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда является

ядром многих проектов, в том числе и коммерческих. Осуществляя стратегическое планирование образовательной организацией администрация рано или поздно приходит к необходимости сбора и обработки больших данных в сфере цифрового обучения, на основе которых можно построить образовательные траектории, индивидуализировать образовательный процесс и в то же время направлять его к определенной, заранее обозначенной цели.[2] В большинстве случаев администрация образовательной организации выбирает специализированные образовательные системы основанные на искусственном интеллекте. По сути искусственный интеллект в таких системах представляет собой совокупность алгоритмов обрабатывающих базу данных системы дистанционного обучения (большие данные) и основываясь на принципах и формулах статистического анализа, строящих прогнозы и принимающих решения о направлении или корректировке направления образовательной траектории. Такие решения принимаются системой автоматически по заранее заложенным в алгоритм искусственного интеллекта паттернам. Иногда принятие того или иного решение может сопровождаться опросом обучающегося, разъяснением ему последствий корректировки образовательной траектории. В некоторых случаях система, построив прогнозы предоставляет обучающемуся право сделать самостоятельный выбор по изменению образовательного маршрута.

При любой работе с большими данными или применении искусственного интеллекта для автоматизации образовательного процесса и построения индивидуальных траекторий используется база данных и ядро системы, позволяющее на основе надстроек и скриптов реализовать алгоритмы искусственного интеллекта. [3] Базовая модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда обладает рядом возможностей поместить маркеры индикаторов внутрь практически каждого исполняемого ядром процесса. Все шаги пользователя в динамической среде отражаются в журнале событий, там отмечается дата и время, полное имя и id пользователя, перечень затронутых действием или событием пользователей, контекст и зона влияния, компонент ядра системы, наименование события или действия, полное описание выполненного скрипта системы с указанием всех идентификаторов, источник web а так же доменная зона и ip адрес ответственного за действие или событие клиентского программного обеспечения. Вся информация журнала может быть экспортирована в формате XLS как через интерфейс системы, так и прямым подключением приложения MS EXCEL к базе данных динамической среды. Автоматических индикаторов в ядре динамической среды достаточно, чтобы работать с большими данными в целях их статистической обработки и прогнозирования образовательного маршрута как отдельного пользователя, так и малых групп. Увеличить количества маркеров ядра для индикаторов можно введя правила предоставления контента в системе. Сделать это можно путем ограничения использования в системе простых контейнерных элементов в

пользу сложных структурных элементов. Так, например, элемент динамической среды "файл" является самым популярным и распространенным элементом, при размещении информации текстового формата, так-как облачная функция его размещения упрощает работу с ним. Однако с точки зрения индикатора событий и действий такой элемент имеет от одного до трех маркеров индикатора. Система в основном отслеживает дату и время вхождения пользователя или гостя в этот файл, или его скачивание. Если заменить элемент динамической среды "файл" на элемент "книга" количество маркеров индикатора вырастет многократно. Элемент "книга" при его создании из текстового файла автоматически преобразует разметку текстового файла, его формат и стиль в динамическую структуру. В журнале событий будут отображаться действия, совершенные с каждым элементом такой структуры, будут регистрироваться переходы пользователя между абзацами, страницами, главами динамического элемента "книга", система автоматически проанализирует скорость работы с динамическим элементом, наличие или отсутствие перехода по внутренним ссылкам и сноскам. Возможность при оформлении динамического элемента "книга" присваивать переменные и даже исполнять скрипты на языках поддерживаемых ядром среды позволяет увеличить количество маркеров индикатора, для получения более точной и достоверной информации. С возможностью ее последующей обработки статистическими формулами в автоматическом или ручном режиме. Помимо рассмотренного примера применения динамического элемента "книга" для увеличения числа маркеров индикатора существует большое количество сложных элементов и ресурсов в модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среде. Из базовых элементов, установленных в динамической среде по умолчанию, элементы "лекция", "семинар", "пакет SCORM" являются, наиболее сложными, и больше всего подходят для автоматизации функций стратегического планирования и статистической обработки больших данных. Элемент "тест" особый элемент динамической среды, по сути является интеграцией в ядро среды. В зависимости от выбора формы тестового задания есть возможность увеличить количество маркеров индикаторы на каждый элемент "тест". Из доступных по умолчанию в ядре динамической среды - ресурсов, для целей увеличения количество маркеров индикатора, лучше всего подходят "страница", "гиперссылка" и "папка". При использовании указанных ресурсов следует осуществлять наибольшее структурирование и дробление контента (использование "атомарного" контента), чтобы результаты обработки полученных после работы с ресурсами данных были точнее.

На основании изложенного, можно сделать вывод, о том, что ядро базовой модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среды обладает достаточным функционалом для применения методик искусственного интеллекта и работы с большими данными, может успешно применяться для стратегического планирования в образовательной организации по отношению к

цифровой системе обучения при условии применения в динамической среде более сложных, структурированных элементов и ресурсов, стремясь к наибольшему дроблению контента, увеличению числа "атомарного" контента в областях динамической среды.

Литература

1. Приоритетные направления развития науки в современном мире, Сборник научных статей по материалам V Международной научно-практической конференции. Уфа, 2021. С. 53.
2. Заметки о репродуктивных и продуктивных методах обучения Савенков А.И. // Исследователь/Researcher. 2018. – №3 – С.66-69.
3. Повышение доступности качественного образования как стратегическая цель российского образования нового типа Герасимова О.Н., Кучерова Н.Н. Сборник: Материалы XVI международной научно-практической конференции. Отв. редактор Уварина Н.В., 2016. С. 97.
4. Любченко О.А., Львова А.С. Модульное построение практико-ориентированной подготовки педагога//Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 4. С. 127-134

Авдонкина А.Р.

студентка бакалавриата ИППО ГАОУ ВО МГПУ
awdonkina.anastasia@yandex.ru

АДАПТАЦИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ЕГО ПРОДУКТИВНОГО ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Автор статьи полагает, что обучающимся младшего школьного возраста необходимо усвоить нормы и правила лингвострановедческого общения на иностранном языке. В данной статье рассматриваются особенности изучения и адаптация лингвострановедческого материала для его продуктивного восприятия младшими школьниками.

Ключевые слова: коммуникация, язык, лингвострановедческий материал, младшие школьники

The author of the article believes that students of primary school age need to learn the norms and rules of linguistic and cultural communication in a foreign language. This article discusses the features of the study and adaptation of linguistic and cultural material for its productive perception by younger schoolchildren.

Key words: communication, language, linguistic and cultural material, primary schoolchildren

Современная коммуникация на иностранном языке строится на повседневном общении с иностранными представителями, на телефонных

беседах, переписках в различных социальных сетях, деловых переговорах и письмах, совещаниях и так далее. То есть среда полностью подготовлена к общению, особенно в связи с развитием сети Интернет. Современным школьникам, которые хотят изучать иностранные языки, предоставляется множество возможностей в его дальнейшем совершенствовании.

Для формирования их профессиональной коммуникативной компетенции необходимо не только моделировать определенные ситуации, но и стараться подготовить их к реальному иноязычному общению. Ведь в естественной языковой среде бывает труднее сконцентрироваться и показать свой уровень владения. Особенно если до этого у вас не было опыта общения с иностранцем вживую [4, с. 32].

На сегодняшний день известно, что изучение английского языка для дальнейшего общения невозможно без знания культуры и страноведческих особенностей того или иного народа, язык которого мы осваиваем. Поэтому главной целью педагогов становится воспитание у школьников уважительного отношения к стране, чей язык мы изучаем, к ее особенностям, культуре и историческим аспектам развития. Необходимо изучать не только слова, но и знакомиться с культурными достижениями говорящего на нем народа, с его ролью в той стране, где на нем говорят. Современные требования к обучению иностранным языкам строятся на изучении лингвострановедческого аспекта. Данный аспект направлен на расширение общего кругозора младших школьников. Главным фактором является не полное копирование норм и ценностей страны изучаемого языка, и даже не детальное запоминание фактов его исторического развития, а именно опыт сравнения традиций и культуры народа нашей страны с чужеземным. Важно, чтобы обучающиеся осознавали, что язык является выражением культуры народа. Кроме того, чтобы постигать азы эффективной профессиональной коммуникации на иностранном языке, необходимо не забывать о преодолении нетерпимости к культурным особенностям других людей. Обучающиеся должны понимать, что во время коммуникации с представителем другой языковой культуры, необходимо иметь представление о стране, традициях и обычаях, отношении к культуре других языков и прочее [2, с. 179].

Сопоставление изучаемого языка и его культуры неслучайно, это способствует удачному сочетанию элементов страноведения и языкознания, это позволяет познакомить учеников с новыми явлениями в их жизни. Лингвострановедческий материал дает учащимся новые сведения о стране, в котором говорят на этом языке, показывает особенности жизни людей в тех странах, показывает основные документы на иностранном языке, материал, имеющий страноведческое содержание. «Лингвострановедение», как термин, не только помогает нам в изучении языка, но и его культурных особенностей [7, с. 5].

В нашей системе образования обычно преподавание иностранного языка сводится к выполнению тестов и переводу текстов. Развитию разговорной речи уходит на второй план, этим занимались преимущественно те, кто хотел поехать учиться за границу или просто для собственного развития выучить язык. В университетах зачастую студенты изучают тематику своей специальности, то есть узконаправленную научную литературу. Общение осуществляется на минимальном уровне и на бытовые темы. Изучение повседневных тем без реальной коммуникации на иностранном языке бесполезно, так как без актуализации результатов, умения, приобретенные на занятиях не интериоризируются. В исследовании Апариной Ю.И. указано, что преодоление лингвистических барьеров возможно в процессе общения с учителем и одноклассниками на уроках иностранного языка при условии фасилитативной поддержки со стороны педагога [1, с. 7].

Лингвострановедческий подход актуален для любого этапа обучения, в том числе и для начального. Лучше всего начинать его обучению в начальной школе. Младшие школьники чутко воспринимают чужую культуру и традиции. Учебные материалы развивают образное мышление, развивают чувственность, эмоциональность и художественную память. В своем исследовании Петрова И.М. и Апарина Ю.И. указывают, что когнитивное развитие младших школьников на уроках иностранного языка осуществляется благодаря целенаправленному дидактическому воздействию со стороны педагога [6, с. 64]. Изучение английского языка для младшего поколения станет намного интереснее, если изучать его на примере сведений о географическом положении стран изучаемого языка, о его традициях и обычаях, о способах ведения быта, о проводимых праздниках, о любимых животных, о жизни детей тех стран и так далее [5, с. 81].

Сейчас современные педагоги используют различные методические комплексы, рассмотрим их значимость на примере одного и учебно-методических комплектов. Учебно-методический комплект «Звездный английский» («Starlight») предназначен для учащихся 2–11 классов, разработан совместно британским издательством Express Publishing и российским «Просвещение». Его авторами являются В. Эванс, К.М. Баранова, Д. Дули, Р.П. Мильруд и В.В. Копылова. Данный комплекс рекомендован к включению в программу общеобразовательного обучения, особенно для школ с глубоким изучением иностранных языков. Весь учебник разделен на модули, также для учеников имеется рабочая тетрадь, задания по аудированию, задания для самостоятельной работы. Каждый модуль разработан с учетом возраста обучаемых, рассматривает темы по интересам, и конечно соответствуют стандартам образовательной программы. Так, например, в начальной школе адаптировать лингвострановедческий аспект обучения помогает изучение сказок. Сказки досконально представляют мировоззрение и культурные ценности страны изучаемого языка, ведь они являются произведением устного

народного творчества. Следовательно, они собрали в себя все национальные качества своего народа. Так, для второго класса представлена «Сказка о рыбаке и рыбке» (The Fisherman & the Fish). Для третьего класса разработана и переведена сказка «Сивка-Бурка» (Sivka-Burka). Для четвертого класса представлена сказка «Каменный цветок» (The Stone Flower). Путешествие в мир английского языка происходит вместе со сказочными героями Frosty, Woody, Willow, Erlina и Alvin, которые вовлекут учеников в волшебный мир английского языка и пробудят желание его изучать. Учебник состоит из 8 тематических модулей. Каждый модуль показывает страноведческие аспекты изучаемого языка. Каждый урок английского языка направлен на улучшение навыков разговорной речи. А также поможет детям улучшить свои навыки страноведения и нравственного воспитания. Кроме того, имеются разделы, посвященные подготовке к отчетам по пройденному материалу. Каждый школьник может выбирать, какому аспекту уделять время, и также тренироваться в домашней обстановке [3, с. 3].

УМК Starlight для 2–4 классов общеобразовательных учреждений, школ с углубленным изучением английского языка, гимназий и лицеев рассчитан на 3 часа в неделю.

УМК «Звездный английский для начинающих» («Starlight Starter») вводится детям с первого года обучения в школе. Ему отводится два часа в неделю для начала обучения детей английскому языку. В первом классе обучение детей английскому языку строится на принципе опережающего развития устных видов речевой деятельности, аудирования и говорения [6, с. 61].

Таким образом, изучив аспекты адаптации лингвострановедческого материала для его продуктивного восприятия младшими школьниками, можно составить несколько основных выводов.

1. Процесс познания новых языков непременно связан не только с изучением лексики и грамматики, но также должен знакомить учеников с культурой, традициями и особенностями изучаемого языка.

2. Если учебно-методический комплекс подобран правильно, ученику будет полезно и интересно познавать культуру языка, который он изучает, это формирует дополнительную стимуляцию обучения.

3. Страноведческий аспект в обучении языкам позволяет развивать личность ребенка, формировать его желание в познании новых свойств языка, общения на непривычном для себя языке, а также самостоятельном совершенствовании в овладении новых границ иностранных языков.

4. Созданные материалы УМК собрали в себе четкий и доходчивый материал, который содержит в себе лингвострановедческие реалии.

Литература

1. Апарина Ю.И. Педагогические условия формирования адаптивной речи студентов – будущих учителей начальных классов и иностранного языка //

Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/ Московский Городской Педагогический Университет. – Москва, 2006. – 19 с.

2. Верецагин, Е.М. Лингвострановедение и текст [Текст]: учеб. Пособие / Е.М. Верецагин, В.Г. Костомаров – М.: ЭКСМО, 2020. – 179 с.

3. Воробьева, Е.И. Содержание и структура понятия лингвострановедческая компетенция учителя иностранного языка [Текст] Учебное пособие / Е. И. Воробьева. - М.. - С. 3-6.

4. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2020, 32 с.

5. Карасёв С.А. Глобализация английского языка и новые задачи методики его преподавания // Язык и межкультурная коммуникация. Материалы межвузовской научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону: изд-во ИУБиП, 2005. – 148 с. С. 80-81. С. 81.

6. Петрова И.М., Апарина Ю.И. Развитие когнитивных способностей учащихся при обучении грамматике английского языка на материале теории классов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – 2018. – №5. – С. 61-65.

7. Сухова Л.В. Коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам и языковая парасреда — как его системообразующий фактор». Иностранные языки в школе. №5. 2021, 5 с.

Апарина Ю.И.

к.п.н., доцент ГАОУ ВО МГПУ

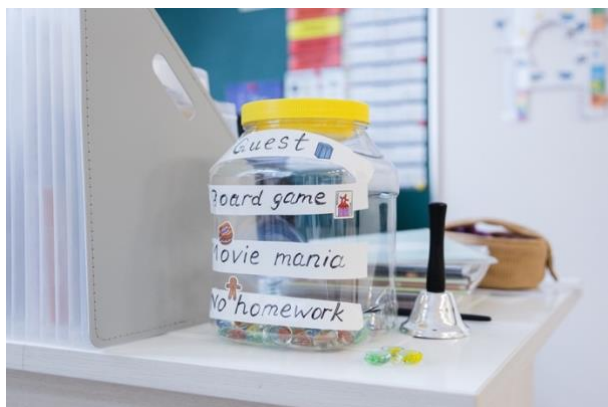
juliaparina@mail.ru

Коваль Е.И.

Магистрант ГАОУ ВО МГПУ

lizkoval@mail.ru

ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОМУ АСПЕКТУ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА



Данная статья посвящена технологии геймификации на уроках иностранного языка в процессе обучения лингвострановедческому аспекту. Предоставлена классификация различных методов и форм игровых технологий, применимых на уроках иностранного языка, а также поясняет цели и задачи использования данной технологии в

образовательном процессе.
Ключевые слова: геймификация, педагогические технологии, лингвострановедение, иностранный язык, обучение.

This article considers the use of the technology of gamification at foreign language lessons in the process of teaching linguistic and cultural aspects. The authors provide classification of various gaming techniques and types of games which can be used at foreign language lessons. The goals and objectives of using this technology in the educational process have been demonstrated.

Keywords: gamification, pedagogical technologies, linguistics, foreign language teaching.

Образовательный процесс в последнее время задействует все больше и больше, казалось бы, на первый взгляд, необразовательных форм и методов, применимых в других областях. Подобная тенденция позволяет находить решения важных вопросов, связанных с процессом обучения. В первую очередь, речь пойдет о таком вопросе, как мотивация и заинтересованность обучающихся в освоении навыков и получении знаний на уроках иностранного языка в процессе приобретения страноведческой компетентности. Успех обучения и отношение учащихся к предмету во многом зависит от того, насколько интересно учителем был преподнесен учебный материал, а также от того, какой эмоциональный отклик это вызвало в душе учащегося. В данном вопросе хорошим решением может быть построение уроков в игровой форме и использование игровых ситуаций. [1, с.10].

Ключевыми компонентами игры являются дидактические цели, правила, задачи и взаимодействие ее участников. Большинство игр лингвострановедческой направленности помогают формировать у обучающихся знания о стране изучаемого языка, расширяют их представления о культуре другого народа, позволяют научиться толерантному отношению к чужим традициям, учат глубже и уважительнее понимать свою собственную национальную культуру. Поскольку игры несут развлекательный характер, учащиеся быстро, активно заинтересовываются и увлекаются процессом урока, построенным по игровой модели. Существенным преимуществом игрового метода обучения также является легкость, непринужденность обстановки, которая создается с помощью игр – это способствует быстрому запоминанию того материала, который содержится в игре.

Не существует четкой классификации дидактических игр на уроках английского языка, но условно их можно разделить на некоторые группы. По характеру игровой деятельности выделяют: ролевые, деловые, сюжетные. По виду деятельности: подвижные, интеллектуальные, психологические. Каждая из данных разновидностей игр может быть включена в процесс урока на одном из его этапов: presentation (ознакомление), practice (тренировка) и production (применение). Такие игры, включенные непосредственно в процесс изучения

страноведческого компонента иностранного языка, мы будем называть учебно-содержательными. Помимо этого, существует и другой тип игр, которые могут быть включены в образовательный процесс, но не в процесс обучения непосредственно. Сюда относятся такие игры, которые применяются с целью работы над другими, не менее важными, элементами образовательного процесса: classroom management and giving instructions (дисциплина и инструкции), evaluation (оценивание). Такие игры мы будем называть структурно-содержательными.

Структурно-содержательные игры своей фундаментальной задачей ставят рост заинтересованности в самом процессе обучения, формирование умения взаимодействовать с учителем и другими учащимися во время урока, формирование организационных навыков у учащихся, умения следовать правилам и умения оценивать себя самостоятельно. Такие игры присутствуют на уроке, не включаясь в определенный этап урока, но регулярно сопровождая весь урок, преобразая весь процесс обучения в игру. Немаловажную роль для повышения мотивации к игровой деятельности является использование учителем специализированного игрового «жаргона» во время проведения игры [4, с. 99].

Примером такой игры может послужить, ролевая игра “Tourists in the UK”, где учащиеся примеряют на себя роль туристов и гидов в Великобритании и проводят экскурсии, рассказывая о достопримечательностях Объединенного Королевства. Данная игра содержит элементы интервьюирования, поскольку дидактической задачей туристов является задать гиду как можно больше вопросов и убедиться в его профессионализме. Некоторые примеры правил, которые могут встретиться в данной игре: You are not allowed to speak before being asked; You are not allowed to speak Russian during the excursion...

Обучающиеся следуют данным требованиям, и в дальнейшем за несоблюдение пунктов контракта, на участников накладываются санкции (например, дополнительное задание на уроке). Учитель в свою очередь тоже участвует в игре на равных условиях с обучающимися, что создает комфортную обстановку на уроке и делает всех участников образовательного процесса единомышленниками. Некоторые из учащихся могут быть назначены приставами, которые будут наблюдать за соблюдением правил в течение урока и будут выдвигать данные санкции. Приставы могут меняться.

Еще одним примером структурно-содержательной игры может послужить игра “Level Up”, которая также направлена на контроль и оценку деятельности учащихся во время урока и включает в себя систему наград. Это игра-симулятор, в который учащиеся зарабатывают очки за соблюдения простых правил урока, которые озвучиваются в начале игры. Игра предусматривает получение баллов при активном участии в страноведческих играх. Максимально учащиеся могут заработать 3 очка за один урок и положить эти три очка в общую копилку класса. Постепенно, учащиеся будут накапливать баллы, и на определенных этапах их

ждут награды в виде поощрений или скилов, которые можно использовать во время урока. Например, “No homework pass” (Билет на отмену домашнего задания); “Movie mania” (Просмотр фильма на уроке); “Board game” (Настольная игра на уроке); Quest (Квест на уроке).

Подобные стимулирующие награды мотивируют учащихся к активной работе на уроке и хорошему поведению, подключают азартность учащихся, выполняя функцию контроля поведения и вызывая интерес к учебному процессу, а также способствуют совершенствованию социокультурной компетенции школьников [5, с. 97].

Почему именно игровой формат является наиболее выигрышным для мотивации учащихся и успешно работает с целью коррекции и контроля поведения учащихся? Именно в процессе игры дети и подростки учатся принимать и соблюдать правила, без которых игра не может состояться. Этот естественный процесс ознакомления с правилами, их принятие, соблюдение, а затем получение за это награды позволяет сделать урок не скучным и рутинным, а увлекательным, но и при этом строго организованным. Правила игры направляют учащихся и удерживают их внимание на потенциально трудных задачах [3, с. 3].

Безусловно, нельзя недооценивать и потенциал учебно-содержательных игр, которые должны включаться в этапы урока регулярно, поскольку игровой подход работает не только для организации урока, но и для усвоения учебного материала, его тренировки и применения. Хорошим примером такой игры, может служить интеллектуальная игра “Descriptive Rubik’s Cube”. В ходе данной игры учащимся нужно собирать кубик по цветам, на который заранее были наклеены фрагменты страноведческого текста. Когда учащийся собирает весь цвет, он может прочитать весь текст, собранный из фрагментов и выполнить задание. Примеры таких заданий: ответить на вопросы по тексту, угадать упомянутую достопримечательность, описанную в данном тексте, составить анти-текст (заменяя каждое слово в тексте контекстуальным антонимом) и др. Эта игра не только развивает логическое мышление, она также помогает развивать межпредметные связи и мелкую моторику. В данную игру может быть заложена тренировка и применение любого лингвострановедческого материала.

Ролевые игры – одни из самых часто применяемых и интересных для учеников, требуют особого внимания на уроках английского, так как ролевая игра очень тесно связана с развитием коммуникативной компетенции, поскольку она подразумевает выстраивание диалога с оппонентами. Примером может стать игра “Newspaper”. Учащимся данной игры даются роли, необходимые для того, чтобы написать газету на определенную страноведческую тему (может быть задействована лексика, которая недавно была освещена на уроке). Роли будут следующие: журналисты, иллюстраторы, репортеры, фотооператоры). Обучающимся в группах нужно создать свою газету, осветив оговоренную тему (например, “New Year Resolutions”), а затем разрекламировать эту газету своим

одноклассникам и другим ученикам, и даже учителям. Игры такого типа позволяют ученикам развивать креативное мышление, реализовывать свой творческий потенциал и при этом примерить на себя определенную роль. Игра также включает в себя соревновательный элемент, в большей степени задействующий интерес и мотивацию обучающихся.

Основным видом дидактических «развлечений» являются игры, которые формируют стабильный интерес к обучению, снимают эмоциональное напряжение, позволяют предотвратить появление лингвистических и психологических барьеров. Они формируют такие психические процессы, которые необходимы для успешного освоения учебного процесса, как мышление, произвольное внимание и долговременную память.

Литература

1. Спичак В.Л. Особенности организации обучения иностранным языкам в начальной школе // Педагогический поиск. 2012. № 5.
2. Эйхорн М.В. Геймификация образовательного процесса // Методическое пособие. Томск – 2015.
3. Joey Lee, Jessica Hammer. Gamification: What? How? Why bother? // Academic Exchange Quarterly. January 2011.
4. Профессиональный жаргон учителя английского языка / Ю.И. Апарина, А.С. Павлова, А.А. Чистик // Современное педагогическое образование. — 2021. — № 2. — С. 97–100.
5. Формирование социокультурной компетенции школьников в процессе обучения этикетным речевым жанрам / А.А. Чистик // Наука и образование в современном мире: Материалы межд. науч.-практ. конф. — Нефтекамск: НИЦ «Мир науки», 2018. — С. 96–100.

*Гусейнова А.А.,
магистрант, ГАОУ ВО МГПУ,
quseynovaa@list.ru*

РОЛЬ СОВМЕСТНОГО ДОСУГА В УКРЕПЛЕНИИ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

В данной статье раскрывается роль совместного досуга в укреплении современной семьи. Автором предлагаются способы совместной деятельности детей и родителей, содействующие укреплению взаимоотношений в семье

Ключевые слова: совместный досуг, мероприятия, современная семья, укрепление современной семьи, семейный досуг, отношения в семье

This article reveals the role of joint leisure in strengthening the modern family. The author proposes ways of joint activities between children and parents, which contribute to the strengthening of relationships in the family

Keywords: joint leisure, events, modern family, strengthening of modern family, family leisure, family relations

Сегодня проблема совместного семейного досуга стоит достаточно остро. В эпоху научно-технического прогресса содержание семейного досуга в начале XXI века существенно изменилось. Данные преобразования стали происходить задолго до развития интернет-технологий в сфере досуга и развлечений. Разрушение традиционного типа семьи после революции 1917 года коснулось многих сторон её жизнедеятельности, в том числе, трансформации функций, семейных ценностей и традиций, в целом изменились детско-родительские отношения и т.п.

В настоящее время часто главным развлечением как для родителей, так и для детей становятся Интернет, гаджеты, различные компьютерные игры, плеysterшн и пр. Нехватка времени, желание реальное общение заменить виртуальным, замена активного времяпровождения просмотром телевидения или общением в социальных сетях приводят к конфликтным ситуациям и разрушению семейных взаимоотношений, является причиной нарушения контакта ребенка с окружающими и окружающей средой.

Семья – это важное, необходимое условия формирование личности ребенка, это его первый социальный институт. В семье формируется биологическое составляющее человека, его привычки, коммуникативные навыки, эстетические нормы поведения. В семье также формируется эстетическое отношение к окружающему миру, система моральных ценностей. Здесь происходит первое знакомство ребенка с духовными ценностями общество и закладываются навыки трудовой деятельности. Если ребенка в семье любят, уважают, считаются с ним, то он легко приспосабливается к жизни вне дома, легче налаживает коммуникативные связи со сверстниками и со взрослыми и уверенно ведет себя в обществе. Чтобы наладить более тесные отношения между родителями и детьми, нужно организовывать совместный семейный досуг.

Семья – это прежде всего доверие, уважения и поддержка. Дети воспитываются не только словами, они во всем берут пример с родителей: как взрослые ведут себя, как работают в быту, каковы их интересы. Конечно, здоровье родственников и их характер также имеют немаловажное значение. Традиции и обычаи в семье также воспитывают детей. Опираясь на все вышесказанное, считаем, что семья – это первичная ячейка общества и формирование детей происходит прежде всего в ней.

Семья – это основа общества. Поэтому в ней реализуется одна из основных функций-

воспитание. Правильнее это происходит в непринужденной обстановке, когда знания даются легко. Основываясь на этом, родители, которые уделяют большое внимание своей семье, способствуют всестороннему развитию детей.

Методика

Многие ученые (Н.И. Демидова, Н.С. Муродходжаева, Н.Б. Полковникова и др) отмечали, что именно в семье формируются главные ценности человека, формируется личность ребенка, его мировоззрение, в семье он получает первые навыки межличностного общения и взаимодействия с другими, познает окружающий мир.

Работающий родитель не может уделять своему ребенку достаточное количество времени. Зато летом во время досуга семья максимально сближается. Необходимо чтоб в семье царила любовь, доверительные взаимоотношения и здоровый микроклимат. В таких семьях дети, как правило, бывают здоровыми психически и физически. Об этом говорил известный специалист в области семейных и межличностных отношений Анатолий Некрасов в своих исследованиях: «Необходимо понять, что ребёнку нужна не столько любовь непосредственно к нему, сколько любовь между родителями, наличие сильного Пространства любви в семье. Чем оно больше, тем естественнее идёт развитие ребёнка – он растёт как дерево, которому достаточно солнца и воды» [5: с.32]. Семейный досуг, совместное времяпровождение укрепляет взаимоотношение между взрослыми и детьми.

Благодаря совместному семейному досугу у ребенка формируется «образ семьи», формируется модель семейных и межличностных взаимоотношений, развиваются такие важные качества как ответственность, контактность, отзывчивость, креативность, закладываются азы здорового образа жизни [1].

Семейный досуг можно представить как активный и пассивный. Активный семейный досуг – это совместное посещение музеев, парков, туристические походы, спортивные лагеря. Пассивный отдых-это отдых на диване, на пляже, совместный просмотр фильмов, беседа за чашкой чая или посиделки у костра. Через организацию семейного досуга происходит приобщение ребенка к семейным ценностям, к народным традициям, формируется эстетический вкус, приобретаются навыки трудовой и творческой деятельности.

Правильно организованный семейный досуг оказывает благоприятное воздействие на физическое и духовное состояние личности. Совместная активная или пассивная правильно организованная деятельность влияет на развитие разносторонней личности ребенка. Семейный досуг несет в себе реабилитационную функцию, содействует созданию благоприятного психологического климата.

Комплексное решение проблем формирования ценностей и потребностей семьи через досуговую деятельность способствует адаптации семьи к новым социально-экономическим и социально-культурным условиям. Досуговая деятельность объединяет членов семьи в общении, позволяет каждому члену семьи реализовать и проявить себя как личность, раскрыть свою индивидуальность, творческий потенциал, внести вклад в общее дело [2: с.3].

При организации семейного досуга следует обращать внимание на ценностные ориентации семьи, воздействующие на воспитание детей, а также влияющие на эмоциональное состояние других членов семьи.

Большую роль в организации семейного досуга играют образовательные дошкольные учреждения, школы, средне-специальные учебные заведения, учреждения культурно-досугового типа и спортивные организации. Задача этих учреждений – оказать поддержку семьям в укреплении семейных отношений через различные формы активной досуговой деятельности.

Помимо организованной досуговой деятельности учреждения основного и дополнительного образования могут предложить психологическую диагностику семей, семейных отношений, оказывать психолого-педагогическую помощь в рамках реализации программ по гармонизации внутрисемейных отношений.

Организованная досуговая деятельность семьи посредством различных культурных и образовательных учреждений должна осуществляться целенаправленно, взаимодействуя с родителями. Так, оправданным являются конкретные рекомендации родителям от специалистов социокультурной сферы, родительские собрания, посвященные вопросам по различным видам семейного досуга, организованные в образовательных учреждениях, психологические тренинги, направленные на сплочение семьи, создание различных форумов и групп в социальных сетях для обмена опытом.

Результаты

Семейный досуг оказывает свое положительное воздействие как на родителей, так и на детей. На отдыхе родителям легче удастся установить доверительное отношение со своим ребенком. А у детей создается положительный образ семьи, который будет примером для них в будущем. Ценность семейного отдыха заключается еще и в том, что родители получают возможность опосредованно влиять на своего ребенка и корректировать его поведение. Это влияние будет иметь не дидактический характер, а примет легкую форму игры и приятного времяпрепровождения. У ребенка появляется представление о семье, как о целостной системе. Хорошее взаимоотношение в семье воспитывает у подрастающего поколения открытость, отзывчивость, контактность (хорошее отношение с родственниками, соседями, с друзьями, знакомыми). Семейный досуг оздоравливает членов семьи, способствует физическому развитию детей.

Настоящее время исследовательская деятельность по вопросу семейного досуга ведется не в достаточной мере и мало используется практически. Часто господствует традиционный подход к семейному досугу. Данное исследование посвящено тому, чтобы в скором времени были изжиты старые методы воспитания детей, в частности организация их отдыха. В постоянно развивающемся и стремительно меняющемся обществе очень важен инновационный подход к различным проблемам воспитания подрастающего поколения.

Обсуждение

Сегодня существует множество форм совместного досуга семьи, которые способствуют укреплению внутрисемейных связей:

- одной из таких форм являются концертно-зрелищные мероприятия, к которым относятся различные концерты, гуляния, цирковые представления, фестивали, балет, вокальные выступления и пр., целью которых является повышение духовного и культурного уровня взрослых и детей, объединение членов семьи одной идеей представления.

- рекреативный семейный отдых является одним из самых распространенных и популярных среди семей. Организацией туристических походов, пикников, туристической деятельности могут заниматься семьи как самостоятельно, так и через специальные клубы или организации

- семейные коллективы художественной самодеятельности на базе учреждений образования и культуры

- спортивный семейный отдых предполагает как участие в различных спортивных соревнованиях, так и просто организованное семейное занятие различными видами спорта дома, в спортивном зале, на свежем воздухе

- экскурсионная работа заключается в посещении музеев, выставок, галерей, памятных мест

- сплочению семьи, формированию личности ребенка способствует совместное семейное чтение. Задача семьи – с детства привить любовь ребенка к чтению, к получению знаний и жизненного опыта через прочитанное.

- квесты стали распространенным видом досуговой деятельности сегодня. Предлагаются различные формы проведения квестов – от квестов во время посещения исторических мест до квестов-расследований. На наш взгляд, эта новая форма совместной деятельности является очень эффективной и выполняет задачу сплочения семейного коллектива: во время квеста семья объединена единой целью - выполнить поставленную задачу, пройти необходимые этапы и пр.

Дошкольные учреждения, школы и культурно-досуговые центры сегодня реализуют новые формы работы, развивающие творческий потенциал не только детей, но и родителей. Примерами таких форм работ являются семейные клубы, дискуссионные клубы, клубы по интересам, педагогические мастерские.

Чтобы семья интересно и активно провела свой досуг, создаются семейные лагеря для отдыха на природе. Пребывание в таких лагерях помогает ребенку узнать своих родителей вне дома, увидеть их в новой обстановке, и перейти на новый, более близкий уровень общения. Семейный лагерь бывает туристическим, спортивным, образовательным и по интересам.

Чтобы воспитать подрастающее поколение физически крепким, выносливым, не боящимся трудностей, можно использовать семейный туризм. Он дает возможность познакомить детей с природой, научить их любить и беречь окружающую среду. Ребенок учится разводить костер, собирать дрова, ставить палатку. От этого у него появляется уверенность в себе, внутренняя

организованность и ответственность. В такой обстановке родители становятся друзьями для своих детей, в семье воспитывается общность интересов. Во время похода юные туристы сталкиваются новыми интересными занятиями: собирают грибы, изучают лекарственные растения, учатся носить тяжести, преодолевать трудности.

Если семья имеет возможность выехать для отдыха за границу, то это дает детям много ранее неизвестных впечатлений. Туристические компании предлагают разные услуги для семейного досуга: бассейны, игровые и спортивные комплексы, аттракционы и другие развлечения.

Некоторые семьи предпочитают совместный семейный досуг в деревне. Такой отдых

не менее полезен чем дорогостоящие поездки за границу. Красота природы, чистота воздуха вдали от городской суеты дают возможность отдохнуть физически и морально.

С 2020 года проблема организации семейного досуга стала как никогда остро в связи с введенными ограничениями, из-за чего семьи все больше времени вынуждены проводить дома, это побуждает к поиску новых форм совместного времяпрепровождения.

В сложившейся ситуации семьям можно предложить совместное чтение, посещение музеев и концертов онлайн, участие в семейных онлайн-конкурсах, участие в международных онлайн проектах для детей и молодежи, различных челленджах и онлайн-флешмобах.

Заключение

Таким образом, семейный досуг развивает детей и имеет важное значение в укреплении внутрисемейных связей, укрепляет семейный коллектив, способствует развитию творческого и личностного потенциала каждого его члена; дает возможности проявить свою индивидуальность. При организации семейной досуговой деятельности необходимо использовать современные формы, учитывать запросы современной семьи.

В настоящее время интенсивно ведется поиск новых методов по решению ряда проблем семейной жизни. Необходимо помочь супругам создать такую семью, в которой бы в полной мере раскрывался духовно-нравственный, художественно – созидательный, профессиональный и личностный потенциал каждого его члена. Методы данного исследования направлены на то, чтобы создать гармонию в брачном союзе и, как следствие этого, благоприятных условий для целостного становления личности в семье.

Литература

1. Ганьшина Г.В., Бабаева Е.В., Муравьева Ж.В., Старых Л.В. Формирование здорового образа жизни семьи средствами рекреативных технологий// Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3 – С. 91-99.

2. Демидова Н.И., Полковникова Н.Б. Проектирование работы по взаимодействию дошкольной образовательной организации и семьи: учебно-методическое пособие. — М.: МГПУ, 2017. — 76 с.
3. Мамченко Т.В. Семейный досуг как средство укрепления внутрисемейных отношений // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynyy-dosug-kak-sredstvo-ukrepleniya-vnutrisemeynyh-otnosheniy> (дата обращения: 28.03.2022).
4. Комарова Т.С., Савенков В.И. Коллективное творчество детей. -М.: Педагогическое общество России, 2005. -128 с.
5. Савенков А. Н. Психология детской одаренности. Учебник для бакалавриата и магистратуры. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 334 с.

Гусейнова С.К.

Студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Имамвердиева Э.Э.

Студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

НЕОБХОДИМЫЕ УСЛОВИЯ ПРОДУКТИВНОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье раскрываются необходимые условия продуктивного инклюзивного обучения в начальной школе. Авторы уделяют внимание возможным перспективам развития инклюзивного образования в Российской Федерации.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное обучение, инклюзия в школах, инклюзивные стратегии.

Annotation: the article reveals the necessary conditions for productive inclusive education in primary school. The authors pay attention to the possible prospects for the development of inclusive education in the Russian Federation.

Key words: inclusion, inclusive education, inclusion in schools, inclusive strategies.

В Федеральном Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» в ст.2 п. 27 закреплено понятие «инклюзивного образования» [3], которое заключается в обеспечении равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Инклюзивное образование предусматривает не только включение детей с ОВЗ в образовательный процесс, но и перестройку всего процесса образования для обеспечения образовательных потребностей всех детей.

Что означает включение? Несомненно, это обеспечение включения в

образовательный процесс каждого ребенка, независимо от его индивидуальных потребностей или барьеров на пути к обучению, равного доступа к обучению и равных возможностей для достижения результатов. Учащимся с ограниченными возможностями может потребоваться адаптация и поддержка для доступа к учебной программе.

Инклюзивное образование, также называемое инклюзивностью, – это образование, включающее всех, при этом люди без инвалидности и люди с ограниченными возможностями (в том числе с «особыми образовательными потребностями») учатся вместе в общеобразовательных школах, колледжах и университетах [4].

Инклюзивное образование означает, что все учащиеся, в том числе учащиеся с ограниченными возможностями, приветствуются в своей школе и получают поддержку для полного раскрытия своего потенциала. Инклюзия наиболее эффективна, когда школы стремятся создать культуру, которая поощряет разнообразие и опирается на сильные стороны каждого учащегося. Инклюзивные школы формируют профессиональные учебные сообщества, которые позволяют учителям добиваться оптимальных результатов обучения для учащихся с ограниченными возможностями за счет использования передовых практических подходов и актуальных стратегий, основанных на фактических данных.

Инклюзивность в школе работает, потому что это дает всем детям начальных классов возможность добиться успеха и создает среду, в которой дети с дополнительными потребностями не изолируются и не рассматриваются как «другие»; они являются частью одного и того же сообщества учащихся.

Инклюзия направлена на устранение негативных культурных установок и неправильных представлений о людях с ограниченными возможностями или о тех, кто является членами сообществ меньшинств. Инклюзивный учитель помогает всем детям участвовать, учиться и добиваться успеха во всех аспектах образования.

Как обеспечить инклюзивность всех этих детей с их разнообразными потребностями и барьерами в обучении?

Инклюзивными стратегиями обучения в начальной школе могут быть [6]:

1. Определение четких стандартов поведения.
2. Постоянное применение этих стандартов.
3. Деликатное отношение к детям с особенностями в развитии.
4. Создание возможности выслушать всех детей.
5. Разработка особенного подхода к обучению.
6. Помнить об особых потребностях каждого ребенка в классе.
7. Оказание поддержки детям таким образом, чтобы это было выгодно всем детям в классе.
8. Создание спокойной, целеустремленной среды обучения.
9. Четкое отображение расписания и ключевой информации.

10. Использование предварительной оценки для информирования планирования учителя.

11. Выбор детьми того, что они изучили и узнали.

12. Не сравнивать успехи одного ребенка с другим; личный прогресс является ключевым.

Очень важным представляется нам создание на уроках особых условий, способствующих раскрытию потенциала каждого обучающегося. Ю.И. Апарина в своем исследовании указывает, что адаптивная речь учителя на уроке в условиях инклюзивного обучения будет способствовать созданию атмосферы доброжелательного отношения ко всем участникам образовательного процесса и поможет педагогу добиться наилучшего результата учебной деятельности [1, с. 20].

Установление связей с ребенком и его семьей может способствовать успешному осуществлению инклюзивной программы. Педагогу начальной школы следует работать вместе с семьей, чтобы определить цели обучения и разработать позитивные стратегии для достижения этих целей. Многие семьи сообщают в школу о том, что их ребенок имеет инвалидность во время зачисления в школу. Тем не менее, некоторые семьи могут не захотеть раскрывать информацию о том, что у их ребенка проблемы с развитием или инвалидность.

Если педагог заметил, что ребенку начальных классов требуется поддержка в классе, то он может деликатно обсудить это с его семьей. Разговаривая с членами семьи, сосредоточится на учебной задаче/задачах, которые ребенок считает трудными, а также на его сильных сторонах. Узнать больше об общении с семьями во время родительских собраний. Работать с семьей ребенка над разработкой эффективных стратегий обучения и модификаций для их особенного ребенка [2].

Сотрудничество между коллегами поддерживает положительный опыт обучения учащихся начальных классов в школе. Учителям начальных классов и сотрудникам, работающим с детьми с ограниченными возможностями и проблемами в развитии, возможно, потребуется приобрести новые знания, навыки и опробовать новые подходы.

Учителя начальных классов могут поддерживать друг друга, чтобы разрабатывать лучшие способы адаптивирования учебного содержания для своих классов. Они могут вместе обсудить планы и стратегии обучения, которые хорошо сработали с детьми, а также те, которые не сработали. Таким образом, учителя могут учиться на опыте друг друга и чувствовать большую поддержку.

Наставничество сверстников может укрепить навыки и уверенность учителя. Можно также пригласить учителя-специалиста, который ранее работал с детьми с проблемами развития, чтобы он поработал с педагогом в течение дня, или сотрудничать со смежными медицинскими работниками, чтобы разработать наиболее эффективные способы включения детей с ограниченными

возможностями и проблемами развития в программу обучения [5].

Итак, можно сделать вывод, что учащимся с ограниченными возможностями здоровья должны быть созданы специальные условия, позволяющие им успешно осваивать общеобразовательную учебную программу. Прежде всего, это касается индивидуального подхода к обучению, в частности, выбора условий для организации обучения, индивидуализации формы заданий, оптимального выбора методов и сроков представления результатов, качественного подхода к оценке результатов.

Учителя также могут продвигать и поддерживать общешкольный подход к инклюзивности. Инклюзия работает, потому что она дает детям то, чего мы все хотим и в чем нуждаемся: чувство принадлежности. Создание инклюзивного класса, в котором каждый чувствует себя ценным и невероятно счастливым.

Обучение – это не соревнование, это сложный, системный процесс, требующий скоординированной работы учителей, родителей и ребенка. Грамотно организованное инклюзивное обучение поможет всем обучающимся достигнуть максимальных результатов в учебной деятельности и вырасти чуткими, толерантными людьми, способными адекватно воспринимать окружающих.

Литература

1. Апарина Ю.И. Адаптивная речь учителя как продуктивное средство обучения в условиях инклюзивного образования // Инклюзивное иноязычное образование сегодня: проблемы и решения. Сборник статей по итогам VI заочной научно – практической конференции. –2020. – С. 12-21.
2. Гусева Л. А., Сысуева Л. Ю. Обучение младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / Л. А. Гусева, Л. Ю. Сысуева. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. – 96 с.
3. Огольцова, Е. Г. Развитие инклюзивного образования в России / Е. Г. Огольцова, А. Э. Тимохина, Е. А. Сергеева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 50 (184). — С. 249-252. — URL: <https://moluch.ru/archive/184/47136/> (дата обращения: 28.03.2022).
4. Психолого-педагогические и медицинские условия инклюзивного образования // Под общ. ред. Г. О. Рощиной. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. – 90 с.
5. Староверова, М.С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. / М.С. Староверова. – М.: Владос, 2018. – 269 с.
6. Эффективные методы и приемы обучения детей с ОВЗ: материалы Декады инклюзивного образования Ярославской области – 2018: практическое пособие / под общ. ред. профессора Н. В. Новоторцевой. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. – 84 с.

Дмитриенко Л. А.
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
dmitrienkol@yandex.ru

КОЛЫБЕЛЬНАЯ КАК СРЕДСТВО ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В РАННЕМ ДЕТСТВЕ

В статье рассматривается педагогический потенциал материнского фольклора, его роль в процессе позитивной социализации на этапе раннего детства. Отмечается важность раскрытия этого потенциала среди родителей и воспитателей.

Ключевые слова: колыбельная, материнский фольклор, позитивная социализация, раннее детство.

Социализация представляет исключительную значимость для развития личности. Понятие социализации весьма обширное и разностороннее по содержанию. В разных культурах свои особенности и требования к умениям и качествам компетентного члена общества. Вопросами изучения социализации занимались многие социологи, психологи и педагоги. Д. Б. Эльконин, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев внесли большой вклад в исследование проблемы социализации. С точки зрения культурно-исторической психологии Л. С. Выготского социализация ребёнка – это не только усвоение общественного опыта, но и человеческой культуры.

Социализация – это формирование личности, которое начинается с первых минут жизни человека [1]. По мнению Н. Б. Полковниковой, социализацию можно рассматривать как самоидентификацию человека с обществом путём формирования своей системы отношений [2].

По утверждению исследователей из научной школы С. А. Козловой [1], первые годы жизни – это ключевой период для социального, интеллектуального и личностного развития ребёнка. Для успешной социализации ребёнку предстоит не только принять этот мир, усвоить законы его существования, но и научиться вносить своё видение мира в процессе взаимодействия с ним.

Институтом первичной социализации является семья и, принимающие всё большее участие в процессе социализации на этапе раннего детства, дошкольные образовательные организации. Следует признать, что в современном обществе семья утрачивает те фундаментальные позиции, которые она занимала в традиционных обществах. Тем не менее, роль семьи в процессе социализации остаётся весьма важной [1].

Традиционно в семье оттачивались традиции ухода за малолетними детьми, приёмы освоения ими комплекса знаний, умений, навыков, необходимых в жизни [1]. Такие тексты мы можем слышать в материнском фольклоре. Материнский фольклор является первым источником житейской мудрости для ребёнка на этапе раннего детства [3].

Колыбельная песня – древнейший жанр песенного народного творчества, сконцентрировавший в себе опыт многих поколений. Интонационная и образная выразительность колыбельных песен способствует образованию эмоционального поля, в котором ребёнок ощущает себя любимым и защищённым. Нежное отношение к ребёнку, многообразие телесного и эмоционального общения с матерью, во время исполнения колыбельной, способствует формированию так называемого «базового доверия к миру», что имеет огромное значение для всей его будущей жизни [3].

В результате эксперимента учёных Туринского университета под руководством Ф. Гарбарини, выяснилось, что через два дня после рождения мозг ребёнка может реагировать на одновременную тактильную и слуховую стимуляцию так же, как и мозг взрослого человека. Более того, в ответ на удар током совместно со звуком, звучащим рядом, амплитуда вызванного потенциала мозга младенцев была выше, чем в случае, если звук звучал вдали. Это свидетельствует о том, что мультимодальная система понимания границ своего тела в пространстве доступна ребёнку сразу после рождения.

В процессе постоянного взаимодействия с окружающим миром, опосредованного через мать, происходит осознание ребёнком своего тела. Ощущение комфорта и безопасности ребёнком в руках матери, адекватная реакция матери на возрастающие потребности ребёнка, все это отражается на формировании образа тела и отношения к себе [3].

Колыбельная песня развивает базу освоения родного языка. Материнский фольклор играет значительную роль в становлении картины мира у маленьких детей в период раннего детства и в традиции, и в современности. Колыбельная песня – это своеобразная культурная программа, которая нацелена на символическую презентацию основных пространственных координат мира, в которые попадает ребёнок после появления на свет. В процессе изучения текстов колыбельных песен было выявлено, что они содержат основные понятия о традиционной модели мироздания, о месте ребёнка в нём, о социальных и нравственных нормах, о добре и зле [1].

Но в то же время, педагогический потенциал материнского фольклора в процессе позитивной социализации на этапе раннего детства, как показывает практика, недостаточно рассматривается в научной педагогической и методической литературе. Кроме того, имеет место тот факт, что современные родители, преимущественно, не знают, не имеют времени, привычки и потому не используют педагогический потенциал материнского фольклора. Глубинный характер и значительный диапазон этого потенциала проявляется при его демонстрации и передаче взрослому, что, в свою очередь, способствует раскрытию педагогического потенциала самих родителей и воспитателей.

Таким образом, мы видим противоречие между необходимостью положительной социализации ребёнка и недостаточностью использования на практике родителями и воспитателями колыбельной песни как педагогического

средства. Данная проблема представляется очень важной, поэтому наше исследование направлено на теоретическое обоснование психолого-педагогического сопровождения позитивной социализации в раннем детстве посредством колыбельной песни. Обозначен объект – процесс социализации в раннем детстве. Определён предмет – колыбельная как средство позитивной социализации в раннем детстве. Мы предположили, что включение колыбельной песни в процесс социализации на этапе раннего детства, сделает его позитивным и более эффективным. Исходя из этого, решение задачи по теоретическому обоснованию педагогического потенциала колыбельной песни как средства социализации в раннем детстве, приблизит нас к достижению цели исследования.

Колыбельная песня, как древнейший жанр песенного народного творчества, изучался в различных аспектах: фольклористическом, литературоведческом (В. П. Аникин, Г. С. Виноградов, и другие); музыкальном (Л. В. Дёмина, И. С. Карабулатова и другие); лингвистическом (И. И. Архипова и другие); педагогическом (А. Н. Мартынова, М. Н. Мельников и другие).

Т. И. Калужникова видит колыбельную как один из каналов, через который ребёнку передаются самые первые представления о механизмах ритуализированного акустического общения, сложившегося в социуме. Караоол Чинчи рассматривает материнский фольклор как средство воздействия со стороны взрослых, направленное на формирование личности ребёнка как человека этого мира в период раннего возраста. Исследование колыбельной песни Д. М. Мухамадиевой находится на стыке фольклористики, этнолингвистики, психоллингвистики, коммуникативной лингвистики, невербальной коммуникации. Автор говорит о формировании посредством колыбельной картины мира и стереотипов поведения. С. М. Лесин, Л. Е. Осипенко, Н. Б. Полковникова, Е. О. Чубрик и другие считают, что фольклор является основным средством формирования личности на первых этапах развития ребёнка [4].

А. Б. Теплова в своём исследовании рассматривает педагогический потенциал материнского фольклора в процессе становления картины мира современного ребёнка на раннем этапе онтогенеза в семье, в пространстве детско-взрослой общности «мать и дитя» [3].

Особый интерес представляет взгляд М. В. Осориной на эту проблему. Автор рассматривает материнский фольклор как средство для построения картины мира ребёнка, основу формирования символического мышления, направленного на понимание мира и себя, осознания смысла своего существования. Колыбельная песня разворачивает перспективу будущей самостоятельной, взрослой жизни ребёнка, закладывает систему отношений в общественном пространстве, определяет цели жизни ребёнка, её границы и её конечность.

Невзирая на различные подходы в изучении колыбельной песни в рассмотренных исследованиях, авторами подтверждается позитивный вклад колыбельной песни в процесс социализации на этапе раннего детства. Исходя из этого, следующей задачей нашего исследования видится определение пути передачи педагогического потенциала колыбельной песни родителям и воспитателям дошкольных образовательных организаций.

Литература

1. Козлова С. А., Кожокарь С. В., Ганичева А. Н., Дубровская Е. А., Калишенко В. Д., Флегонтова Н. П., Крулехт М. В., Полковникова Н. Б., Шахманова А. Ш., Шукшина С. Е., Демидова Н. И., Полосухина Е. О. Социализация детей в дошкольном возрасте. Учебное пособие / М. : Юрайт. 2019. Сер. 11 Университеты России (2-е изд.). 195 с.
2. Полковникова Н. Б. Аксиологические составляющие процесса формирования межличностных отношений детей и взрослых. Дисс. ... к.п.н. М. : МГПУ. 2010. 236 с.
3. Теплова А. Б. Педагогический потенциал материнского фольклора и традиционной игрушки для становления картины мира современного ребенка. Автореф. дисс. ... к.п.н. М. 2013. 23 с.
4. Polkovnikova N. B., Osipenko L. E., Lesin S. M. Folklore Tale for Young Children Precuring a Polyculture Textbook / TSNI 2021 – Textbook: Focus on Student`s National Identity. Moscow. 2021.
5. Комарова Т.С., Савенков В.И. Коллективное творчество детей. -М.: Педагогическое общество России, 2005. -128 с.

Митичкина В.Н.

преподаватель ГБПОУ ПК №18 г.Москвы

mititory@gmail.com

Трофимчик М.В.

учитель ГБОУ «Школа №727» г. Москвы

masha.trofim4ick@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ КОНТРОЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматриваются особенности электронных платформ и возможности их использования для организации контроля образовательных результатов школьников, описывается опыт применения электронных платформ в диагностической работе с учащимися начальной школы.

Ключевые слова: младший школьник, электронные платформы, контроль образовательных результатов.

The article discusses the features of electronic platforms and the possibilities of their use for the organization of control of educational results of schoolchildren, describes the experience of using electronic platforms in diagnostic work with primary school students.

Keywords: junior high school student, electronic platforms, control of educational results.

Контроль, проверка и оценка образовательных результатов школьников являются неотъемлемыми элементами системы образования. В педагогической литературе принято считать, что контроль – своеобразная «обратная связь» между педагогом и ребенком, тот самый этап педагогического процесса, когда педагог получает информацию об эффективности, результативности обучения и воспитания учащихся.

Мы считаем необходимым отметить значимость контроля, проверки и оценки образовательных результатов в педагогическом процессе. Отслеживая достижения учеников, педагог имеет возможность реалистично представлять их прогресс в обучении. Наблюдая его, учитель подбирает более эффективные методы и формы работы, тем самым обеспечивая качественное образование школьника. Качественное образование, в свою очередь, способно стать прочным фундаментом для взрослой жизни. Следовательно, контроль, проверка и оценка знаний, умений и навыков – залог их социальной успешности. Задача учителя – способствовать росту положительного влияния контроля образовательных результатов на учебно-воспитательный процесс.

Век цифровизации, запустивший цепь существенных изменений в образовательной сфере, вносит свои правки в организацию процесса контроля. Если вчера педагог был ограничен в выборе средств диагностической работы, то уже сегодня он имеет огромное количество инструментов для проверки знаний школьников, в том числе электронных платформ.

Неоспоримое достоинство последних, на наш взгляд, заключается в том, что электронные платформы упрощают процесс контроля, снижают уровень личной вовлеченности педагога на всех этапах контроля, делают его более привлекательным для учеников. Использование интерактивных приложений с функцией самоконтроля позволяет обеспечить возможность осуществлять когнитивное развитие младших школьников [1], способствует формированию продуктивной деятельности учащихся [3, С. 35]. Важно принимать во внимание, что контроль для школьника – мероприятие, нередко связанное со стрессом. Не все учащиеся в силу ряда причин способны воспринимать оценку собственных достижений как возможность их последующей корректировки; волнение учеников может помешать объективности демонстрируемых образовательных результатов. В связи с этим возможность сделать контроль интересным самому школьнику следует расценивать как шанс получения объективной «картины» прогресса ребенка.

Подобная проблематика более актуальна для учащихся начальной школы в силу их возрастных особенностей, специфики развития эмоционально-волевой сферы на данном этапе. Педагогу, работающему с младшими школьниками, просто необходимо знать способы организации диагностической работы в максимально комфортных для ученика условиях. По нашему убеждению, в такой ситуации обеспечить получение реалистичных представлений об образовательном прогрессе учащихся могут специальные электронные платформы сети Интернет.

Электронные образовательные платформы, появившиеся в эпоху становления дистанционного обучения, сейчас переживают пик популярности. Благодаря возросшему спросу они активно развиваются, обогащаются разнообразными инструментами контроля, удобными для учителя начальной школы. Отличительная черта многих электронных образовательных платформ состоит в возможности самостоятельного создания педагогом тестов, опросов, викторин и интерактивных заданий [2].

Например, платформа «Kahoot!» может использоваться в классе для всех видов контроля в игровой форме. На данной платформе представлен каталог игр «Kahoot!», каждая из которых является викториной, содержащей вопросы с несколькими вариантами ответов. Платформа «LearningApps.org» является приложением «Web 2.0» для поддержки обучения с помощью интерактивных модулей. «LearningApps.org» позволяет создавать интерактивные упражнения и электронные сборники заданий на любую тему для проверки любого уровня освоения учебного материала.

Мы считаем, что данные платформы, представляющие собой качественный онлайн-инструмент, могут быть эффективными как средство контроля образовательных результатов младших школьников. Удобство навигации, простота эксплуатации позволяют затрачивать минимальное время для создания средств контроля образовательных результатов, но при этом это не сказывается негативно на результативности включения данных средств в работу учителя. Отдельно следует отметить, что красочность оформления тестов и интересная техническая сторона способны существенно повышать познавательную активность школьников, выводить ее на новый уровень.

Проиллюстрируем это примерами из педагогической практики – применением электронных платформ «Kahoot!», «LearningApps.org» и «Google-формы» на уроке окружающего мира во 2 классе по теме «Водные богатства» (УМК «Школа России») при организации текущего контроля.

Важно заранее отметить, что в рамках данной темы учащиеся знакомятся с самим понятием «водоем» и водоемами, имеющими естественное происхождение или созданными искусственно. При этом формируются первоначальные представления об устье, истоке, притоке, русле и берегу как частях реки. Способность ребенка запомнить, понять и применить данную информацию в знакомых или незнакомых условиях есть образовательный

результат усвоения темы, который можно проверить средствами электронных платформ.

Для проверки и оценки знаний учащихся было подготовлено три задания.

1. При помощи электронной платформы «Kahoot!» была создана виртуальная викторина. Учащимся за короткий промежуток времени (1 минута) предложено было выбрать из списка все водоемы естественного происхождения (океаны, моря, озера, реки) и водоемы искусственного происхождения (каналы, пруды, водохранилища). Работа на данной платформе не требовала постоянного присутствия учителя рядом с учениками – результаты виртуальной викторины обрабатывались и приходили на компьютер педагога через саму платформу. По результатам данной викторины удалось проверить умение школьников находить необходимую информацию в предложенных вариантах ответов на вопросы викторины. При проведении викторины учащиеся не испытывали повышенного волнения, объективность результатов контроля осталась на высоком уровне.

2. На платформе «LearningApps.org» на основе шаблонов «Найти пару», «Сортировка картинок» и «Простой порядок» были созданы типовые тестовые задания. 1. «Найти пару» – объединение изученных понятий с конкретными примерами (Волга – река, Байкал – озеро, Черное – море и т.д.). 2. «Сортировка картинок» – соотнесение значков на схеме реки с правильными названиями ее частей. 3. «Простой порядок» – составление вывода о важности бережного отношения к воде на нашей планете.

Выполняя тестовые задания, учащиеся продемонстрировали умение понимать усвоенную информацию, применять ее в знакомых и незнакомых ситуациях, а также способности к анализу и синтезу.

Мы видим, что электронные платформы – веяние века. Благодаря им любой учитель может создать качественные средства контроля образовательных результатов за непродолжительный период времени. Такие средства контроля удобны в работе педагога и привлекательны для школьников. Знакомство с электронными платформами занимает важное место в системе подготовки учителей [4, С. 49].

Литература

1. Калинин А.В., Калинин Д.Ю. Формирование когнитивного компонента информационной культуры младших школьников // Глобальный научный потенциал, 2021. – № 6 (123). – С.27-30.
2. Козина Е.Ф. Геймификация как панацея начального экологического образования. М.: Гуманитарный научный журнал, 2019. – №1. – С. 51-62.
3. Леонович Е.Н., Суворова К.Д. Условия формирования продуктивной деятельности учащихся. Известия института педагогики и психологии образования. 2020. № 2. С. 35-39.
4. Леонович Е.Н., Терентьева Д.А. Подготовка бакалавров к оценке результатов обучения как условию формирования учебно-познавательной

деятельности школьников. Среднее профессиональное образование. 2019. № 6. С. 49-51.

5. Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А. Реализация принципа научности при построении образовательных технологий в системе профессиональной подготовки учителя. В сборнике: Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте педагогической инноватики. Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов. Составитель и ответственный редактор Т.И. Зиновьева. 2016. С. 81-85.

Пудовикова А.Э.,

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

PudovikovaAE@mgpu.ru

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент Родионова Ю.Н.

J.rodionova117@mail.ru

УСЛОВИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К ДОО

В данной статье описывается опытно-экспериментальная работа по разработке и апробации условий психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в процессе адаптации к условиям ДОО.

Ключевые слова: адаптация, психолого-педагогическое сопровождение, ранний возраст, условия, дошкольная образовательная организация, педагог, родители.

This article describes experimental work on the development and testing of the conditions for psychological and pedagogical support for young children in the process of adaptation to the conditions of a preschool educational organization.

Key words: adaptation, psychological and pedagogical support, early age, conditions, preschool educational organization, teacher, parents.

Процесс адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации (ДОО) является актуальной проблемой дошкольного образования. Это связано с тем, что адаптационный период –серьезное испытание для ребенка раннего возраста, который переживает сильный стресс. По сути адаптация – это «способность человека приспосабливаться к меняющимся условиям внешней и внутренней среды, требованиям конкретной организации, нормам данной общности. Адаптация обеспечивает нормальное развитие, оптимальную работоспособность и максимальную продолжительность жизни организма в условиях окружающей среды» [3]. В условиях ДОО под адаптацией мы понимаем процесс вхождения ребенка в новую, ранее не изученную социальную

среду, в которой действуют различные факторы, определяющие конечное направление и результат.

Вопросами разработки методик и технологий адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО занимались такие известные ученые и методисты, как Л.Г. Голубева, Л.Я. Каневская, И.А. Лыкова, Ю.А. Резенкова, Н.В. Соколовская, С.Н. Теплюк, Е.Д. Файзуллаева. При этом и в настоящее время остается актуальным поиск наиболее эффективных путей адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО, а педагоги-практики нуждаются в содержательных рекомендациях по осуществлению этого процесса.

Опираясь на педагогические труды в области изучения особенностей развития детей раннего возраста (Н.Д. Ватутиной, Л.Н. Галигузовой, Н.В. Кирюхиной, К.Л. Печора, Е.О. Смирновой, Р.В. Тонкова-Ямпольской и др.) и концепции психолого-педагогического сопровождения (Р.М. Битяновой, И.В. Дубровиной, Е.И. Казаковой, Т.И. Чирковой), мы пришли к выводу, что в настоящее время адаптация детей раннего возраста к ДОО может осуществляться успешно посредством психолого-педагогического сопровождения.

В связи с этим целью нашего исследования было определить, обосновать и апробировать условия психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации.

С точки зрения О.С. Поповой «сущность психолого-педагогического сопровождения состоит в минимизации воздействия на детей негативных факторов» [2, с.134]. Главную цель психолого-педагогического сопровождения Р.Э. Кодермятов видит в содействии полноценному развитию и саморазвитию личности [1].

Под психолого-педагогическим сопровождением процесса адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО мы понимаем взаимодействие сопровождаемого специалиста (педагога) и сопровождаемой личности (ребенка), направленное на оказание помощи, создание условий для его развития, формирования необходимых компетенций для решения возникающих проблемных ситуаций на данном возрастном этапе. Психолого-педагогическое сопровождение является неотъемлемым элементом процесса адаптации ребенка к детскому саду, целью которого является целенаправленное развитие личности сопровождаемого, осуществляемое посредством специально разработанных программ. Итоговыми результатами психолого-педагогического сопровождения личности будет являться ощущение чувства защищенности, получение нового опыта, связанного с различными видами деятельности, а также опыт в решении проблем жизнедеятельности.

Изучив научную и научно-методическую литературу и проанализировав опыт практической работы по данной проблеме, нами была выдвинута гипотеза о том, что психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста в

период адаптации к ДОО будет проходить эффективнее при соблюдении следующих условий:

- использование комплекса специально подобранных игр, направленных на обогащение социальных контактов ребенка и активизации общения;
- формирование педагогической компетентности родителей в вопросах адаптации детей к ДОО;
- создание развивающей предметно-пространственной среды, в которой дети могут осуществлять как самостоятельную, так и совместную деятельность.

В связи с вышесказанным мы провели опытно-экспериментальную работу на базе дошкольного отделения одной из школ г. Москвы. В эксперименте участвовало 40 детей в возрасте от 2-х до 3-х лет, 40 родителей и 4 воспитателя, при этом 20 детей, 20 родителей и 2 воспитателя составили экспериментальную группу; 20 детей, 20 родителей 2 воспитателя – контрольную группу.

Опытно-экспериментальная часть исследования состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

По результатам диагностической методики «Изучение степени адаптации ребенка к ДОУ» (А. Остроуховой) на констатирующем этапе было установлено, что легкая степень адаптации наблюдалась у 8 (40%) детей ЭГ и 5 (25%) детей КГ. Эмоциональное состояние детей данной группы преимущественно было веселым и жизнерадостным, отсутствовали истерики и приступообразный плач, дети заводили новых друзей и охотно играли со сверстниками, сон был спокойный и глубокий, имели хороший аппетит.

Средняя степень адаптации была у 10 (50%) детей ЭГ и 9 (45%) детей КГ, что являлось вполне допустимым показателем. Эмоциональное состояние этих детей было не всегда стабильным (могли быть задумчивы, замкнуты), 6 детей из ЭГ иногда плакали, случались истерики. Социальные связи детей оказались очень напряженными. Отмечен сниженный интерес к окружающему и происходящему в группе у 6 детей ЭГ. 5 детей ЭГ не хотели отпускать от себя родителей, долго прощались, порой со слезами. 7 детей ЭГ не хотели идти в детский сад, также при расставании с мамой плакали, но при этом, когда мамы уходила, дети постепенно успокаивался, шли на контакт с воспитателем, который отвлекал их от мыслей о маме с помощью различных игр, рассматривания интересных красочных картинок, чтении новых книг. Родители ЭГ и КГ тоже очень переживали за детей и затягивали момент расставания. Постепенно дети стали легче расставаться с мамами и «длительные прощания со слезами» в раздевалке постепенно превратились в короткие беседы о том, что в детском саду детей ждёт много интересных игрушек, игр, друзей. Сон был в основном спокойный, но не всегда долгий, аппетит выборочный.

Усложненная степень адаптации наблюдалась у 2 (10%) детей ЭГ и 6 (30%) детей КГ. Эти дети часто плакали или хныкали, были безразличны к играм и порой отстранены, плохо засыпали, отвергали некоторые блюда во время приема пищи.

На основе данных, полученных в ходе констатирующего этапа, был проведен формирующий этап, в рамках которого была осуществлена проверка выдвинутой ранее гипотезы. Работа проводилась по трем направлениям.

Первое направление. Становление системы сотрудничества с родителями воспитанников с целью формирования у них педагогической компетентности по проблеме адаптации детей к условиям ДОО.

Из множества различных форм взаимодействия педагогов с семьей нами были использованы такие традиционные формы работы, как родительские собрания, кратковременные личные беседы, тематические и индивидуальные консультации по запросам родителей, оформление информационного уголка для родителей. Также нами проводились нетрадиционные, интерактивные, формы сотрудничества, которые мы считали приоритетными. Так в рамках работы с родителями были организованы встреча-знакомство, тренинг, оформление стенда с фотографиями «Я и мой малыш».

Работа по этому направлению осуществлялась на двух этапах:

- доадаптационный (подготовительный) этап;
- адаптационный (основной) этап.

Второе направление. Организация работы с детьми на основе использования игр и занятий для расширения круга социальных контактов, общения детей.

Опираясь на изученную теорию по вопросу адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО, мы пришли к выводу, что игры обладают большими возможностями и для создания благополучной эмоциональной атмосферы в группе ДОО в целом.

Комплекс игр включил в себя:

–игровые упражнения (игра-занятие «Мячики», игра-занятие «Колобок», игра «Надувайся пузырь»), которые были направлены на знакомство детей между собой, сплочение группы и развитие взаимодействия детей друг с другом;

–игры с речевым сопровождением («Два веселых гуся», «Солнечные зайчики», «Кто как кричит?», «Ладушки», «Где же наши ручки?» и др.) Эти игры за короткое время вовлекали детей в свой такт, помогали объединить детей и помочь забыть хотя бы на какое-то время о переживаниях и беспокойствах;

–подвижные игры («Катится колобок», «Полетаем как птички», «Как самолеты», «Поскачем как зайчики», «Шалтай-болтай»). Они способствовали хорошему настроению детей, снимали эмоциональное напряжение, помогли наладить контакты между всеми участниками процесса и удовлетворить потребность детей в движении.

–игры с пространством группы («Укладываем игрушки спать», «Надо, надо умываться», «Домашние заботы», «Приходите в гости к нам», «Найди игрушку» «Спрячем и найдем», «Мой домик», «Гости»), которые способствовали быстрому ознакомлению воспитанников с помещением группы. В них проводилось обыгрывание различных центров детской активности.

–сюжетно-ролевые игры («Доктор», «Повар», «Прачка» и др.) для более быстрого привыкания детей не только к воспитателям, но и к другим сотрудникам ДОО и для расширения кругозора воспитанников.

Третье направление. Создание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей условия для свободной и самостоятельной деятельности детей, а также условия для совместной деятельности воспитанников с разным уровнем адаптации.

Соблюдая принцип зонирования и сохранив все традиционные центры группы, мы создали «Семейный центр», в который дети поместили свои любимые игрушки, мини-фотоальбомы с фотографиями родителей и близких родственников, а также друзей, домашних питомцев.

Принимая во внимание возможное желание некоторых детей уединиться в период адаптации, был создан «Уголок уединения», которого ранее не было в этой группе. Он включал в себя: детское мягкое кресло, подвесной шатер, мягкие подушки для релаксации, мягкий плед.

Также нами были даны рекомендации по усовершенствованию внутригруппового «Центра творчества», для большей его привлекательности для детей. Наше внимание к этому центру было связано с тем, что наряду с удовлетворением потребности в изобразительной деятельности, он дает детям возможность выразить на бумаге свои чувства. «Центра творчества» включал в себя детскую доску-мольберт, на которой дети рисовали цветными мелками (на меловой стороне), восковыми мелками и карандашами (на выдвижном листе), фломастерами (на магнитной стороне). Данный уголок вызывал активный интерес у детей ЭГ, а также способствовал общению детей между собой.

По итогам формирующего этапа был проведен контрольный этап, на котором были получены следующие результаты у детей ЭГ: 14 (70%) детей имеют легкую степень адаптации, что на 6 (30%) детей выше, чем до эксперимента. У 6 (30%) детей уровень адаптации является средним. Показатель изменился на 4 (20%) детей, что стало положительным результатом, так как 4 детей изменили свой уровень адаптации со среднего на легкий. Детей с усложненной степенью адаптации не выявлено, при этом до опытно-экспериментальной работы в ЭГ было 2 (10%) детей с усложненной степенью адаптации.

Достоверность полученных данных подтверждается статистическим анализом результатов по Т– критерию Вилкоксона.

У детей КГ на контрольном этапе были получены следующие результаты: легкая степень адаптации у 10 (50%) детей, что на 4 (20%) детей меньше, чем в ЭГ; средняя степень у 8 (40%) детей, что на 2 (10%) детей больше, чем в ЭГ; усложненная степень адаптации у 2 (10%) детей, при этом в ЭГ таких детей не выявлено.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтвердилась, а материалы исследования могут применяться в педагогической практике воспитателями в группах детей раннего возраста в период их адаптации к условиям ДОО.

Литература

1. Кодермятов, Р.Э. К проблеме психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса // Молодой ученый. — 2015. — №11. — С. 1738-1740. — URL <https://moluch.ru/archive/91/20080/> (дата обращения: 01.03.2021)..
2. Кораблева, Е.Г. Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада / Е.Г. Кораблева, Н.Б. Никитина // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. – 2016. – № 6. – С. 179-183.
3. Педагогический словарь: словарь / авт.-сост. И.П. Андриади, С.Ю. Темина. — Москва: ИНФРА-М, 2020. — 224 с. — (Библиотека словарей ИНФРА-М). — www.dx.doi.org/10.12737/19629. - ISBN 978-5-16-011752-2. - Текст: электронный. - URL: <https://znanium.com/catalog/product/1042072> (дата обращения: 13.04.2021). – Режим доступа: по подписке.
4. Комарова Т.С., Савенков В.И. Коллективное творчество детей. -М.: Педагогическое общество России, 2005. -128 с.

Симонян Г.Г.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

SimonjanGG@mgpu.ru

Ходжиева М.А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

KhodzhiyevaMA@mgpu.ru

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье раскрыта проблема инклюзивного обучения на уроках английского языка в начальной школе. Дети с ограниченными возможностями имеют амбиции и мечты относительно своего будущего. Как и всем обучающимся, им необходимо качественное образование, чтобы развивать свои навыки и полностью реализовывать свой потенциал. Инклюзивность заключается в обеспечении равного доступа и возможностей для всех и включает в себя устранение дискриминации и других барьеров, чтобы все учащиеся чувствовали свою принадлежность и связь с социумом.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, инклюзивное обучение, дети с ОВЗ.

The article reveals the problem of inclusive education in English classes in

elementary school. Children with disabilities have ambitions and dreams for their future. Like all students, they need a quality education to develop their skills and reach their full potential. Inclusion is about ensuring equal access and opportunity for all and includes removing discrimination and other barriers so that all students feel they belong and are connected to society.

Key words: inclusion, inclusive education, inclusive education, children with disabilities.

Инклюзия (включение) – погружение всех учащихся в образовательный процесс. Само понятие «инклюзия» означает «включенность» или «вовлеченность». Цель этого процесса – создать комфортные условия для жизни и обучения детей с особенностями возрастного развития (ОВЗ). Для этого необходимо расширить их участие в общественной и культурной жизни.

Инклюзия – это процесс включения людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в активную общественную жизнь, позволяющее им участвовать в ней наравне с другими. К сожалению, сейчас в мире много людей с инвалидностью, и с развитием идеи социального равенства проблема их включенности встает особенно остро.

В настоящий момент существуют несколько определений «инклюзивное образование». Однако все они сводятся к тому, что это совместное обучение здоровых людей и людей, имеющих инвалидность и ограниченные возможности здоровья.

Министерство образования Российской Федерации поставило задачу увеличить число учебных заведений, которые предоставляют образовательные услуги учащимся, имеющим инвалидность.

Существует несколько подходов к изучению инклюзивного образования, а именно: интегративно-семиотический подход (Т.М.Носова, В.Г.Шведов), системно-деятельностный подход, ситуационный подход (Л.А.Колыванова, Е.В.Исаевская), личностно-ориентированный подход, культурологический подход (Л.С.Подымова, В.А.Сластенин), здоровьесберегающий подход (С.В.Алексеев, Н.В.Барышева, П.А.Виноградова, Л.Н.Горина, Т.М.Носова, В.П.Соломин).

Все вышеперечисленные подходы имеют место быть в современной системе инклюзивного образования, но самым распространенным является системно-деятельностный подход.

Основная идея инклюзии – создать доступную образовательную среду, в которой каждый ребенок с ОВЗ сможет выбрать свой путь обучения и развития в зависимости от возможной, потребностей и желаний.

Глобальная задача инклюзивного образования – полностью вовлечь каждого ребенка в жизнь школы и класса. В идеале в инклюзивных классах должно быть несколько групп детей, у которых особые образовательные

потребности. Так все участники процесса смогут свободно общаться друг с другом.

Индивидуальность ребенка выходит на первый план. Чтобы дети с ОВЗ легко вливались в общественную жизнь, создается гибкий подход к их обучению и воспитанию. Считается, что принципы инклюзивного образования будут полезны для всех детей.

Образовательные организации, в свою очередь, должны помогать детям с ОВЗ, адаптироваться и чувствовать себя комфортно в окружении других детей и наоборот. Глобальная задача инклюзивного образования – полностью вовлечь каждого ребенка в жизнь школы и класса. В идеале в инклюзивных классах должно быть несколько групп детей, у которых особые образовательные потребности. Так все участники процесса смогут свободно общаться друг с другом.

Инклюзивное образование не допускает дискриминации, наоборот, выдвигает принцип равенства всех людей, но при этом помогает тем, у кого особые потребности. Так образовательная система становится более гибкой и подстраивается под разные обстоятельства в жизни детей.

Инклюзивное обучение в школе призвано решать следующие задачи [3]:

1. Адаптировать учебную среду под общие и индивидуальные потребности детей.
2. Обеспечить индивидуальный педагогический подход.
3. Выстроить учебу с учетом особенностей детей, но не в ущерб другим детям.
4. Объединить учебу в школе и социальную адаптацию.
5. Оказывать психолого-педагогическую помощь семьям.
6. Вовлечь родителей в обучение; обеспечить взаимодействие образовательного обучения с родителями детей для решения общих задач.
7. Повышать квалификацию учителей.
8. Сформировать толерантное отношение учеников и общества в целом к людям с физиологическими и психологическими особенностями.

Социализация, социальная адаптация – важные и необходимые факторы успешного обучения учащихся с ОВЗ. Чтобы организовать инклюзию в школе, следует выполнить три шага.

Первый – учет контингент школьников. Второй – внедрить вариант образовательной инклюзии. Третий – создать специальные условия для учеников с ограниченными возможностями здоровья.

Человек – это ценность. Неважно, какие у ребенка способности и достижения, он в любом случае вносит свой вклад в развитие общества.

Каждый человек с рождения имеет свои права и свободы. Он важен сам по себе и это не зависит от успехов и неудач. Каждый ребенок особенный, со своими личностными качествами, которые могут зависеть от состояния здоровья и

семейной обстановки. Но у всех детей одинаковые права, инклюзивное образование делает акцент не на различиях людей, а на том, что их объединяет.

У каждого человека есть чувства и свое видение мира. Ограниченные возможности никак не связаны с болезнью, обеднением эмоций и мыслей. Просто ребенок с ОВЗ чувствует и переживает по-своему. Ему так же, как и всем, нужна полноценная жизнь, богатая на события. Поэтому в рамках инклюзивного образования важно стимулировать положительные эмоции.

Каждый ребенок должен общаться и быть услышанным. Ребенок с ОВЗ хочет и может делиться своими мыслями с окружающими людьми, будь то родители, учителя, одноклассники – кто угодно.

Поэтому один из приоритетов инклюзивного образования – создать условия, при которых у детей с особенностями развития будет возможность свободно общаться и устанавливать контакты с другими людьми, возможность кого-то заинтересовать и ощутить искреннее внимание.

Английский язык – это благодатное поле для развития личности ребенка, особенно для детей младшего школьного возраста. Инклюзивные уроки английского языка в начальной школе направлены на удовлетворение как общих, так и специальных образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья. Адаптивная речь учителя, как указывает Ю.И. Апарина способствует созданию на уроке обстановки когнитивного напряжения и эмоционального раскрепощения, позволяющей всем обучающимся раскрыть свой потенциал в соответствии с их особенностями здоровья и индивидуальной образовательной траекторией [1, с. 20].

Инклюзивная практика определяется как позитивное отношение и внедрение методов обучения, обеспечивающих участие и развитие всех детей на уроках английского в начальной школе. Учителя и учащиеся активно заставляют всех чувствовать себя желанными и ценными и обеспечивают, чтобы дети и их семьи знали, что каждый ребенок имеет право на поддержку, в которой они нуждаются, чтобы они могли достичь своих целей и развивать свое обучение в английском языке.

Основными технологиями, используемыми при проведении занятий по английскому языку, являются [5]:

1. Личностно-ориентированные технологии.
2. Дифференцированное обучение.
3. Технологии активизации познавательных интересов, творческой самостоятельности учащихся.
- 4 Традиционные технологии обучения.
- 5 Технология игрового обучения.
- 6 Обеспечение здоровья, образования и безопасности жизнедеятельности.
7. Методы обучения на основе проектов.

Учитель должен тщательно отбирать лексический и грамматический материал, вернее, его минимум, с учетом возраста и особенностей здоровья

детей, с которыми он или она работает.

Особую важность в условиях инклюзивного обучения приобретает вербальное воздействие педагога на обучающихся. Ю.И. Апарина указывает в своем исследовании, что грамотно используемый функционально - качественный состав дидактической речи будет способствовать обеспечению продуктивности учебной деятельности в условиях инклюзивного обучения [2, с. 70].

Многим ученикам трудно учить английский язык в начальной школе, так как обучение обычно основано на запоминании. Развитие и отработка навыков чтения становится важной задачей на уроках английского. И чтение с полным охватом содержания активно помогает практиковаться в технике чтения.

Количество лексических единиц должно быть сокращено, вводить следует только грамматические единицы с использованием рифмованного материала, т.е. сделать учебный материал доступным и дать ребенку постоянную веру в свой успех, постоянно поощрять и продвигаться вместе с ними. Такие дети должны заслуживать похвалы, часто не за успехи в изучении конкретного предмета, а за энтузиазм, приверженность, целеустремленность и креативность.

При изучении иностранных языков учащимся необходимо развивать память, речь, память и память, мышление и т.д.

Чтобы предотвратить усталость, учитель на уроках английского языка должен использовать ролевые игры, яркие визуальные образы и больше музыки, видео, мультфильмов и песен, и, и, конечно же, физические упражнения на английском языке.

Важно использовать куклы, картинки, диаграммы, компьютерные презентации, карточки с подсказками, фотографии, короткие рифмы во время фонетических упражнений рекомендуется применять короткие стихи, пословицы и видео.

Работу с текстом можно отнести к эффективной деятельности на уроках английского языка. Учителю следует выбирать тексты для развития навыков чтения. Хорошо адаптированными заданиями могут быть: сопоставление предложения, сопоставление картинки, сопоставление предложения и изображения, расположение предложения в логическом порядке, завершение предложения, нахождение начала предложения, выбор правильного слова для предложения, вспоминание как можно больше слов с картинки.

На уроках можно попытаться найти определенные факты и выполнять задания типа «Правда или ложь». Новая лексика нуждается в практическом использовании. Предложения и их объединение со словарем. Дома следует выполнять не новые упражнения, а те, которые хорошо отработаны в классе.

Применение информационных технологий на уроках поможет научить детей начальных классов ориентироваться в этом бесконечном пространстве информации.

Литература

1. Апарина Ю.И. Адаптивная речь учителя как продуктивное средство обучения в условиях инклюзивного образования // Инклюзивное иноязычное образование сегодня: проблемы и решения. Сборник статей по итогам VI заочной научно – практической конференции. –2020. – С. 12–21.
2. Апарина Ю. И. Вербальное воздействие педагога на личность учащегося как основное средство его всестороннего развития / Ю.И. Апарина // Образование и саморазвитие. – 2010. – № 4(20). – С. 69–73.
3. Староверова М.С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. – М.: Владос, 2019. – 167 с.
4. Михальчи Е.В. Инклюзивное образование. – М.: Юрайт, 2021. – 177 с.
5. Фурьева Т. В. Модели инклюзивного образования. – М.: Юрайт, 2022. – 176 с.

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ

Ершова Т.А.

Учитель начальных классов ГБОУ Школы №2051,

Tatiana_alekseevna@mail.ru

Серебренникова Ю.А.

кандидат педагогических наук, доцент, ГАОУ ВО МГПУ

SerebrennikobaYUA@mgpu.ru

СТОРИТЕЛЛИНГ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье раскрываются основные направления формирования эмоционального интеллекта младших школьников средствами сторителлинга, представлен опыт профессиональной деятельности по данной проблеме.

Ключевые слова; сторителлинг, эмоциональный интеллект, младший школьник.

Каким бы умным не был ребёнок, без способности выражать и контролировать свои эмоции и способности понимать и интерпретировать эмоции других людей ему будет трудно добиться успеха в жизни. В последние годы тема эмоционального интеллекта проникла в широкий круг ключевых областей изучения. Психологи начали понимать, что в интеллекте есть нечто большее, чем знания и мышление — это наша способность понимать и воспринимать эмоции.

Теории эмоционального интеллекта появились только в 1990 году, но с тех пор на эту тему было написано много работ. Понятие эмоционального интеллекта было впервые введено Дэниелом Гоулманом, психологом и автором бестселлеров. Согласно почти тридцатилетним исследованиям, эмоциональный интеллект является результатом взаимодействия интеллекта и эмоций (Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо, 2004) и относится к способности человека понимать и управлять ими (Cherry, 2018).

Обычно выделяют пять составляющих эмоционального интеллекта:

- Самопознание - собственные эмоции и понимание, как они влияют на мысли и поведение, дают уверенность в собственных силах.
- Самоконтроль - умение контролировать импульсивные чувства, управлять своими эмоциями в отношениях, брать на себя инициативу, следовать обязательствам и адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам.
- Эмпатия – знание, как развивать и поддерживать хорошие отношения, легко общаться, вдохновлять и направлять других людей.
- Мотивация - представление цели и осознание путей ее достижения.

- Социальные навыки - понимание эмоций, потребностей и проблем других людей, распознавание невербальных сигналов.

Другими словами, теория развития эмоционального интеллекта основана на опыте ребенка перехода от понимания эмоций к управлению ими. Специфика современного подхода к обучению требует от ребенка повышенной концентрации внимания, быстрой реакции на меняющуюся среду, развития коммуникативных навыков и подавления сиюминутных желаний для достижения поставленной цели. Учащиеся с низким уровнем развития эмоционального интеллекта испытывают трудности в общении с одноклассниками и учителями, часто конфликтуют с ними. Поэтому важно развивать эмоции и чувства ребенка на каждом этапе воспитания.

В младшем школьном возрасте происходит наиболее интенсивное развитие эмоционального интеллекта. Дети получают знания о том, как принимать собственные чувства и эмоции, учиться контролировать их, понимать чувства других людей, находят с ними взаимный «язык» общения.

Одним из эффективных инструментов формирования эмоционального интеллекта учеников является использование техники сторителлинга или искусства увлекательного рассказа историй. Обоснуем выбор методики.

1. Истории синхронизируют мозг ребенка и учителя: слушая историю, мозг начинает задействовать те же нейронные связи, что и мозг рассказчика, таким образом создается связь между педагогом и учениками. Этот феномен получил название «зеркальные нейроны».

2. Между рассказчиком и слушателями возникает эмоциональная связь, которая создает эмпатию по отношению к говорящему.

3. Эмоционально-заряженные истории могут влиять на поведение.

4. История помогает удерживать внимание учеников, повышает уровень восприятия информации, органично вливается в опыт детей

5. Информация, представленная в виде истории, запоминается лучше: факты, имеющие эмоциональную привязку, запоминаются лучше, чем обезличенная информация, потому что во время рассказа дети сопереживают главному герою и переносят его опыт в свою жизнь.

По своей сути сторителлинг — это метод подачи информации, у него нет четкой формы, и он может быть выражен практически в любом формате.

Какие методы сторителлинга можно использовать для формирования эмоционального интеллекта младших школьников? Рассмотрим примеры для каждого элемента.

Для формирования *самопознания* рекомендуется использовать методику составления рассказов по сюжетным картинкам. Могут быть использованы все четыре вида сторителлинга (сценарий, реальные ситуации, повествование и проблемные ситуации) в зависимости от того, какую цель учитель поставил перед детьми. Сюжеты и количество изображений подбираются исходя из возраста и уровня развития детей. При этом способе

сочинительства хорошо использовать карты Проппа: персонажа и ситуацию не нужно придумывать, это уже сделал автор изображений. Но при творчестве историй всё равно есть некая вариативность, ведь каждый ребёнок наделяет персонажа качествами, чувствами, переживаниями и по-своему интерпретирует изображения.

Сторителлинг на основе сценария формирует *самоконтроль*. Ребенок становится частью истории, моделирует ситуацию и ищет выход. Например, педагог с учениками оказались в лесу на пикнике. После нашего отдыха остался мусор. Рассматривая данную историю, опираясь на эмоции окружающих нас людей, зверей, птиц, мы делаем вывод, что нельзя вредить природе, мешать окружающим, шуметь в доме у животных. Использование сценариев добавляет смысла знаниям детей и помогает применять их в реальном мире, включает позитивное восприятие мира, ответственность за чужие чувства.

Эмпатия развивается через сторителлинг на основе реальных ситуаций. В качестве примера предлагаются жизненные ситуации, которые следует решить. Для достижения результатов можно использовать разветвлённые квесты. Они выглядят, как общение учащегося с виртуальным персонажем, который просит помочь ему в определённой ситуации. Дети предлагают пути выхода из ситуации и анализируют их. В зависимости от ответа младшего школьника, персонаж реагирует. Такие квесты хороши для формирования и проверки поведенческих паттернов. Также младшие школьники ставят себя на место героев. Таким образом ребенок учится эмпатии, сопереживанию, появляется осознанность своих мыслей, чувств и поведения.

Для формирования *мотивации* используется сторителлинг на основе повествования. Например, биография писателей воспринимается сложно. Но, если рассказать увлекательную историю из жизни писателя, как историю, случившуюся с учителем, мы привлечём внимание младших школьников и повысим интерес к изучению биографии писателей.

Анализируя с младшими школьниками, связи между возникающими эмоциями и совершаемым в соответствии с ними поступком, вклинивается осознание того, к каким последствиям может привести данный поступок, какой смысл он имеет. Младшие школьники таким образом получают удовольствие от саморазвития и достижений, поэтому постоянно совершенствуются и могут вести за собой людей.

Социальные навыки можно формировать при сторителлинге на основе проблемных ситуаций. Важным в создании истории является главным герой. Нужно представить, что автор рассказа вместе с героем оказался в нестандартной ситуации: если служился пожар, утечка газа, потерялся в лесу. Как будет вести себя герой, оказавшись в стрессовой ситуации? Какие эмоции он испытает? Как справиться с эмоциями и выбрать верное решение? Чтобы глубже прочувствовать ситуацию, важно сочинять коллективные истории, в ходе

которых дети предлагают свои сюжеты и героев, используя карточки - подсказки.

Это активный сторителлинг, который помогает развить навыки решения проблемных ситуаций и применять знания на практике, включает в себя эмпатию, стрессоустойчивость, принятие решений и коммуникабельность.

Использование сторителлинга при развитии эмоциональный интеллект детей младшего возраста является новым и перспективным в системе современного образования, способно заинтересовать их и пробудить мотивацию к обучению, развивая личность, умеющую управлять своими и чужими эмоциями.

Литература

1. Маняйкина Н. В., Надточева Е. С. Цифровое повествование: от теории к практике // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 10. – С. 60–64.
2. Симмонс, А. Сторителлинг. Как использовать силу историй / А. Симмонс; пер. А. Анвара. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2012. – 272 с.
3. Серебренникова Ю.А. Формирование медиакомпетенции будущих педагогов средствами цифрового сторителлинга в начальной школе // В сборнике: Педагогическое образование: новые вызовы и цели. Сборник научных трудов. 2021. С. 136–142.
4. Савенков А. Н. Психология детской одаренности. Учебник для бакалавриата и магистратуры. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 334 с.
5. Савенков А.И., Серебренникова Ю.А. Базовые теоретические подходы к изучению учебной мотивации младших школьников в условиях дистанционного обучения // Известия института педагогики и психологии образования. 2021. № 3. С. 60-67
6. Masterman34, L. (1997). A Rational for Media Education. Media Literacy in the Information Age. New Brunswick (U. S.A.) and London (U. K.): Transaction Publishers, 15-68.

Зиновьева С.Д.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

zinoveva-sonya@bk.ru

Морозова Л.Д.

к.п.н., доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

MorozovaLD@mgpu.ru

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Вопросы развития творческих способностей в рамках образовательного процесса становятся все более актуальными в современной системе образования. В данной статье рассматриваются подходы зарубежных и отечественных исследователей термину «творческие способности», а также к определению структуры творческих способностей.

Ключевые слова: творческие способности, творческая деятельность, структура творческих способностей.

The issues of the development of creative abilities within the educational process are becoming more and more relevant in the modern education system. This article discusses the approaches of foreign and domestic researchers to the term "creative abilities", as well as to the definition of the structure of creative abilities.

Keywords: creative abilities, creative activity, the structure of creative abilities.

Творчество является необходимым условием развития личности, которая способна к критическому мышлению в условиях динамично меняющейся среды, является одним из наиболее актуальных и важных в современной педагогической науке.

Творческие способности являются предметом многих современных исследований. Прежде чем перейти к систематизации различных подходов исследователей, рассмотрим составные части термина «творческие способности».

Л.С. Выготский выделял три основные характеристики способностей, определяя их как внутренние структуры человека, возникающие под влиянием организованного взаимодействия с реальностью. Так же эти характеристики отражают динамику усвоения деятельности:

1. Осознание способностей как существующих в культуре порядков взаимодействия с реальностью;
2. Формирование способностей как результат планомерного развития сознания;
3. Развитие способностей как результат усвоения ребенком культурных ценностей.

Другой составляющей категории «творческая способность» является понятие творчества. Фомина Ж.В и Кулакова А.Б. определяют творчество как

деятельность, создающую качественно новое состояние личности, которое характеризуется уникальностью содержания и наличием значимости в обществе [5]. При этом творчество, согласно данному подходу, представляет собой результат целенаправленной деятельности воображения по обработке информации, связанной с прошлым опытом.

Творческие способности, с одной стороны, объединяют особенности рассмотренных терминов. С другой стороны, содержат в себе качественно новые особенности. Так, Н.В. Кондратьева определяет творческие способности как совокупность индивидуально-психофизических свойств личности и качественных изменений личности, которые появляются в результате выполнения новых задач [3]. В результате синтеза данных явлений происходит решение поставленных задач, либо создание нового продукта. Например, в ходе решения коммуникационных проблем современного общества создаются инновационные продукты, такие как мессенджеры, социальные сети и др.

Новые продукты отражают индивидуальные особенности, характерные для личности, которая способствовала созданию этого продукта за счет реализации творческих способностей.

Кондратьева Н.В. подчеркивает, что творческие способности характерны для всех людей, вне зависимости от уровня их образования. Но развитие творческих способностей напрямую связано с деятельностью, которую ведет человек.

Богоявленская Д.Б. определяет творческую способность как способность реализовывать не стимулированную деятельность в определенной ситуации [1].

Таким образом, подход Богоявленской Д. акцентирует внимание на важной особенности творческой деятельности, заключающейся в осуществлении познавательной деятельности.

Креславская Т.А. и Варнавская А.А. понимают под творческими способностями индивидуальные свойства личности, непосредственно влияющие на результаты творческой деятельности этой личности. В частности, результаты творческой деятельности, могут выражаться в создании новых материальных (например, новые продукты) и нематериальных ценностей (например, идеи, услуги) [4].

Зарубежные ученые не используют понятие «творческие способности». Вместо этого используется понятие креативности. При этом существуют различные подходы к пониманию данного явления.

Согласно когнитивному подходу, креативность не является самостоятельным процессом, а относится к общей умственной одаренности. Так, Стернберг Р. под креативностью понимает особый способ приложения интеллектуальных ресурсов личности, характеризующийся гибкой обработкой информации [8].

Многие исследователи наоборот, понимают под креативностью полноценный самостоятельный интеллектуальный процесс. В частности Дж.

Гилфорд, понимал под креативностью познавательную способность, которая позволяет индивиду находить различные подходы к решению проблемы [6].

Согласно личностному подходу, исследователи понимают креативность как свойство конкретной личности. Представителями данного подхода являются Годфруа Дж., Спрингер С. и другие исследователи. Креативность рассматривается в рамках эмоциональной и мотивационной сфер. К эмоциональной сфере относятся черты личности, которые способствуют креативности (например, самоуверенность, открытость), а к мотивационной – система мотивов, которые движут личностью (например, цели, отношение к рискам).

Творческие способности личности, согласно различным подходам зарубежных и отечественных исследователей, имеют определенную структуру, которая является относительно стабильной при анализе нескольких личностей.

Рассмотрим основные подходы исследователей к пониманию структуры творческих способностей. Д.Б. Богоявленская рассматривает творческие способности как систему, в которой целое (интеллектуальная активность индивида) взаимодействует с частями (общие и специальные умственные способности индивида).

Успешность творческой деятельности в значительной степени зависит от мотивационной структуры личности, в которой исследователь выделяет два типа мотивации: доминирование познавательной самостоятельности и личная направленность.

Л.Г. Карпова выделяет три элемента в структуре творческих способностей личности [2]:

1. Когнитивный элемент. В него входят знания и умения, которые являются полезными для личности при выполнении определенных задач;
2. Эмоциональный элемент, отражающий субъективное отношение личности к реализуемой деятельности;
3. Мотивационный элемент. Данный элемент содержит совокупность мотивов, потребностей и целей личности по отношению к творческой деятельности.

Структуру творческих способностей Кондратьева Н.В. и Королев В.П. систематизируют следующим образом:

– творческие способности включают пять элементов: когнитивно-эмоциональный, личностно-креативный, мотивационно-ценностный, деятельностно-процессуальный, рефлексивный элементы.

– когнитивно-эмоциональный элемент отражает особенности дивергентного мышления, эмоциональные черты личности. Личностно-креативный элемент характеризует наличие критического мышления, отношение к риску, воображение индивида.

– мотивационно-ценностный элемент отражает систему мотивов и ценностей личности. Деятельностно-процессуальный элемент характеризует

способность личности к самостоятельному творчеству и к управлению внутренними поведенческими процессами. Рефлексивный элемент отражает самооценку личности, самоанализ.

Американский исследователь Стернберг Р. выделяет три элемента креативности:

1. Синтетическая креативность, которая выражается в способности выявлять проблемы вне традиционной постановки и использовать нестандартные способы мышления;

2. Аналитическая креативность, подразумевающая способности оценить личностью перспективы реализации определенных идей для решения проблемы;

3. Практически-контекстуальная креативность, заключающаяся в способности к убеждению других людей в ценности определенной идеи.

Данная структура отражает особенности когнитивного подхода, рассматривающего креативность как часть общей умственной одаренности личности [8].

Гилфорд Дж., представляет под креативностью самостоятельный интеллектуальный процесс, выделяет пять компонентов креативности: беглость мысли, гибкость мысли, оригинальность, любознательность, разработанность. Первый элемент характеризует способность человека генерировать новые идеи. Второй элемент отражает способности человека применять несколько стратегий достижения цели. Третий элемент понимается, как способность человека создавать собственное решение задачи, не используя очевидные решения. Любознательность характерна для людей, которые имеют мотивы к изучению проблемы (например, интерес). Разработанность представляет собой способность человека детализировать свои идеи [7].

Подводя итог проведенному анализу, можно сделать следующие выводы.

Во-первых – большинство отечественных и зарубежных исследователей используют следующие характеристики при описании сущности творческих способностей:

- наличие познавательной самодеятельности,
- взаимосвязь с решением проблем и задач,
- создание новых ценностей, связь с мотивами личности.

При этом зарубежные исследователи используют понятие креативности для описания творческих способностей как явления.

Во-вторых – в научном сообществе не сложилось единого понимания структуры творческих способностей. По нашему мнению, наиболее полным подходом является подход Кондратьевой Н., в рамках которого выделяются пять ключевых элементов творческих способностей: когнитивно-эмоциональный, личностно-креативный, мотивационно-ценностный, деятельностно-процессуальный, рефлексивный элементы. Взаимодействие этих элементов определяет направление творческой деятельности личности.

Литература

1. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская; Психологический институт РАО. – Самара: Фёдоров, 2009. – 414 с.
2. Карпова Л.Г. Развитие творческих способностей младших школьников //Омский научный вестник. – 2015. – №. 2. – С. 136-136.
3. Кондратьева Н. В., Ковалев В. П. Структура творческих способностей младших школьников //Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №. 5. – С. 436-436.
4. Креславская Т. А., Варнавская А. О. Творческие способности в младшем школьном возрасте //Молодежь и государство: научно-методологические, социально-педагогические и психологические аспекты развития современного образования. Международный и российский опыт. – 2019. – С. 22-25.
5. Фомина Ж. В., Кулакова А. Б. Развитие творческих способностей обучающихся //Вопросы территориального развития. – 2014. – №. 1 – С.11-11.
6. Guilford J. P. Creativity //American psychologist. – 1950. – №. 9. – P. 444 - 445
7. Guilford J.P., Demos G.D., Torrance E.P. Factors That Aid and Hinder Creativity // Creativity Its Educational Implications. John Wiley and Sons, Inc. N.Y., 1967. – 336 p.
8. Sternberg R. J. A triangular theory of creativity //Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts. – 2018. – №. 1. – P. 50-51

Зотова Т. В.

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО МПГУ, Москва

ztvjob@gmail.com

МОТИВАЦИЯ УЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ФАКТОР ОБЩЕЙ ОДАРЕННОСТИ

В статье рассматриваются результаты мониторинга мотивации учения обучающихся начальной школы. Анализируется уровень развития различных видов учебных мотивов у школьников с 1-го по 4-й класс. Делается вывод о том, что на 1 месте по уровню развития стоят учебно-познавательные мотивы у школьников с первого по четвертый класс. Сравниваются результаты данного исследования с результатами других авторов, выполненных в предыдущие годы.

Ключевые слова: мотивы учения; учебная мотивация; познавательные мотивы; социальные мотивы; младшие школьники.

The article discusses the results of monitoring the motivation for learning of primary school students. The level of development of various types of educational

motives among schoolchildren from the 1st to the 4th grade is analyzed. It is concluded that the first place in terms of development level is occupied by educational and cognitive motives among schoolchildren from the first to the fourth grade. The results of this study are compared with the results of other authors carried out in previous years.

Keywords: motives of learning; educational motivation; cognitive motives; social motives; junior schoolchildren.

Проблема детской одаренности, ее своевременного выявления, разработки учебных программ для одаренных, индивидуализированного обучения является чрезвычайно актуальной. Количество таких детей увеличивается, они нуждаются в специальном психолого-педагогическом сопровождении и грамотном развитии способностей.

Проблема детской одаренности активно обсуждается в современной психологии. Данную проблему разрабатывали такие ученые, как Асмолов А.Г., Бабаева Ю.Д., Брюно Ж., Богоявленская Д.Б., Гилфорд Дж., Дружинин В.Н., Дьяченко О.М., Ильясов И.И., Лейтес Н.С., Матюшкин А.М., Мелик-Пашаев А.А., Монкс Ф., Пажес Р., Панов В.И., Попова Л.В., Пьерон А., Савенков А.И., Савенкова Т.Д., Спирмен Ч., Стернберг Р., Торндайк Э., Рензулли Дж., Танненбаум А., Теплов Б.М., Шадриков В.Д., Щепланова Е.И., Шумакова Н.Б., Штерн В., Ушаков Д.В., Фельдхусен Дж., Хеллер К., Холодная М.А., Юркевич В.С., Яковлева Е.Л. и др.

Теплов Б.М. определял одарённость как «качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности» [8, с.136]. Группой отечественных ученых была разработана рабочая модель одаренности, в которой одаренность рассматривается как «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких по сравнению с другими людьми, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности» [1, с.12]. Д.Б. Богоявленская в структуре одаренности выделяет инструментальные и мотивационные признаки одаренности [2, с. 53]. Щепланова Е.И. рассматривает одаренность как высокий творческий потенциал, единую и целостную характеристику ребенка в результате системного взаимодействия познавательных, мотивационных, эмоциональных, волевых и других личностных свойств и социокультурного окружения [10]. Из зарубежных концепций популярна трехкомпонентная модель одаренности Дж. Рензулли, включающая три качества: способности выше среднего, повышенную мотивацию к решению задач и креативность [11].

Таким образом, как в отечественных, так и в зарубежных моделях одаренности в качестве одной из ее составляющих выделяется мотивация. В

данной статье мы остановимся на рассмотрении мотивационной составляющей детской одаренности.

Мотивация определяется Х. Хекхаузеном как внутреннее состояние индивида, которое стимулирует его действовать в направлении достижения определенной цели [9]. «Хорошо известно, что на результаты деятельности влияет степень заинтересованности человека в предлагаемой работе и ожидаемых результатах, или, другими словами, уровень и характер мотивации работника» [4, с.33].

Учебная мотивация является частным случаем мотивации деятельности. В отечественной психологии проблемой мотивов учения занимались Л.И. Божович, Й. Лингарт, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина, М.В. Матюхина, А.К.Маркова, А.Б. Орлов, Л.М.Фридман, В.Д. Шадриков, Н.И. Гуткина, В.В. Печенков, И.Ю. Кулагина и др. В отечественной психологии наиболее известна классификация учебных мотивов Л.И. Божович, А.К. Марковой, М.В. Матюхиной. Первую классификацию мотивов учения предложила Л.И. Божович, выделив познавательные и социальные мотивы учения [3]. Позже это разделение конкретизировала А.К. Маркова, предложив более дифференцированную классификацию учебных мотивов. В рамках познавательной мотивации она выделила: широкие познавательные мотивы («мне нужно овладеть новыми знаниями!»); учебно-познавательные мотивы («мне нужно понять, КАК добывать знания!»); мотивы самообразования («что я могу ещё узнать, чтобы стать лучше?»). Социальная мотивация была разделена на: широкие социальные мотивы («я должен, я ответственный, все вокруг говорят, что учиться – это правильно»); узкие социальные или позиционные мотивы («я хочу занять выгодную позицию в отношениях с окружающими»); мотивы социального сотрудничества («я должен по-разному взаимодействовать с другими людьми») [7].

В одном из наших исследований была изучена связь учебной мотивации с успеваемостью школьников в 4 и 5 классах. Была выявлена положительная статистически значимая связь ($p \leq 0,01$) уровня мотивации достижений с познавательной активностью и успеваемостью учеников. Был сделан вывод о том, что: «1. уровень мотивации достижений оказывает существенное влияние на проявление познавательной активности в начальных и средних классах. Чем выше мотивация достижений, тем выше познавательная активность учеников. 2. Уровень мотивации достижений положительно связан с успеваемостью учеников» [5, с. 57].

Уровень развития мотивации учения изменяется по мере освоения учебной деятельности. Маркова А.К. отмечала, что развитие учебной мотивации идет от внешней, не связанной напрямую с процессом обучения к внутренней, связанной с содержанием учебной деятельности. Также ею отмечается возрастание интереса к учебной деятельности от первого ко второму классу и заметное снижение интереса к учению в третьем классе [7]. Такое снижение учебной

мотивации она считала закономерным, поскольку процесс освоения любой деятельности приводит к удовлетворению потребности и, как следствие, снижению интенсивности мотивов, интересов и желаний. На первом этапе освоения новой деятельности интересы, мотивы, желания ярко выражены; по мере освоения деятельности ее новизна исчезает, деятельность становится привычной, знакомой, что сопровождается снижением первоначального интереса к ней [7].

В данной статье мы представляем исследование, *цель* которого состояла в изучении уровня развития мотивов учения учеников начальной школы с первого по четвертый класс.

Гипотеза исследования. Мы хотели проверить два предположения: 1) действительно ли мотивация учения развивается от внешней к внутренней; 2) действительно ли происходит снижение учебной мотивации от первого к четвертому классу начальной школы.

Экспериментальная база – 12 общеобразовательных школ г. Москвы.

Испытуемые – 211 учащихся, из них: ученики 1-х классов – 56 человек, ученики 2-х классов – 55 человек, ученики 3-х классов – 54 человека, ученики 4-х классов – 54 человека.

Большое количество школ в эксперименте нивелирует влияние конкретного учителя на формирование мотивации учения в отдельном школьном классе, т.к. в каждой из четырех групп испытуемых присутствовали ученики из разных школ и классных коллективов.

Для диагностики учебной мотивации мы выбрали опросник, опубликованный в работе «Как проектировать универсальные учебные действия» [5, с.60]. Данная методика позволяет изучить структуру учебной мотивации, направлена на измерение 9 видов учебных мотивов, которые объединяются в 5 интегративных шкал. Названия шкал приведены в таблицах 1 и 2.

Ниже представлены результаты диагностики мотивации учения школьников (табл.1).

Таблица 1 – Первичные шкалы мотивации учения. Результаты опроса учеников 1-4 классов (Хср)

	Название шкалы	1 клас с	2 клас с	3 класс	4 класс	Хср по 4 класса м
	Отметка	10,8	10,4	9,5	9,8	9,8
	Социальная мотивация одобрения - требования авторитетных лиц	9,2	9,1	7,7	7,8	7,8
	Познавательная мотивация	10,8	10,7	9,8	10	10
	Учебная мотивация	10,9	11,2	10,9	10,9	10,9

	Социальная мотивация – широкие социальные мотивы	10,4	11	9,6	10	10
	Мотивация самоопределения в социальном аспекте	10,5	10,8	10,3	10,4	10,4
	Прагматическая внешняя утилитарная мотивация	9,5	9,9	8,6	8,7	8,7
	Социальная мотивация — позиционный мотив	9,5	8,8	7,9	8,2	8,2
	Негативное отношение к учению и школе	6,1	5,9	4,1	5,9	5,9

Учебная мотивация получила максимальный балл во всех 4-х классах начальной школы и наиболее выражена во 2-м классе. Познавательная мотивация по уровню выраженности стоит на 2 месте в первом классе, далее во 2-м, 3-м и 4 –м классе происходит постепенное небольшое снижение ее уровня.

В первом классе рейтинг первых 3-х мест распределился следующим образом:

1. учебная мотивация;
2. отметка и познавательная мотивация;
3. мотивация самоопределения.

Во втором классе мотивы распределились следующим образом:

1. учебная мотивация;
2. социальная мотивация – широкие социальные мотивы;
3. мотивация самоопределения в социальном аспекте.

Рейтинг мотивов учения в третьем классе:

1. учебная мотивация.
2. мотивация самоопределения в социальном аспекте.
3. познавательная мотивация.

Выраженность мотивов учения по первичным шкалам в 4-м классе:

1. учебная мотивация.
2. мотивация самоопределения в социальном аспекте.
3. познавательная мотивация и социальная мотивация – широкие социальные мотивы.

Уровень развития мотивов учения по всем 4-м классам начальной школы (Хср): на первых 3-х местах стоят:

1. учебная мотивация;
2. мотивация самоопределения в социальном аспекте;
3. познавательная мотивация и социальная мотивация – широкие социальные мотивы.

Рассмотрим уровень развития мотивов учения по интегративным шкалам (см.табл.2).

Таблица 2 – Мотивы учения учеников 1-4-х классов. Интегративные шкалы (Хср)

	Название шкалы	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс	Хср
1.	Учебно-познавательная мотивация	21,8	20,7	20,7	19,7	21
2.	Социальная	20,8	19,9	19,9	18,7	20,3
3.	Внешняя мотивация	20,3	24	17,9	15	19,3
4.	Социальная	18,7	18,3	15,5	12,5	16,3
5.	Негативное отношение к школе	6,1	4,9	4,1	4,5	5,1

В 1-ом классе начальной школы на 1 месте по выраженности стоит учебно-познавательная мотивация. На 2-м месте – социальная мотивация. На 3-м – внешняя мотивация (рис 3).

Во 2-ом классе на 1-е место вышла внешняя мотивация. На 2-м – учебно-познавательная мотивация. На 3-м – социальная мотивация.

В 3-м классе на 1 месте стоит учебно-познавательная мотивация. На 2-м – социальная и на 3-м месте – внешняя мотивация.

В 4 –м классе 1-е место занимает учебно-познавательная мотивация. 2-е место – социальная и 3-е место – внешняя мотивация.

Хср по интегральным шкалам мотивов учения по всем 4-м классам показывает, что на 1 месте стоит учебно-познавательная мотивация, на 2-м месте – социальная, на 3-м месте – внешняя мотивация.

Был подсчитан t-критерий Стьюдента по интегральным шкалам между 1 и 2, 1 и 3, 1 и 4 классами на определение статистических различий в выраженности мотивов (табл. 3).

Таблица 3 – t-критерий Стьюдента (** $p \leq 0.01$)

Интегральные показатели учебной мотивации	1 и 2 классы	1 и 3 классы	1 и 4 классы
1. Учебно-познавательная	0.2	1,5	2.9 **
2. Социальная (широкие социальные мотивы)	1.4	3**	3**
3. Внешняя мотивация	1.0	7,8**	7.8**
4. Социальная (стремление к одобрению)	0.5	4**	8.9**
5. Негативное отношение к школе	0.4	4.8**	4.1**

Между 1 и 2 классами отсутствуют статистически значимые различия в уровне развития мотивации учения. Между 1 и 3 классами есть статистически значимые различия по 4-шкалам из пяти. Между 1-м и 4 –м классами по всем 5-ти шкалам наблюдаются статистически значимые различия на уровне $p \leq 0.01$.

На основе анализа результатов исследования сделаны следующие **выводы:**

1. Учебная мотивация стоит на первом месте во всех 4-х классах начальной школы. Уровень развития учебной мотивации находится на одном уровне с 1-го по 4-й класс (в первичной шкале). Во 2-м классе происходит ее незначительный прирост, который является статистически незначимым.

Таким образом, учебный мотив является наиболее выраженным по уровню развития мотивом с 1 по 4 класс (ответы «учусь, чтобы получить знания, чтобы развивать ум и способности, чтобы стать образованным человеком» [5, с.61].

2. Все остальные виды учебной мотивации имеют тенденцию к снижению уровня выраженности от 1-го к 4-му классу.

3. Познавательная мотивация наиболее выражена в 1-ом классе. Далее происходит небольшое уменьшение выраженности этого мотива в более старших классах. И в 4 классе уровень познавательного мотива ниже, чем в первом классе на статистически значимом уровне ($p \leq 0.01$) («учиться интересно, на уроках я узнаю много нового, в школе я получаю ответы на интересующие меня вопросы» [5, с. 60]).

4. Мотив «Отметка» наиболее выражен в 1-м классе. Для первоклассников «Отметка» и познавательный мотив стоят на 2-ом месте после учебного мотива. Далее происходит снижение уровня выраженности этого мотива («учусь, чтобы быть отличником; чтобы хорошо закончить школу; чтобы получать хорошие отметки» []). (И это – при безотметочном обучении в 1-м классе).

5. Негативное отношение к школе и учителям находится на низком уровне выраженности. Но в 1-м классе отмечается самый высокий уровень этого мотива. Далее этот показатель снижается от класса к классу. В 3-м классе отмечается самый низкий уровень негативного отношения к школе.

6. Наиболее значимые различия в степени выраженности мотивов учения отмечаются между 1 и 3, 1 и 4 классами начальной школы.

Таким образом, наши результаты диагностики мотивов учения обучающихся в начальной школе с первого по четвертый класс частично не совпадают с исследованиями других авторов, выполненных в прошлые годы. Учебная мотивация стоит на первом месте по уровню развития уже у первоклассников. И во всех 4-х классах начальной школы учебная мотивация остается на самом высоком уровне развития по сравнению с другими мотивами. Это говорит о том, что школьники понимают и осознают значимость и важность учебной деятельности с первого класса начальной школы.

Литература

1. Богоявленская Д.Б., Брушлинский А.В., Бабаева В.Д. Рабочая концепция одаренности. Начальная школа. 2001. № 8. С. 12.

2. Богоявленская Д.Б. О понятии "одаренность" // Образование личности. 2020. № 3–4. С. 52–61.
3. Божович, Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребёнка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972. – С. 7–44.
4. Зотова Т.В. Мотивация продуктивной работы коллектива / Психологические и акмеологические проблемы управленческой деятельности межвузовский сборник научных работ. Ульяновск, 1997. С. 33–41.
5. Зотова Т.В., Пилипенко М.И. Исследование связи мотивационной сферы с познавательными способностями школьников // Развитие познавательных способностей младших школьников: материалы VII научно-практической конференции преподавателей и студентов / под ред. Т.В. Зотовой. М.: Московский педагогический государственный университет, 2020. С. 51–59.
6. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, и др; под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. - 151 с.
7. Маркова А.К., Орлов А.Б., Фридман Л.М. Мотивация учения и её воспитание у школьников. – М., 1983. – 64 с.
8. Теплов Б. М. Способности и одарённость. // Психология индивидуальных различий. Тексты. М.: изд-во Моск. Ун-та, 1982, с. 136.
9. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. В 2-х т. Т.1. М: Педагогика, 1986. – 408 с.
10. Щебланова Е. И., Шумакова Н. Б. Одаренность как психологическая система: выявление и развитие в школьном возрасте // Мир психологии. 2001. – № 1. – С.150-161.
11. Renzulli, J.S. (1978). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. Phi Delta Kappan, 60(3), 180-184, 261.

Лазарева С.В.,
зав.кафедрой ИЯ лица, учитель английского языка,
МАОУлицей №7, Томск
super.lazarevasv@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ И ПРИМЕНЕНИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА

В статье описывается практический опыт создания и применения рефлексивного образовательного контента школьников в процессе обучения английскому языку в старших классах. Внедрение педагогики творчества, помимо применения особых рефлексивно-сотворческих практик, требует иного отношения как педагога, так и учащихся к созданию рефлексивного образовательного продукта. Данный вид контента является неотъемлемой

составляющей успешного сотворчества учителя и ученика, ученика и ученика. Современным и действенным подходом к организации процесса обучения является применение осмысленного обучения через внедрение обучения действием или обучения через действие. Практическое внедрение обучения действием способствует более эффективному использованию образовательного продукта для самообучения и взаимообучения школьников. В статье приводятся примеры применения различных видов рефлексивного образовательного контента, созданных учащимися как на очных занятиях, так и на занятиях в дистанционном формате. Широкое применение современных гаджетов, сотворчество и развитие компетенций 4К являются авторским ноу-хау, способствующим повышению мотивации к изучению иностранного языка старшеклассников. Работа педагога по развитию лингвистической одаренности школьников просматривается на всех стадиях образовательного процесса от идеи создания до практического применения рефлексивного образовательного контента школьников. Акцент на наставничество «ученик-ученик» в рамках организации взаимообучения и взаимооценивания является обязательным компонентом успешной работы с лингвистически одаренными школьниками. Положительный практический опыт работы педагога по внедрению педагогики сотворчества, применению обучения действием, использованию рефлексивного образовательного контента школьников на занятиях различного формата может служить доказательством эффективности проделанной работы.

This article describes practical experience of creating and applying reflective educational content of high school students in the process of teaching English, its use for self-study and mutual learning, as well as the impact of this product on the development of linguistic giftedness of students. The introduction of the pedagogy of co-creation, in addition to the use of special reflective-co-creative practices, requires a different attitude of both the teacher and the students to the creation of a reflective educational product. This type of content is an integral part of the successful co-creation of a teacher and student, student and student. A modern and effective approach to organizing the learning process is the use of meaningful learning through the introduction of learning by doing or learning by doing. The practical implementation of learning by doing contributes to a more effective use of the educational product for self-study and mutual learning of schoolchildren. The article provides examples of the use of various types of reflective educational content created by students both in face-to-face classes and in the classroom in a distance format. The widespread use of modern gadgets, co-creation and the development of 4K competencies are the author's know-how that helps to increase the motivation of high school students to learn a foreign language. The work of a teacher on the development of linguistic giftedness in schoolchildren can be seen at all stages of the educational process, from the idea of creating to the practical application of the reflective educational content of schoolchildren. An emphasis on student-student mentoring in

the organization of peer education and peer review is an essential component of successful work with linguistically gifted students. The positive practical experience of the teacher in the implementation of the pedagogy of co-creation, the use of learning by action, the use of reflective educational content of schoolchildren in classes of various formats can serve as proof of the effectiveness of the work done.

Ключевые слова: лингвистическая одаренность, педагогика сотворчества, обучение действием/ обучение через действие, рефлексивный образовательный контент школьников.

«Дайте вашим ученикам возможность делать что-то самим, а не заучивать что-то, сделайте так, чтобы это требовало их размышлений, только тогда обучение будет естественным результатом».

Дж. Дьюи

Введение. Мы живем в стремительно меняющемся, нестабильном VUCAмире. За последние несколько лет изменились не только цели и ценности, но и сам формат нашей жизни. Перед системой образования и педагогами поставлена нелегкая задача, в сложнейших условиях воспитывать и обучать детей нового поколения Z. Данный вызов времени требует от современного учителя смены образовательной парадигмы, применению эффективных технологий, методик и практик. Принципиально меняется и основа взаимодействия учителя и ученика, от педагога сейчас уже не требуется передавать знания, необходим иной подход, основанный на творческом взаимодействии с учениками, на взаимном сотворчестве. Приоритетными становятся не учебные показатели обученности, а создание условий для личностного, эмоционального и умственного развития учащихся, осуществление процесса саморефлексии и самооценивания [1, с. 143]. Процесс диагностирования и своевременного развития одаренности школьников необходимо начинать с начальной школы и сопровождать школьников по индивидуальному образовательному маршруту до момента выпуска из школы. Только тогда можно говорить о повышении творческого потенциала страны [4, с.14].

Лингвистическая одаренность учащихся – это повышенный уровень способностей к ускоренным процессам мышления на чужом языке, к активной познавательной деятельности в области теории и истории языка, к креативности в выборе способов общения на иностранном языке, к устойчивой мотивации в изучении языка [2, с.297].

Методы. Развитие одаренности учеников и современный подход к обучению я смогла соединить и воплотить в практику через внедрение педагогики сотворчества. *Педагогика сотворчества* – совместная деятельность педагога и ученика, периодически меняющихся ролями, и ведущая к их взаимному обогащению и развитию нового содержания, понимания, знания, практик и продуктов. Педагогика сотворчества – это отношения, когда две

уникальные личности, ученик и учитель, становятся неисчерпаемыми источниками развития друг для друга [5, с. 20]. Дерзание педагога направлено не на повторение старых педагогических истин и воспроизведение уже известных образовательных технологий, а на создание неповторимых путей и способов воплощения педагогики сотворчества, где ребенок больше источник вдохновения и дерзания, чем просто еще один ученик или воспитанник.[6]

Обучение действием или обучение через действие, способствует организации активной творческой деятельности, создает условия для продуктивной коммуникации и развивает лингвистическую одаренность школьников. *Обучение действием* (actionlearning, learningbydoing) – совокупность методов обучения, когда учащиеся выполняют задания и обучаются в процессе решения реальных проблем и ситуаций [3]. Ведь еще Конфуций сказал: «скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, дай мне сделать – и я пойму.» Создание и применение рефлексивного образовательного контента учащихся для их самообучения или для взаимообучения является блестящим примером обучения действием.

Рефлексивный образовательный контент – это продукт, полученный в процессе целенаправленного воспитания и обучения в интересах развития учащегося, приобретения им знаний, умений, навыков, который может быть использован как для самообучения, так и для взаимообучения. Преимущества использования рефлексивного образовательного контента в том, что он подразумевает «нелинейный способ взаимодействия с информацией» [7].

Обучение действием предполагает продуктивное применение на занятиях в разных группах, может быть, даже на разных параллелях, рефлексивного образовательного контента, созданного самими учениками. Например, можно использовать аудио или видеозаписи диалогов учащихся для дальнейшего применения их при отработке навыков аудирования. Мои ученики, лингвистически одаренные дети, не раз участвовали в создании видеозаписей диалогов по изучаемым темам. Затем к диалогам были созданы задания нового формата ОГЭ/ЕГЭ для развития навыков аудирования. Дети нашли использование образовательного продукта, созданного сверстниками, более эффективным и актуальным, а для создателей продукта – это еще и возможность повысить свою учебную мотивацию, почувствовать значимость своего труда.

Результаты и обсуждение. Я часто организую занятия в дистанционном формате с использованием постеров, созданных учащимися, для развития навыков говорения (диалог-расспрос), написания личного письма или комментария, обсуждения проблемы в дальнейшем в парах или группах. Например, созданные учениками 9-х классов постеры по теме «FamousbuildingsinTomsk» я использовала для развития навыков чтения с полным и точным пониманием прочитанного. Постеры учеников размещали на онлайн-доске Padlet. Затем для каждого класса были созданы задания формата True/False/NotStated с использованием постеров параллельного класса.

Подобные задания помогают ученикам не только проявить креативность при создании продукта, показать свою ИТ компетентность, но и почувствовать сопричастность созидательности самого процесса обучения, вовлеченность в процесс изучения языка.

Креативный подход педагога к процессу обучения может выражаться и в использовании гаджетов для создания и использования рефлексивного образовательного продукта учащихся. Не секрет, что современные ученики не представляют своей жизни без смартфонов и айфонов, так почему бы учителю не использовать современные гаджеты с пользой. Так, для оптимизации работы по развитию коммуникативных навыков учащихся и формированию навыков взаимооценивания использую голосовые сообщения учащихся по определенной теме, которые ученики прямо на уроке отправляют друг другу. По заранее известным критериям ребята, прослушав сообщение, оценивают друг друга, дают комментарии и ставят отметку. Таким образом, за минимальный отрезок времени учитель может организовать устный опрос, на который мог бы уйти весь урок. Оптимизация процесса обучения и привлечение современных ИТ технологий способствует повышению мотивации учащихся, делает обучение более продуктивным, ведь любое обучение становится более эффективным, когда оно осмысленное, как со стороны учителя, так и со стороны ученика.

Изучение грамматики считается одним из скучнейших направлений обучения иностранным языкам. Я нашла выход, как превратить нудное занятие в продуктивное и интересное. Групповая работа по изучению части сложного грамматического правила, с применением приема «Jigsaw», создание наглядного рефлексивного образовательного контента и представление в доступной форме помогают мне избежать отстраненности и скуки учеников на уроке, способствует организации взаимообучения. Созданные ребятами образовательные продукты в виде схем, объясняющих сложные грамматические явления или брошюры, представление продукта с использованием таких современных подходов как «Бриколаж» или «Скрайбинг», способствуют развитию креативности и критического мышления учащихся.

Партнерские отношения в рамках наставничества «ученик-ученик», дает широкие возможности для развития лингвистической одаренности моих учеников. Так, при изучении в 11 классе темы «Stress», работая в мини группах, учащиеся создали рекламные буклеты с практическими советами, как бороться со стрессом. По мнению ребят данная работа заставила их серьезно задуматься, так как многие из них испытывают стресс в связи с предстоящими экзаменами, а советы, данные ребятами других групп, оказались практически ценными. Представление рефлексивного образовательного контента группы развивает не только коммуникативные навыки, но и так необходимые сейчас, навыки коллаборации и коммуникации. Педагогу не равнодушному, заинтересованному в продуктивности обучения, необходимо мотивировать творческую активность учеников, создавать условия для создания учащимися их собственного

рефлексивного образовательного контента, который в дальнейшем может быть использован неоднократно.

Заключение. В заключении, хотелось бы отметить, что жизнь в современном мире требует от учителя быть не просто хорошим педагогом, но и опытным психологом, умелым наставником и творческим вдохновителем своих учеников. Только когда учитель не равнодушен к прогрессу и успешности своих учеников, он способен вовремя подметить, распознать, а затем и способствовать активному развитию их творческих способностей. Моя многолетняя практика доказала эффективность внедрения педагогики сотворчества, осмысленного обучения действием и активного применения рефлексивного образовательного контента, направленного на развитие у учащихся компетенций 4К, что способствовало повышению мотивации к изучению иностранного языка, а также росту творческой активности лингвистически одаренных учеников.

Литература

1. Андреев В.И., Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества, Казань, 2007. – 238 с.
2. Панфилова В.М., Дудина А.А. Формы работы с лингвистически одаренными детьми при изучении иностранного языка. Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5 (часть 2) – С. 297-298
3. Принцип обучения действием. Справочник.
(URL:https://spravochnick.ru/pedagogika/principyu_obucheniya/princip_obucheniya_deystviem/)
4. Рубцов В. В., Юркевич В. С. Теория и практика работы с одаренными детьми // Вестник практической психологии образования. 2011. № 1 (26). С. 9-15.
5. Степанов С.Ю. Педагогика сотворчества: сплав теории и практики / С.Ю.Степанов, Кремер Е.З. // Образовательная политика. 2011. №2 (52). С. 20-23.
6. Степанов С.Ю., Разбивная Г.А. Учитель и ученик: ценности сотворчества.//Известия института педагогики и психологии образования. 2018.-(URL:<http://ippo.selfip.com:85/izvestia/stepanov-s-yu-razbivnaya-g-a-uchitel-i-uch>)
7. Яковлева Н. А. Современный образовательный контент системы непрерывного образования. (URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-obrazovatelnyy-kontent-sistemy-nepreryvnogo-obrazovaniya>)
8. Савенков А. Н. Психология детской одаренности. Учебник для бакалавриата и магистратуры. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 334 с.

Хорошавцева Н.С.

khoroshavceva.ns@school830.ru

Магистрант ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель:

кандидат психологических наук, доцент Сухонос А.П.

aleks.suhonosov@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОГО СМЫСЛА И МОТИВОВ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Цель статьи состоит в изучении и теоретическом обосновании модели формирования личностного смысла и мотивов учебно-профессиональной деятельности у студентов педагогического колледжа.

Ключевые слова: мотивация, личностные смыслы, педагогическое среднее образование.

The purpose of the article is to study and theoretically substantiate the model of formation of personal meaning and motives of educational and professional activity among students of the pedagogical college.

Key words: motivation, personal meanings, pedagogical secondary education.

Современный человек живет в информационном обществе, обществе глобальной компетентности, в котором очевидны вызовы, которые касаются непрерывного профессионального и личностного роста, личностной активности и эффективного самоосуществления в меняющихся условиях жизни. Признан тот факт, что объем знаний, который порождается в мировом сообществе, удваивается каждые два-три года. Это обостряет проблему несоответствия знаний, которые получают студенты педагогических колледжей и их умений потребностям рынка труда, делает особенно актуальными вопросы повышения качества педагогического образования, расширение границ уже классической модели, концепции образования, придание ей всевозможной доступности, гибкости и открытости, развитие личности в ходе преподавания, учетом ее возрастных, эмоциональных и социальных отличительных черт. Тесная связь образования человека с его практическими жизненными потребностями побуждает студента педагогического колледжа занимать активную позицию субъекта обучения, где “субъект” понимается как носитель предметно-практической деятельности и познания, “активный деятель”, источник осознанной, целенаправленной активности.

Обоснование проблемы. Формирование смысла учебной деятельности у студента позволяет ему помочь определиться в значимости учения для собственной жизни и развития, повышает его интерес к мировоззренческим размышлениям о смысле и значении познания для жизненной и профессиональной самореализации человека» [3, с. 219].

«Процесс формирования личностного смысла учения и мотивов профессиональной деятельности у студентов... должен строиться на основе целенаправленной системы организационных, образовательных и учебно-воспитательных мероприятий, предусматривающих активное участие всех субъектов образовательного процесса, включение студентов в активные формы обучения, систематическое использование современных методов и технологий на учебных занятиях» [4, с. 223].

В различных стадиях изменяется не подход к обучению, однако зависимость данного отношения от основного вида деятельности сохраняется.

В зависимости от этого, основной ведущей деятельностью является та, что на этом этапе связана с возникновением основных новообразований и в работе которой формируются другие виды деятельности; смена ведущей деятельности обозначает выход на новейшую ступень (к примеру, переход от игровой деятельности к учебной при переходе от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту) [5, с. 80].

Именно профессиональная деятельность формирует познавательные интересы и запросы, цели и мотивы, потребности взрослого в знаниях и навыках. Процесс повышения профессионального мастерства, совершенствование навыков никогда не завершается, поэтому его можно представить в виде бесконечной спирали развития компетентности.

В случае принятия человеком важнейшего решения о получении педагогического образования, то у него появляется ресурс углубления и совершенствования позитивного подхода к обучению. Позитивная мотивация оказывает большое влияние на позицию в жизни личности, планирование перспектив на будущее, многообещающие проекты, становление обязательной составляющей самосовершенствования психики человека. Целью обучения может стать не только пополнение имеющегося уровня теоретических знаний профессионального направления, но и другие дополнительные образовательные потребности.

Гипотеза исследования: В широком плане профессиональная компетентность охватывает способность находить нужную информацию, анализировать и внедрять ее в практику саморазвития и самоосуществления. Такую компетентность человек может сформировать методом проб и ошибок, путем образования и анализа потребностей рынка труда. Эксперты в сфере рассмотрения самосознания и мотивов сосредотачивают интерес на потребности осознания студентами ряда таких групп противоречий: между необходимой степенью познаний для данной специальности и реальным уровнем знаний; между реальным уровнем знаний и уровнем знаний, необходимым для освоения социальных условий деятельности рынка труда.

В случае если совместить всех абитуриентов, которые выбрали стать педагогами, учесть их склонности к воспитанию и обучению, их интересу к профессии, то лишь малая часть руководствуется мотивами педагогической

направленности. В таких условиях большое значение приобретает профессиональный отбор студентов, которые способны заниматься педагогической деятельностью с сформированной профессиональной мотивацией.

Стремление к передаче знаний и формирование коммуникативной активности могут отойти на второй план из-за избытка познавательной активности, что определенно будет мешать диалогу преподавателя и студента. Так же чрезмерная доминантность и амбициозность, стремление любым способом добиться своего у студента может послужить обратным эффектом, так как на практике получается противоречивость с основными целями, такими как обучение и воспитание.

Воздействие объективных условий, которые в последствии становятся мотивами в случае субъективной значимости, и отвечают потребностям субъекта- главные отличиями между внутренними и внешними побуждениями индивидов. Этот тезис дает основание для формирования у студентов педагогических специальностей профессиональной мотивации.

Мотивы как непосредственное побуждение к действию принято разделять на осознанные (потребности, интересы, убеждения, идеалы) и неосознанные (установки, влечения, желания) [2, с. 115].

Готовность к самостоятельному овладению новыми знаниями характеризуется приобретенными базисными знаниями, умениями и навыками самостоятельной учебной деятельности. Для этого выпускнику после окончания среднего учебного заведения нужно иметь в арсенале стойкую мотивацию к обучению, развитое логическое и критическое мышление, достаточную скорость мыслительных операций, уже сформированные умения и навыки самоорганизации познавательной деятельности. Но первичным компонентом в обучении является мотивация. К сожалению, в пределах имеющейся на данный момент системы отбора в учебные заведения, а именно педагогические колледжи, в студенческие ряды попадает достаточно высокий процент лиц не только с недостаточной степенью сформированности навыков самообразовательной деятельности, но и в многих случаях с недостаточно развитой мотивацией к обучению и самообучения. Таким образом, одной из главных задач средней школы является создание у студента устойчивой мотивационной базы, которая бы побудила его к саморазвитию и самообучению за пределами педагогического колледжа.

Анализ мотивов, доминирующих в учебной деятельности, указывает на интерес к новому, стремление к расширению знаний в контексте познавательной любознательности, что вызывает стремление к самообразованию. Следует подчеркнуть, что среди индивидуальных особенностей, характеризующих личность, видное место имеет ее направленность, субъективное усилие, необходимое для включения в деятельность и тому подобное. Они определяются силой мотивации и прямо зависят от нее, потому что, чем выше мотивация, тем

меньше усилий требует целеполагания, поддержка самообразовательной деятельности.

Относительно мотивов самообразования в студенческой среде, низкие показатели отношения к самостоятельной познавательной деятельности объясняются отсутствием в них установки на серьезную самостоятельную работу по овладению знаниями и обогащения интеллекта. Поэтому проблема связана с системным подходом к формированию мотивационной базы на всех уровнях образования. При этом субъективная сторона готовности определяется пониманием ответственности, желанием достичь успеха; условиями и задачами деятельности; свойствами личности, ее мотивационной сферой и опытом.

Следует отметить, что последние фундаментальные публикации, связанные с исследованием мотивационной сферы к непрерывному самообучению личности и связанной с мотивами к самообучению, приходятся на конец XX века. Однако актуальность проблемы мотивации обучения и самообучения имеет место в реальном времени. Поэтому очень логично обратиться к отечественным достижениям с этой проблемы с целью использования педагогического опыта в современных условиях [4, с. 46].

Результаты исследования. Для подтверждения гипотезы был проведен опрос среди студентов педагогического колледжа МГПУ. Анализ данного теоретического положения привел к выводу, что стремление педагогического образования, которое свободно проявляется в студенте педагогического колледжа, выражалось в естественном желании овладеть интеллектуальным содержанием, который сам служил бы предметом непосредственного интереса. В данном случае заинтересованности придавалось особое значение, вскормленное естественным желанием учиться и знать.

Вторым существенным мотивом к образованию определялся материальный интерес, который побудил человека к обретению особого знания – профессионального. Здесь понималось стремление сделать себя и других пригодным к исполнению различных профессиональных занятий и тем самым повышать уровень собственного благосостояния. Профессиональное педагогическое образование полностью соответствовало задачам самообразования, которое, по мнению многих педагогов, в частности П. Ф. Каптерева, Н.А. Рубакина О. Вильмана, должно было быть направленной на то, что имело общечеловеческое значение.

То есть, содержание педагогического образования должно было бы определяться тем, что имело вес в последующей жизни человека, и ценность которого заключалась в степени полезности для самого человека и его окружения [3, с. 75].

Заслуживает внимание подход, согласно которому то, что изучается, могло использоваться как средство для достижения другой цели, познание в процессе образования могло также быть предметом опосредованного интереса. В данном контексте знания и умения выступали как жизненно необходимые факторы:

знания давали силу, образование – капитал. Эти две категории опорные делали человека способным к выполнению различных профессиональных занятий. Последние служили условием, при наличии которой общество оказывало каждой отдельной личности положения, значение, влияние. Такой подход к образованию, на наш взгляд, подтвержденный историей образования в целом, поскольку тенденция к практическому применению знания во все времена было сильным побуждением к самообразовательной деятельности. Причем, в ходе истории получало преимущество то стремление увеличения богатства, то стремление повышение собственного статуса в обществе и тому подобное.

Такой вывод вполне подтверждается современными исследованиями, осуществленными с целью определения педагогических факторов, имеющих наибольшее влияние на развитие мотивации самостоятельной познавательной активности как основы успешного обучения. Коэффициент значимости К показал, что первокурсники связывают повышение эффективности обучения, прежде всего, с факторами профессионально-познавательного характера: первое место ($K = 0,847$) заняла интерес к специальным дисциплинам, второе ($K = 0,718$) – интерес к профессии.

Итак, подводя итоги рассмотрения теоретических и эмпирических подходов к анализу мотивации в социологии маркетинга и смежных социально-гуманитарных дисциплинах, отметим, что анализ цели и мотивов самообразования позволил выяснить, что взгляды отечественных педагогов по данной проблеме совпадают, по меньшей мере, в одном пункте, а именно: всякая умственная культура должна была стоять в более-менее тесном соотношении с моральной. Более глубокое понимание различных аспектов мотивации педагогического образования подчеркивало, что морально-нравственное образование личности с помощью педагогического образования – намного выше углубления умственного образования.

Заключение. Таким образом, мотивация студента педагогического колледжа является интересным и нужным объектом экономических исследований, которые актуальны именно сегодня. Перспективы дальнейших исследований в данном направлении автор видит в более детальном изучении экономических потребностей особенностей людей как субъектов дистанционного обучения.

Литература

1. Вербицкая, Н.О. Теория и технология образования на основе витагенного (жизненного) опыта: автореф. дисс. на соискание уч. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования”, 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / Н.О. Вербицкая. – Екатеринбург, 2002. – 34 с.

2. Слободчиков, В.И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школьная пресса, 2000. – 416 с.

3. Сухоносков А.П., Карнеев Р.К., Карнеева О.А. Исследование мотивов профессиональной деятельности и личностного смысла учения у студентов музыкальных специальностей / Искусство и образование №2 (124), Москва. Издательство «ООО Международный центр Искусство и образование: М: 2020. С. 217-224.

4. Сухоносков А.П., Карнеев Р.К., Карнеева О.А. Исследование мотивов профессиональной деятельности и личностного смысла учения у студентов музыкальных специальностей / Искусство и образование №2 (124), Москва. Издательство «ООО Международный центр Искусство и образование: М: 2020. С. 217-224.

5. Сухоносков А.П., Карнеев Р.К. Краткое введение в историю психологии. Учебно-методическое пособие. Москва – Брянск: Издательство «ТОД», 2016 г., 130 с.

6. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. 860 с: ил. (Серия «Мастера психологии»).

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Архипов П. А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ArkhipovPA@mgpu.ru

Продан П. А.

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

LukjanovaPA@mgpu.ru

МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ ПРАВИЛ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ

В статье рассматривается метод работы с детьми начальной школы на уроках английского языка, который основывается на использовании популярных интернет-картинок. Также в статье представлены примеры работы по данному методу с описанием и пояснением алгоритма действий.

Ключевые слова: прием, английский язык, мем, начальная школа.

Многие учителя во время подготовки к урокам используют дополнительные средства обучения, иногда применяют нестандартные решения для того, чтобы разнообразить учебный процесс и лучше донести до детей информацию.

Интернет обладает большим количеством изображений развлекательного характера, которые в народе называются «мемы». Максим Кронгауз заявляет, что мемы — это речевые клише, связанные с одной конкретной ситуацией или текстом, становясь модными, они воспроизводятся во множестве других ситуаций. [3] Из этого определения можно сделать вывод, что распространение важной информации в неформальной форме будет также активно воспринято обучающимися. Английская речь, представленная на знакомой ситуации, воспринимается легче. Апарина Ю. И. утверждает, что следует использовать все возможные средства — контекстное общение, когда ваша иноязычная речь понятна из контекста ситуации, паттерн коммуникацию, предполагающую вовлечение эмоциональной сферы в общение, интерактивные и музыкальные средства обучения [2].

Ребенок большую часть своего времени в телефоне проводит в развлекательных приложениях. Понравившиеся картинки он сохраняет и добавляет в избранное. Мозг ребёнка воспринимает их как способ переключения внимания и получения эмоционального удовольствия. Такой метод затрагивает внутреннюю мотивацию обучающихся. В своём исследовании Серебренникова Ю. А. и Савенков А. И. отметили, что внутренняя мотивация может направлять учеников к участию в учебной деятельности, чтобы испытать удовольствие, вызов и новизну без какого-либо внешнего давления или принуждения и без ожиданий вознаграждения [4]. Использование таких картинок уже является

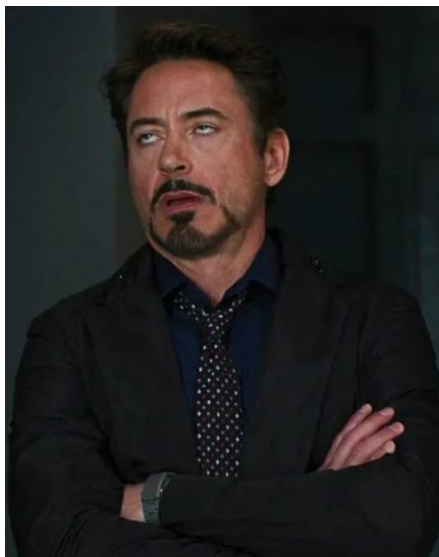
приемом маркетинга коммерческих компаний на образовательные программы для молодых специалистов. Чаще всего педагог может взять самые разные материалы из готовых источников, однако есть те, кто готовится к урокам, создавая собственные материалы. Как известно, такой вариант забирает большое количество сил и времени. Для использования данного метода мы предлагаем использовать готовые шаблоны, которые можно найти на различных сайтах. Важно отметить, что во время работы с этим ресурсом нужно тщательно отбирать материалы, а также он не подходит для самостоятельной работы учащихся начальной школы. Само создание таких картинок является творческой деятельностью учителя, которое должно быть подкреплено научным подходом. Далее приведем варианты работы по данному методу.



Мем актёра Роберта Дауни Младшего на сцене (рис.1) крайне популярен и прост в понимании. На изображении, которое в свою очередь взято из известного фильма, актер разводит руки в стороны, что обозначает успех и всеобщее признание. Использование его с надписью о правилах английского языка сразу акцентирует внимание младших школьников. В классе можно повесить на стены такие изображения с надписями:

- Когда не забыл, что при he/she/it глагол имеет окончание -s;
- Когда поставил сказуемое в начало вопроса;
- Когда знаешь 3 формы неправильных глаголов на последней странице учебника.

Такие изображения будут притягивать внимания учеников, казаться веселыми и интересными. Ребёнок с большей долей вероятности отреагирует вниманием, а также попросит посмотреть одноклассников на данный мем, чтобы вместе посмеяться. Такое событие отложится в памяти, и он с большей долей вероятности непринужденно запомнит это правило. В интернете большое количество картинок с похожим смыслом. В данном приеме мы взяли механизм эмоционального воздействия на личность учащихся. Здесь они переносят сюжет



картинки на себя и реагирует на неё, ничего более им не надо. И таких картинок в интернете достаточное количество. К примеру, мем с содержанием, где Роберт Дауни Младший закатывает глаза (рис.2), показывающий осуждение и недовольство, можно использовать, чтобы привлечь внимание учеников на постоянную проблему в классе, к примеру- постоянное забывание тетради для работ «workbook». Мем с содержанием двух собак «Качок Доге и Чимс» (рис.3) принято использовать в интернете с указанием сильной и слабой стороны. Учитель может прописать положительные установки в классе рядом с собакой крупного размера, а плохие манеры

поведения написать рядом с собакой с грустной выражением морды и хлипким телосложением.

Однако не стоит одну и ту же картинку использовать ко всем правилам. Ведь как было сказано ранее-дети в интернете перелистывают ленту новостей и видят самые различные картинки, а не повторяющиеся. Необходимо использовать как можно больше разнообразных картинок для поддержания интереса, а уже имеющиеся оставить на дальнейшие года преподавания.



Мем из двух картинок с певцом Drake (рис.4) символизирует сначала отвращение, а после – принятие чего-либо. В интернете его используют, когда сравнивают 2 объекта и выражают явную симпатию к чему-либо. В работе учителя можно использовать такую картинку с заданиями «исправь неправильные ответы». В качестве примера приведём правило образования множественного числа имён существительных-исключений. Рядом с первым изображением написано неправильное

использование слов (deers, fruitis, aircrafties, sheeps), а рядом со второй наоборот – правильное (deer, fruit, aircraft, sheep).

Приведенный в пример алгоритм создания задания для детей построен на механизме их личного взаимодействия с мемом. Здесь они самостоятельно вписывают фразы и решают задания, учителю необходимо лишь придумать

концепцию создания. К примеру, учитель проходит тему «3 формы неправильного глагола». Здесь подойдет мем из трёх частей, такой как «сверхразум» (рис. 5). На первой картинке мозг имеет стандартный размер-в неё ученик пишет 1-ю форму глагола, на второй картинке мозг имеет увеличенный



размер- в неё ученик пишет 2-ю форму глагола, а на последней изображён сверхразумный человек- в неё ученик пишет 3-ю форму глагола. Так мы подталкиваем ученика выучить все формы глагола, автоматически за выполнение всех трёх картинок он понимает, что учитель гордится и хвалит его, а также с помощью мема он может провести рефлексию и понять, где он испытывает трудности.

Стоит отметить, что предложенные варианты работы могут быть адаптированы под любую программу и любой класс. Как уже было сказано, мем без надписей можно взять с бесплатного сайта создания мемов. Важно знать «народное» значение понравившихся картинок-мемов, а в остальном все зависит от фантазии учителя. Также интернет постоянно пополняется новым контентом и можно постоянно оставаться с детьми «в тренде». Тем самым мы способствуем созданию благоприятной атмосферы доверия в классе между учителем и учениками.

Можно проводить конкурсы на лучшую собранную коллекцию таких мемов-правил. Например, предложить ученикам самим выбрать картинку и придумать подпись. Тем самым мы позволяем детям проявить свои способности и самовыразиться. О важности создания таких условий пишет в своем исследовании Апарина Ю.И., заявляя, что педагогу необходимо направить свои усилия на оказание помощи ученику стать полноправным субъектом жизни и деятельности класса, а также способствовать созданию и накоплению его личного опыта. [1] Важно отметить, что все-таки необходимо заранее подготовить изображения, из которых ученики могут выбрать основу для своего мема.

Подводя итог можно сказать, что процесс создания мемов развивает творческие способности, фантазию и мотивирует обучающихся на изучение иностранного языка.

Литература

1. Апарина Ю. И. Педагогические условия формирования адаптивной речи студентов – будущих учителей начальных классов и иностранного языка//Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата

педагогических наук/ Московский Городской Педагогический Университет. Москва, 2006.

2. Апарина Ю. И. Фасилитативный подход к обучению аудированию на уроках иностранного языка в начальной школе / Ю. И. Апарина // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 10. – С. 34-37.

3. Кронгауз М.А., Самоучитель Албанского- Акт: корпус, Москва, 2013–30 с.

4. Савенков А. И. Базовые теоретические подходы к изучению учебной мотивации младших школьников в условиях дистанционного обучения / А. И. Савенков, Ю. А. Серебренникова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2021. – № 3. – С. 60-67.

5. Савенков А. Н. Психология детской одаренности. Учебник для бакалавриата и магистратуры. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 334 с.

Варанюк С.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

sonnik103@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИКИ СТОРИТЕЛЛИНГА В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ

В статье автором раскрыта важность формирования коммуникативных навыков, в частности, произносительной культуры, у младших школьников. Описан сторителлинг как один из способов совершенствования произносительной культуры. Представлены примеры упражнений для совершенствования произносительной культуры.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, произносительная культура, сторителлинг.

Одним из главных направлений в современном изучении языка в начальной школе является формирование личности, которая стремится реализовать в полной мере свой потенциал, также открытой к любой форме речевого опыта, в рамках которого сможет осознанно выбирать языковые средства в зависимости от жизненных ситуаций что складываются. Для решения всех перечисленных задач важным является формирование коммуникативной компетентности у младших школьников, которая поможет решать разные коммуникативные задачи с помощью разных языковых средств.

Под коммуникативной компетентностью в нашем исследовании мы понимаем способность использовать язык как средство общения и

коммуникации, в рамках познания мира и решения важных задач; умение владеть и использовать различные коммуникативные средства в зависимости от вида коммуникации и ее формы. Стоит отметить, что современный образовательный процесс в начальной школе ориентирован именно на развитие возможностей личности ребенка, а также формирование способности учиться на протяжении всей жизни. Главным приоритетом при этом является развитие учащихся через формирование и развитие УУД (универсальных учебных действий), к которым относятся познавательные, личностные, регулятивные и коммуникативные УУД.

Важным для формирования именно коммуникативных УУД является формирование личности как целостности, а также организация и управление совместной деятельностью учащихся в малых или больших группах.

Отметим, что коммуникативные умения и навыки формируются в рамках коллективного взаимодействия, при участии в диалоге, развитии рефлексии – все это определяет социальную роль каждого ребенка.

Любое общение ребенка с окружением, с социумом связано с уровнем развития его произносительной культуры.

В данное определение включаются такие понятия, как «фонетические навыки» (связанные с учением о произносительных средствах) и «орфоэпические нормы». Подобное утверждение доказывается специалистом Н.П.Беляевой. Также, она включает в данное понятие такие навыки речи, которые нужны, чтобы произнесенное слова соответствовало литературным нормам. Н.П.Беляева считает, что за основу произносительных навыков стоит брать дикцию.

В итоге исследователь в понятие “произносительная культура” относит дикционный, фонетический, орфоэпический и интонационный компоненты. [1]

Автор так же придерживается такого утверждения, что возникает и развивается речь у ребенка в ходе коммуникации с окружением. Сензитивный период развития речи стандартно длится до 6 лет.

Когда ребенок достигает школьного возраста, у него становятся заметны такие языковые особенности, как высокая языковая восприимчивость и большая склонность к подражанию. Данные характеристики могут стать основой для лучшего развития речи на уровнях слуха и произношения. [5]

Авторы, занимающиеся исследованием формированием культуры произношения, разработали весьма важные указания по соблюдению некоторых методических условий. Они считают, что произносительная культура должна обязательно учитываться при развитии речи школьников, а также быть включенной в процесс обучения русскому языку в начальной школе.

При коллективном взаимодействии дети учатся решать задачи любого характера, формируя при этом способность оценивать других и себя, понимать и соблюдать правила речевого этикета и общения. Главные задачи для учащихся – научиться слушать партнера, реагировать на его слова и мимику, применять

правила общения в практике в зависимости от ситуации общения. По нашему мнению, методом, который поможет сформировать нужные коммуникативные компетентности младших школьников, является сторителлинг.

Метод сторителлинга изобретен главой компании Armstrong International – Д. Армстронгом. В контексте его теории любой рассказ со связным сюжетом может называться историей. К. Гопиус и Ю. Ким. первыми начали развивать сторителлинг на территории стран СНГ. Отметим, что в педагогике незначительное количество ученых разрабатывают проблему развития коммуникативных умений методом сторителлинга (С.В. Федорова, А.В. Логинова, Б.А. Стариченко и др.). Сторителлинг (англ. Storytelling – рассказ истории) обозначает «мастерство повествования: исполнение былин, сказаний, сказок» [1, с. 52]. В более широком смысле сторителлинг — это устная передача информации. Еще в середине 1990-х гг. сторителлинг использовался как один с инструментов успешного построения коммуникативных связей в организации. В 2006 г., как написано в журнале Harvard Business Review, «лучший способ сделать доклад или презентацию и передать знания – это рассказ» [2, с. 71]. Отметим, что этот метод популярен не только у профессионалов, а также характерен для семей, когда старшее поколение делится своими историями с младшими. Такие истории особенно ценны, так как описывают жизненные ситуации близких людей, помогают укрепить семейные связи, улучшить взаимопонимание, важность и уважение.

Формирование коммуникативных умений – процесс длительный и достаточно сложный. По нашему мнению, применение метода сторителлинга позволит успешно сформировать у учащихся начальной школы коммуникативные умения и навыки. В процессе разработки и создания метода его автор делал акцент на том, что сторителлинг влияние оказывает психологический фактор, а именно: рассказы легче связываются с жизненным опытом, а не с логическими умозаключениями. Также, истории остаются в памяти, а значит больше влияют на поведение слушателей либо читателей. [3, с. 163].

Таким образом, сторителлингом можно назвать метод, который предусматривает использование истории как главного инструмента, а также, обладает собственным планом и имеет персонажей. Данный метод предназначен для развития, обучения детей, мотивирования их на достижение какой-либо цели. Школьники настолько заинтересованы и эмоционально лучше воспринимают сторителлинг, что можно с его помощью облегчить процесс усвоения предметов; для них учеба становится интересной, менее тяжелой и более доступной для усвоения.

В современной педагогике сторителлинг применяется вместе с другими педагогическими методами и технологиями, в том числе и с мультимедийными, что позволяет эффективно обучать младших школьников вне зависимости от

формата обучения – очного или дистанционного, а также в устной и письменной формах.

Работа над сторителлингом требует от ребенка не только грамотно передавать свои мысли на письме, но и умения устно рассказать придуманную им историю. Так же, часто применяется групповая работа детей в процессе создания рассказов, где и имеет влияние уровень сформированности коммуникативных компетенций.

Среди важных коммуникативных компетенций, которыми должен овладеть ученик начальной школы, можно выделить: умения правильно формировать вопросы и давать ответы на них, умения слышать и слушать, навык участия в дискуссиях, аргументация своего мнения, знания и умения по выражению эмпатии, понимание коммуникации и умение доносить информацию.

Формирование коммуникативных умений – процесс длительный и достаточно сложный. По нашему мнению, применение метода сторителлинга позволит успешно сформировать у учащихся начальной школы коммуникативные умения и навыки. В процессе разработки и создания метода было выявлено, что работает психология, а именно: рассказ очень легко запомнить, он имеет большое значение, а соответственно имеет большее влияние на поведение слушателей или читателей. История строится так, чтобы люди переносили ее содержание на свой жизненный опыт, не затрагивая логические рассуждения.

Работа над сторителлингом требует от ребенка не только умения грамотно передавать свои мысли на письме, но и умения устно рассказать придуманную им историю. Так же, часто применяется групповая работа детей в процессе создания рассказов, где и имеет влияние уровень сформированности коммуникативных компетенций.

Как было упомянуто выше, успешная коммуникация зависит от уровня произносительной культуры младшего школьника. Соответственно, необходимо, применять упражнения, предназначенные для ее совершенствования. Такие упражнения необходимо включать при подготовке учеников к созданию сторителлинга.

При работе над формированием произносительной культуры школьников необходимо подбирать упражнения на развитие техники речи, усвоение норм орфоэпии и развитие культуры интонации.

Для усовершенствования произношения рекомендуем применять в работе скороговорки; произносить сложные слова с использованием согласных звуков сначала медленно, а потом ускоряясь, и наоборот; читать стихи в разном темпе (ускоряясь или замедляясь); произносить фразы с определенной интонацией.

По нашему мнению, применение метода сторителлинга в целях развития коммуникативных умений и навыков учащихся начальной школы может эффективно способствовать формированию и развитию основ поведения в различных жизненных и речевых ситуациях; сможет ознакомить учащихся с

различными вариантами действий при различных ситуациях, развить навык комбинировать речевые действия и находить новые оптимальные решения. В рамках создания собственных историй, учащиеся младших классов смогут выработать умение передать смысл сказанного, положительно влиять на собеседника; формируется опыт в процессе коммуникации, формирование и отстаивание личных суждений, а также происходит формирование адекватной самооценки и умение представлять себя.

Для успешной коммуникации учащихся в процессе подготовки историй необходимо формирование произносительной культуры, чему поможет включение в занятия специальных заданий.

Литература

1. Беляева, Н. П. Проблемы совершенствования произносительной культуры речи учащихся 4-8 классов: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Н. П. Беляева. – М., 1974. – 182 с.
2. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М.: Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
3. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении. Москва : Изд-во МГУ, 2016. 96 с.
4. Симмонс А. Сторителлинг. Как использовать силу историй. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2017. 177 с.
5. Серебренникова Ю.А. Формирование медиакомпетенции будущих педагогов средствами цифрового сторителлинга в начальной школе // В сборнике: Педагогическое образование: новые вызовы и цели. Сборник научных трудов. 2021. С. 136–142.
6. Челнокова Е.А., Казначеева С.М., Юдакова Е.В., Борщевская Ю.М. Метод сторителлинга в корпоративном управлении. Фундаментальные исследования. 2016. № 12-15. С. 1162-1166.

Гуриан К.В.

Студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Научный руководитель: Арапова Полина Иосифовна

канд.пед.наук, доцент

СВЯЗЬ ПОКАЗАТЕЛЕЙ РАЗВИТИЯ РЕЧИ И РЕГУЛЯТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящается проблеме формирования регуляторных функций на занятиях по развитию речи с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. В статье рассматриваются понятия регуляторных функций, развития речи. Анализируется взаимодействие развития речи и регуляторных функций. В результате делается вывод о том, что параллельное

развитие обоих навыков является важнейшим фактором для успешной учебной деятельности ребёнка.

Ключевые слова: регуляторные функции, развитие речи.

The article is devoted to the problem of the formation of regulatory functions in the classroom for the development of speech with children of senior preschool and primary school age. The article discusses the concepts of regulatory functions, speech development. The interaction of speech development and regulatory functions is analyzed. As a result, it is concluded that the parallel development of both skills is the most important factor for the successful learning activity of the child.

Keywords: regulatory functions, speech development.

Как регуляторные функции, так и речевое развитие определяют уровень когнитивной и психологической готовности ребенка к школьному обучению, поэтому изучение взаимодействия этих функций – это актуальная задача современной педагогики и психологии.

Развитие речи – это комплексное обозначение множества процессов высших психических функций, которые неразрывно связаны с усвоением ребёнком устной и письменной речи. Выделяют такие показатели развития речи, как:

- фонетический (восприятие устной речи и отдельных звуков, а также самостоятельное произнесение ребенком звуков и слов с помощью артикуляторных движений мышц языка, щёк, губ и гортани);
- лексический (обеспечивает усвоение понимания речи (слов как лексических единиц), и оказывает влияние на активный и пассивный словарь ребёнка.
- синтаксический и грамматический уровни (обеспечивают усвоение правил языка, способствующих формированию предложений).
- уровень символов (отвечает за усвоение графических символов звуков и букв и появление базовых умений письма и чтения).

Изучение функций программирования и контроля деятельности – это одно из самых актуальных и важных направлений в современной нейропсихологии и педагогике. А.Р. Лурия предложил разделить мозг человека на 3 блока. Особенности их функционирования влияют на устройство психики человека. Эти блоки называют функциональными [6]:

- первый функциональный блок мозга участвует в организации внимания, памяти, эмоций, отвечает за переработку информации о состоянии внутренних органов человека и поддержание общего тонуса центральной нервной системы;
- второй функциональный блок мозга отвечает за прием, переработку и хранение информации, поступающей из внешнего мира через базовые аналитические системы (зрительную, слуховую и кожно-кинестическую);
- третий функциональный блок мозга отвечает за программирование, регуляцию и контроль протекания психической деятельности. Здесь формируются произвольные движения, двигательные механизмы речи;

регуляция сложных форм поведения и памяти. Именно в третьем блоке мозга формируются такие регуляторные функции, как:

1. способность к торможению неадекватного действия;
2. возможность переключения;
3. рабочая память, т. е. способность сохранять и преобразовывать

информацию для управления поведенческим ответом на событие и/или для осуществления когнитивных операций [1].

Существует множество признаков недоразвития третьего функционального блока мозга, которые можно выделить у ребенка, пронаблюдая за ним в динамике. Такой ребенок может быть гиперактивным, или, наоборот, вялым и инертным, он быстро утомляется, не может сконцентрироваться на задании, допускает ошибки, связанные с невнимательностью, проявляет забывчивость, часто становится участником и организатором конфликтов со сверстниками и педагогами.

Регуляторная дисграфия — это нарушение процесса письма, обусловленное недоразвитием регуляторных функций. Она проявляется в виде пропуска или вставки лишних элементов букв и слогов, написания слов без пробелов, ошибок в области орфографии.

Регуляторная дискалькулия – это нарушение, проявляющееся в трудностях освоения арифметических операций, связанное со слабостью развития регуляторных функций мозга.

Наличие у ребенка регуляторной дисграфии или дискалькулии говорит о слабости развития третьего блока мозга и о необходимости проводить коррекционно-развивающую работу по развитию регуляторных функций.

Развитие речи и регуляторных функций происходят не автономно, между ними существует прямая корреляция: развитие регуляторных функций способствует постепенному увеличению познавательных возможностей. Так, развитие рабочей памяти позволяет ребёнку выделять и запоминать сначала отдельные фонемы, а затем слова среди потока речевого взаимодействия, что способствует увеличению количества лексических единиц, которые он может использовать в общении [3].

Развитие речи в свою очередь ведет за собой становление регуляторных функций. В основе этого лежат принципы культурно-исторического подхода, в котором средством развития речевых функций является внутренняя речь. Именно она, по мнению Л.С.Выготского, становится средством целеполагания, планирования и совершения ребенком произвольных действий [5].

Рабочая память может быть как зрительной, так и слуховой. Зрительная рабочая память помогает ребенку запомнить образ букв, слогов и слов, что способствует овладению навыком глобального чтения, а также запоминанию образа артикуляционного уклада для правильного произношения звуков. Слуховая рабочая память имеет особенно важную роль в речевом развитии ребенка. Она создаёт условия для развития фонематического

восприятия ребенка, которое помогает усвоить нормы звукопроизношения, слоговую структуру слова, грамматический строй речи, а, значит, успешно овладеть навыками письма и чтения.

Недоразвитие регуляторных функций препятствует речевому развитию, так, например, неспособность к рефлексии и к анализу собственных когнитивных операций препятствует осознанию ребенком допущенных ошибок и приводит к их повторению. Неспособность удерживать финальную цель способствует снижению учебной мотивации ребенка, повышенной отвлекаемости и невнимательности, и, соответственно, приводит к низкой результативности занятий.

Для коррекции отставаний в развитии функций программирования и контроля эффективна методика «Школа внимания» (Пылаева, Ахутина, 2021), разработанная на материале счетного ряда. Данная методика взята нами за основу и адаптирована для применения на занятии по развитию речи для того, чтобы одновременно решались две задачи: развитие регуляторных функций и развитие речи. Разработанная нами методика состоит из 6 частей, каждая из которых решает как задачи речевого развития ребенка, так и задачи развития регуляторных функций:

Часть 1. Ознакомление со сценарием сказки.

Часть 2. Работа с наглядным числовым рядом.

Часть 3. Работа с использованием пособия «Найди ошибку» по методике «Школа внимания».

Часть 4. Развитие навыков глобального чтения. с использованием кукольного театра и разработанного нами наглядного пособия.

Часть 5. Развитие навыков звукобуквенного анализа.

Часть 6. Подвижная игра с использованием мяча.

Приведём пример занятия по развитию речи, направленного на развитие речевых показателей и регуляторных функций:

На этапе работы с числовым рядом следует использовать методику «Школа внимания» (Пылаева, Ахутина, Москва 2021) стр. 6. с разработанным нами наглядным материалом (ряд цифр, напечатанных на отдельных карточках крупным шрифтом).

Ребёнок показывает, кто пришёл по счёту первым, кто вторым, отвечает на вопросы: «Какой по счёту пришла мышка/лисичка?». Ребёнок раскладывает цифры перед каждым персонажем из кукольного театра, учитывая порядок их появления в сказке по сценарию.

Решаемые задачи:

А. Развитие регуляторных функций:

1. Развитие рабочей памяти: здесь ребенок вынужден сохранять и преобразовывать информацию (порядок появления персонажа в сказке) для управления поведенческим ответом (для выбора соответствующей карточки с номером персонажа).

Б. Развитие речи:

1. Развитие лексико-грамматической стороны речи (правильное употребление порядковых числительных).

Условия, позволяющие ребенку участвовать в качественной детско-взрослой коммуникации, также способствуют развитию регуляторных функций (зрительной и слухоречевой рабочей памяти, а также когнитивной гибкости).

Таким образом, степень развития регуляторных функций и речи определяют уровень готовности ребенка к школе и являются предикторами успехов ребенка в обучении, поэтому обучение детей, учитывающее связь этих функций, будет наиболее эффективным.

Литература

1. Арапова П.И. Младший школьник как субъект школьной жизнедеятельности // Начальная школа. – 2018. – № 4. – С. 7-11.
2. Ахутина Т.В., Горина Е.Ю. Оценка функций программирования и контроля у первоклассников. М., 2019. – С. 14.
3. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. СПб.: Питер, 2011. – С. 12, 23-40, 310.
4. Веракса А.Н. Связь показателей развития речи и регуляторных функций у детей дошкольного возраста: анализ исследований. – 2019. Т.40. – №3. – С. 4-9.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Национальное образование, 2016. – С. 150-172.
6. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студентов учреждений высш. проф. образования. 9-е изд.: М.: Академия, 2018. – 384 с.
7. Комарова Т.С., Савенков В.И. Коллективное творчество детей. -М.: Педагогическое общество России, 2005. -128 с.

Жалялетдинова А.Р.

aygulraufovna@gmail.com

Научный руководитель

преподаватель ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва

к.п.н, доцент Анарина Ю.И.

**ЛЕКСИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОВЗ НА УРОКАХ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ**

В данной статье раскрывается проблема работы с детьми с ОВЗ в условиях инклюзии на уроках английского языка. Представлены некоторые приемы при работе с лексикой.

Ключевые слова: Инклюзия, инклюзивное образование на уроках английского языка, дети с ОВЗ, эмоциональное благополучие, лексика, лексическая работа, приёмы обучения.

This article reveals the problem of working with children with disabilities in conditions of inclusion at English lessons. There are some techniques that can be used for working with vocabulary.

Key words: Inclusion, inclusive education at English lessons, children with disabilities, emotional well-being, vocabulary, lexical work, teaching techniques.

Согласно положениям Конституции РФ и ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», абсолютно каждый ребенок вне зависимости от состояния здоровья, уровня развития имеет право на получение качественного образования. В связи с этим, одной из наиболее актуальных и широко используемых моделей обучения в наши дни является инклюзия.

Инклюзивное образование – это вид обучения, при котором система общего образования подстраивается под условия, необходимые для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Такое направление в политике образования признано гуманным и эффективным не только для «особенных» детей, но и для здоровых детей. Дети, имеющие свои индивидуальные особенности и образовательные потребности, могут в полной мере участвовать в полноценной общественной жизни, утвердить свою социальную значимость, авторитет. При этом такое образование ни в коем случае не является ущемлением прав здоровых учеников. Инклюзия способствует развитию эмпатии, разрушению барьеров, объединению общества, устранению предрассудков о том, что те или иные особенности здоровья – порок.

Внедрение инклюзивного образования предполагает формирование и совершенствование профессиональных навыков педагогов, работающих в таких условиях, в целях обеспечения качественного обучения. Особенно остро стоит проблема обучения иностранному языку, так как у большинства таких детей нарушена речь на родном языке и им становится ей трудней осваивать программу на незнакомом языке. Работа с детьми с ОВЗ на уроках английского языка изучена недостаточно глубоко. Инклюзивное иноязычное образование – это создание специального ряда педагогических условий, включающих в себя разработку индивидуальной образовательной траектории, адаптацию учебного содержания и методик обучения, создание информационной образовательной среды, применение инновационных средств оценивания [4]. Дети с ОВЗ обладают особенностями восприятия учебного материала и недостаточной сформированностью познавательных процессов, в частности произвольной памяти, поэтому, главным образом, у них возникают трудности в запоминании нового лексического материала. Рассмотрим некоторые рекомендации, приёмы эффективной работы с лексикой.

Прежде всего, класс, в котором реализуется инклюзивное образование, должен быть оборудован всеми необходимыми техническими средствами, исходя от того, какое нарушение наблюдается у ребенка с ОВЗ. То же самое касается и дидактического материала.

Чтобы упростить задачу заучивания новой лексики, необходимо задействовать разные каналы восприятия. Например, использовать визуальные карточки, предметы, таблицы, интеллект – карты (mind maps), облака слов (Wordart), игры на платформе LearningApps, где можно использовать одновременно и картинки, и аудио, и текст. Средства наглядности используются в качестве опоры при воссоздании коммуникативной ситуации для стимулирования высказывания, повышения мотивации, оживления и привлечения внимания. Если у обучающихся возникают проблемы при формулировке высказываний, то на доске или на экране всегда должны присутствовать подсказки для правильного построения предложений.

Использование мимики, жестов, движений и разных ассоциаций вызовет у ребенка различный эмоциональный отклик, соответственно они запомнят эти слова. Здесь целесообразно будет поиграть с детьми в известную игру «Крокодил». Также важное место при преодолении лингвистического барьера занимает фронтальная работа на уроке. Например, дети могут читать или повторять за учителем/диктором слова хором. Так дети смогут побороть страх неправильно произнести слово.

При изучении лексики целесообразно делать индивидуальные зарисовки, которые, во-первых, поддержат необходимый интерес, во-вторых, когда ребенок через рисунок выражает свои эмоциональное отношение, мы сможем понять, на что нужно ещё раз обратить внимание, что закрепить или повторить.

Организация парной и групповой работы. Здесь важно создать ситуацию успеха ученика с ОВЗ. При этом необходимо контролировать, чтобы дети договорились, и чтобы каждый выполнял работу, таким образом, мы еще поработаем над развитием коммуникативных навыков и навыков сотрудничества. В этом педагогу, по мнению Ю.И. Апаринной, несомненно, поможет адаптивная речь, являющаяся в условиях инклюзивного обучения универсальным средством воздействия на обучающихся [2, с. 20].

Для эффективного запоминания английских слов и речевых моделей целесообразно использовать методы мнемотехники. В инклюзивном классе это особенно важно, так как, благодаря такой работе, мы приводим в действие различные виды памяти. Мнемотехника применима при ознакомлении и заучивании новых лексических единиц (мнемоквадраты – изображения), речевых оборотов, стихотворений, лимериков (мнемодорожки, мнемотаблицы).

Необходимо обратить внимание на систему оценивания. Важно поощрять индивидуально каждого ребенка. Любому ученику важно получать хорошую оценку, тем более, это будет сказываться на его мотивации. Вместо оценок можно использовать печати/наклейки, для особенных случаев – звёздочки (3

печати/наклейки – 1 звезда). Ученик, получивший за неделю 3 и более звезд, получается подарочный сертификат на отмену одного домашнего задания. Такая разработка будет поддерживать мотивацию к активной работе на уроках и дома.

Не следует забывать о важности формулировки заданий и подачи материала. Адаптивная дидактическая речь учителя, как утверждает в своем исследовании Апарина Ю.И., способствует наилучшему восприятию ребенком иноязычной речи, осознанному пониманию и продуктивному ее использованию [1]. Учитель должен четко формулировать задания, дети с ОВЗ легче воспринимают конкретную инструкцию. И, конечно же, нужно поддерживать позитивную атмосферу на уроке и эмоциональное благополучие обучающихся. Пусть учитель не запрещает, а побуждает к нужному поведению.

Подводя итог, мы можем сказать, что построение образовательного процесса в инклюзивной среде – важнейшая компетенция современного педагога. Не получится просто определить ребенка с особыми образовательными потребностями в обычный класс с надеждой на положительный результат. Успех инклюзивного образования зависит от ряда специально созданных условий. К таким условиям относят: адаптированный учебный план, специальные методы и приёмы обучения, модифицированная система оценивания и обеспечение доступности.

Литература

1. Апарина Ю.И. Педагогические условия формирования адаптивной речи студентов – будущих учителей начальных классов и иностранного языка//Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/ Московский Городской Педагогический Университет. Москва, 2006.
2. Апарина Ю.И. Адаптивная речь учителя как продуктивное средство обучения в условиях инклюзивного образования // Инклюзивное иноязычное образование сегодня: проблемы и решения. Сборник статей по итогам VI заочной научно – практической конференции. –2020. – С. 12–21.
3. Бондарева, А. В. Реализация инклюзивного образования на уроках английского языка в общеобразовательной школе / А. В. Бондарева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 5 (139). — С. 471–474.
4. Макарова Т.С. Инклюзивное иноязычное образование: ситуативные методы формирования методической компетенции учителя иностранного языка. Издательство: Московский государственный областной университет (Москва). – 2017. - Актуальные вопросы современной лингвистики (Материалы 4-й Всероссийской научно- практической конференции, посвященной 85-летию МГОУ и 70-летию ИЛиМК). С. 94–99. [Электронный ресурс] URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29051814_28447091.pdf
5. Олейникова, Е. А. Проблематика усвоения и запоминания английских слов детьми с ограниченными возможностями здоровья и пути ее

решения / Е. А. Олейникова // Вопросы педагогики. – 2022. – № 2–1. – С. 207–210.

Калинина Ю.О.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Ya.jul-ok@yandex.ru

Матвеева В.А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

MKmvv5@mail.ru

Тихонова Н.М.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

0511star@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ЧИТАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ

Статья посвящена развитию метапредметных читательских компетенций на уроках литературного чтения в начальной школе. В статье приведен пример работы с текстом и задания, направленные на умение искать необходимую информацию в тексте, а также понимать и осознавать то, что они прочитали.

Ключевые слова: работа с текстом, читательские компетенции, поиск информации, понимание прочитанного, «Федина задача».

В документах Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (далее ФГОС НОО) особое внимание уделено работе младших школьников с текстом и формированию как предметных, так и метапредметных читательских компетенций на разных уроках. Так, в разделе 1.2.1.1 Чтение. Работа с текстом (метапредметные результаты) прописаны метапредметные читательские компетенции, т. е. чему ученик научится и получит возможность научиться при работе с текстом. [6]

1. Работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного.
2. Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации.
3. Работа с текстом: оценка информации.

В статье мы рассмотрим такие читательские компетенции, как работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного. В начальной школе работа с текстом занимает особое место, так как младшие школьники практически на каждом уроке сталкиваются с текстами. Поэтому необходимо развивать у них умения не только читать, но и понимать прочитанное.

В нашей статье напрямую рассматривается работа с текстом, поэтому необходимо уделить особое внимание определению понятия текст. В лингвистической и методической литературе отражается определение текста с разных позиций.

И. Р. Гальперин определяет текст как «произведение речетворческого процесса, обладающее завершённостью, объективированное в виде письменного документа, литературно-обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовков) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединённых разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную направленность и прагматическую установку». [1]

Составители учебника по русскому языку 3 класса УМК Школа России предлагают ученикам следующее определение понятия «текст». «Текст — это высказывание, состоящее из двух или нескольких предложений. Предложения в тексте объединены общей темой и связаны друг с другом по смыслу. Текст можно озаглавить». [4]

Теперь введем понятие «читательские компетенции». Читательские компетенции — это умения и навыки, которые составляют сложную читательскую деятельность, в процессе которой и формируется читательская самостоятельность. [2] Начальная школа играет важную роль в читательском развитии младшего школьника. Педагогу начальных классов нужно уделить особенное внимание вопросам формирования навыка чтения, потому что в средней школе учитель нацелен на работу с уже сформированными читательскими компетенциями, чтобы решать учебные задачи.

Рассмотрим на конкретном тексте и работе с ним — рассказе Н. Н. Носова «Федина задача» из учебника по литературному чтению 3 класс УМК «Школа России» — процесс развития читательских компетенций. [3]

Приведем примеры работы над умением делить текст на части и составлять план. Педагог может дать картинный ряд, иллюстрации из которого ученики должны упорядочить, после чего составить план рассказа. Обучающиеся также во время прочтения текста могут параллельно сами зарисовывать последовательность событий и потом составить план текста. Помимо работы с картинками можно предложить классу памятку «Три подружки», которую предложила учитель литературы Санкт-Петербургской гимназии «АЛЬМА-МАТЕР» Белина Елена Владимировна. Данная памятка представляет собой рисунок, на котором изображены три фигурки девочек, являющиеся подсказками. На каждой девочке написано определенное условие, наличие которого в тексте говорит о начале новой части. Таких условий три: место — меняется место действия, герой — появляется новый герой и тема — меняется место действия. У девочки, на которой написано слово «тема», в руках флаг. Она является главной среди других и зовет всех за собой. Именно эта «подсказка» является основной. Если она появляется в тексте, значит — начинается новая часть.

При развитии умения вычленять содержащиеся в тексте основные события и устанавливать их последовательность, упорядочивать информацию по заданному основанию детям предлагается такой прием, как составление

интеллект карты. С ее помощью можно отразить последовательность событий, влияние включенного телевизора на внимательность главного героя рассказа Феди, мысли мальчика, возникающие при прослушивании произведений. Также данный прием помогает развивать умение понимать информацию, представленную разными способами: словесно, в виде таблицы, схемы, диаграммы.

Для развития умения сравнивать объекты между собой педагогу необходимо самому выделить группы этих объектов для сравнения. Первой группой таких объектов могут являться слова «рожь» и «зерно». Вариант работы над данной группой понятий.

Так как эти понятия будут знакомы большинству обучающихся, то работу со словарем проводить не целесообразно. Хорошим приемом будем развести эти понятия по основанию общее / частное. В качестве задания можно предложить ученикам разделить изображения с подписями на две группы: 1) зерно и 2) рожь, пшеница, овес. Задача учеников будет состоять в том, чтобы определить, какое понятие обобщает все остальные. Если у некоторых обучающихся возникнут трудности при выполнении этого задания, то можно провести мозговой штурм с письменным вынесением на доску существенных признаков этого понятия.

Второй группой объектов для сравнения их учениками будет слово «колокольчик», которое встречается в тексте трижды. Скорее всего, не все ученики знают несколько значений данного слова, поэтому в данном случае целесообразно обратиться учеников к словарю - таким образом, педагог одним заданием проработает два умения: сравнивать объекты между собой и ориентироваться в словарях. Задача учеников будет состоять в том, чтобы найти различные определения слова «колокольчик» и понять разницу в значении этих слов. После того, как ученики найдут определения в словаре, учитель может предложить следующее задание: рассмотреть ряд картинок, представленных учителем (в данном ряду картинок следует расположить и те, которые не являются колокольчиками, но похожи внешне на них), и, выбрав нужные, соотнести их с рассматриваемыми понятиями. Для того, чтобы усложнить это задание, можно попросить учеников не соотносить готовые картинки с понятиями, а зарисовать эти понятия.

Развитие умения понимать информацию, представленную в неявном виде, можно осуществлять при помощи проблемного вопроса и череды подводящих вопросов к нему:

-Почему Федя был доволен, что дома никого нет?

В тексте дан ответ на этот вопрос прямо: «По крайней мере, никто не будет мешать делать уроки». Однако задача учеников - понять истинную причину радости мальчика.

-В некоторых изданиях данное произведение Н. Н. Носова называется «Трудная задача». Подумайте, почему существует именно такое второе название? С каким оно посылом?

-Какое(-ие) качество(-а) нужно развивать Феде, чтобы успешно справляться с домашним заданием по математике?

Подводя итоги статьи, нужно подчеркнуть важность ФГОС НОО в работе современного учителя начальных классов. Раздел «Чтение. Работа с текстом (метапредметные результаты)» включает в себя системы универсальных учебных действий, «которые формируются при работе с текстами на всех без исключения учебных предметах, в том числе и в первую очередь на уроках литературного чтения, потому что учебным материалом данной дисциплины является текст художественного произведения». [5]

Литература

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. /И.Р. Гальперин - Изд. 6-е. - М.: УРСС Эдиториал, 2008. – 144 с.
2. Зиновьева, Т. И. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т. И. Зиновьевой. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 468 с. — Серия: Бакалавр. Академический курс
3. Сильченкова Л. С. Формирование метапредметной и предметной читательских компетенций младших школьников [Текст] / Л. С. Сильченкова, Т.Н.Кочеткова // Начальная школа. – 2014. - №12. - С. 29–33.
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [Сост. Е.С.Савинов]. М., 2010.
5. Савенков А. Н. Психология детской одаренности. Учебник для бакалавриата и магистратуры. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 334 с.

Лютиц Д.А.

магистрант ИЦО ГАОУ ВО МГПУ, Москва

denislyutts@rambler.ru

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ МОДЕЛИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ DESMOS GRAPHING CALCULATOR

Статья посвящена использованию графического калькулятора Desmos Graphing Calculator на уроках математики. Приведен отбор математических функций, с помощью которых можно наглядно показать обучающимся, как можно использовать данную программу для совершенствования навыков моделирования.

Ключевые слова: производная, моделирование, графический метод.

Все естественные и общественные науки, использующие математический аппарат, занимаются математическим моделированием: заменяют реальный объект его моделью и затем изучают последнюю. Именно математика в данном вопросе является главенствующей наукой, основная цель которой – изучение реальных ситуаций с помощью математических моделей. Математика изучает реальные ситуации, а первичная математическая модель – функция, поэтому функции, их свойства и графики, как в явной, так и в неявной форме составляют стержень школьного курса математики.

В наше время большинство школ Российской Федерации имеют в своем оснащении достаточное количество современной техники, такой как персональные компьютеры, мультимедийные проекторы и графические доски, что позволяет использовать на уроках все возможности современных информационно коммуникационных технологий при обучении математике [2].

Отметим, что в структуре единого государственного экзамена (ЕГЭ) по профильной математике преобладают задачи, связанные с исследованием функций. В задаче ЕГЭ №6 идет проверка знаний обучающихся связанных с понятием производной и касательной функции в точке [4, 5].

Задача ЕГЭ №11 посвящена вопросам, связанным с точками экстремума функций. Хотя и не подразумевается конкретное построение графиков, но без фундаментального понимания, как себя ведет та или иная функция в зависимости от знака производной и что собой представляют точки максимума и минимума, невозможно осознанное выполнение данной задачи. Отдельно стоит задача ЕГЭ с параметром № 17, в которой зачастую приходится прибегать именно к графическому решению с последующим исследованием полученной функции и нахождению точек экстремума [3].

Очевиден тот факт, что полноценное и качественное обучение математики на современном этапе развития педагогики в нашей стране невозможно без использования современных компьютерных программ, интегрированных на уроках различными способами [1]. С помощью Desmos Graphing Calculator можно проводить не только построение всевозможных графиков, но и находить решения различных уравнений графическим способом с большой точностью [5]; исследовать графики производных функций первого и второго порядков.

Данная программа применяется в старших классах на уроках алгебры при подготовке к сдаче ЕГЭ по профильной математике. Обучающиеся сталкиваются со сложными функциями, которые они могут исследовать с помощью аппарата алгебры (найти производные, значение функции в точках максимума и минимума), но построение самой функции может отнять очень много драгоценного времени урока. Графический калькулятор Desmos поможет быстро и качественно построить необходимый график функции, выделить точки пересечения с осями координат, точки максимума и минимума.

Рассмотрим одну из самых популярных задач на оптимизацию из ЕГЭ. И составим математическую модель ее решения [3].

Задача 1. В распоряжении начальника имеется бригада рабочих в составе 24 человек. Их нужно распределить на день на два объекта. Если на первом объекте работает t человек, то их суточная зарплата составляет $4t^2$ у. е. Если на втором объекте работает t человек, то их суточная зарплата составляет t^2 у. е. Как нужно распределить на эти объекты бригаду рабочих, чтобы выплаты на их суточную зарплату оказались наименьшими? Сколько у. е. в этом случае придется заплатить рабочим?

Решение. Отправим на первый объект x человек, их зарплата составит $f_1(x) = 4x^2$ у. е. На второй объект отправим $(24 - x)$ человек и им заплатим $f_2(x) = (24 - x)^2$ у. е. Всего придется заплатить $f(x) = 4x^2 + (24 - x)^2$.

Полученная функция будет являться математической моделью данной задачи, то есть, показывать, сколько будет стоить труд рабочих. Как в любом производстве, мы всегда стремимся минимизировать расходы, найдем, при каких x значение данной функции будет наименьшее. Построим данный график в среде Desmos (рисунок 1). В автоматическом режиме определилась точка минимума функции, а именно: точка $x = 4,8$. Но ведь мы не можем отправить на первый объект работать 4,8 человека, поэтому необходимо найти значение функции в ближайших целых точках $f(4)$ и $f(5)$ и сравнить их.

$$f(4) = 4 \cdot 4^2 + (24 - 4)^2 = 464$$

$$f(5) = 4 \cdot 5^2 + (24 - 5)^2 = 461$$

Ответ. На первый объект отправим работать 5 человек, а на второй оставшиеся 19 человек.

Можно было решить эту задачу и алгебраически, используя аппарат производной, но тогда не было бы такого уровня наглядности, который обеспечивается построением графиков в программе Desmos. Помимо этого, идет развитие умений моделирования у обучающихся на более высоком уровне, так как полученный результат можно увидеть наглядно, оценить полученные данные с помощью построенного графика.

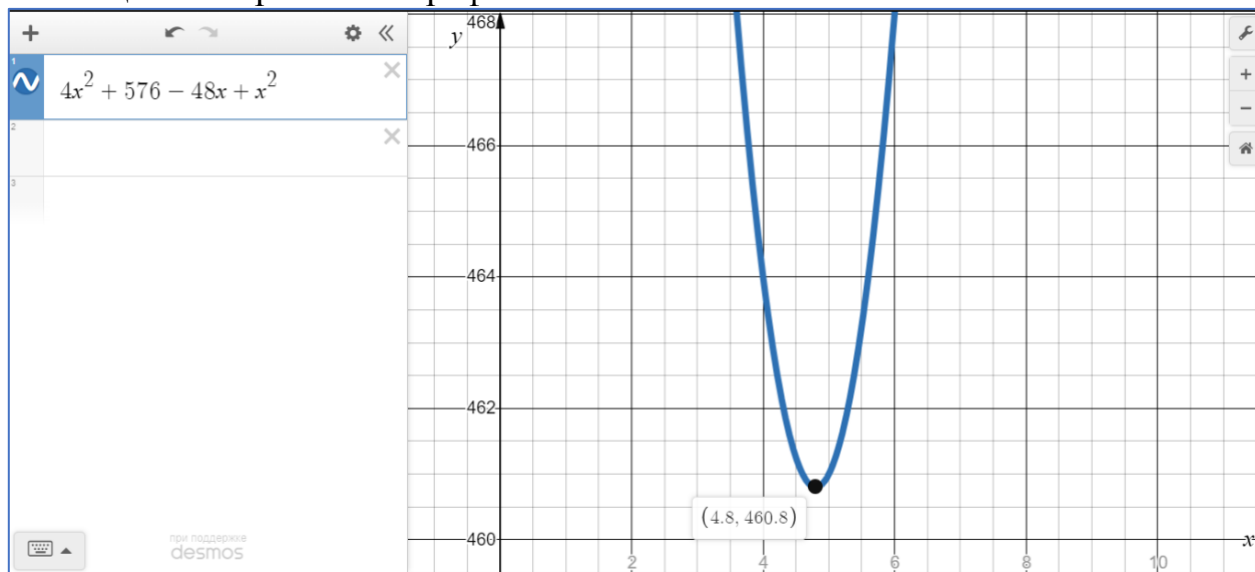


Рис. 1. Задача 1

Задача 2 (практико-ориентированная задача). Институтом космических исследований РАН был зарегистрирован внеземной сигнал с частотой, описываемой функцией $f(x) = a \cdot \sin(x) + a \cdot \cos(x)$, где коэффициент a является целым числом и зависит от дня недели, в котором был зарегистрирован сигнал. Постройте модель данной задачи и найдите наибольшее и наименьшее значения функции.

Целесообразно построить один-два графика в тетради (при $a = 1; 2$), а дальнейшее построение функции в зависимости от изменения параметра a можно рассматривать с помощью программы Desmos. Удобство данной программы заключается не только в быстром и качественном построении всевозможных графиков, но и большим набором встроенных инструментов, таких как изменение цвета, ширины линии, выбор определенного интервала для параметра и многое другое, что позволяет на более высоком уровне исследовать и изучить тот или иной график. Пример построения графика функции $f(x) = a \cdot \sin(x) + a \cdot \cos(x)$, с изменением параметра a на отрезке представлен на рисунке 2.

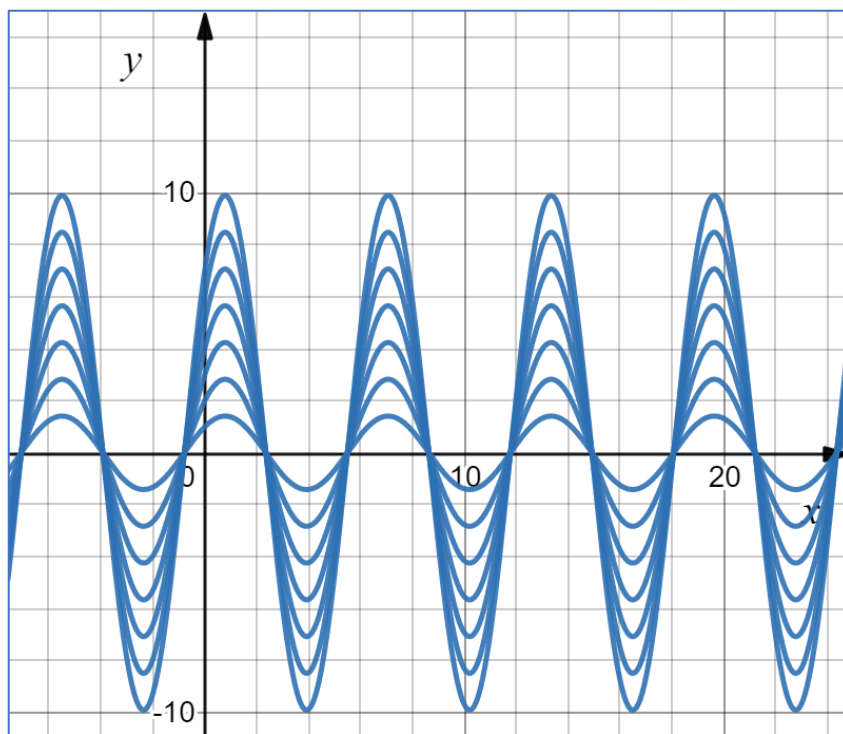


Рис. 2. Внеземной сигнал

Приведем еще один пример с исследованием графика производной функции. Заметим, что в программе Desmos мы можем строить графики функций, задавая значения параметра на некотором промежутке, как на рисунке 3.

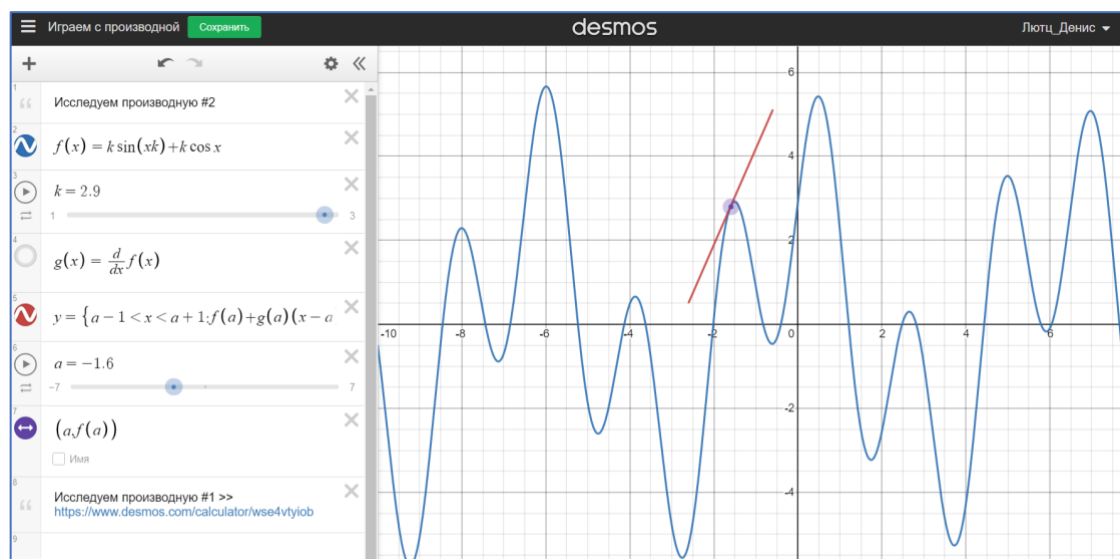


Рис. 3. Исследование графика производной

Можно сделать вывод о том, что применение программы Desmos способствует развитию умений моделирования на уроках математики, повышению наглядности на уроке. У обучающихся появляется большая мотивация изучать математику, а также работать с исследованием графиков в домашних условиях, так как программа интуитивно простая и является абсолютно бесплатной. Появляется возможность построения и исследования графиков функций задач ЕГЭ повышенного уровня (17 задача с параметром).

Учитывая активное участие общественности (учителя математики, физики и др.) в развитии дополнительных материалов к данной программе, в том числе и математических игр для средней школы, можно с большой уверенностью говорить о том, что данная программа будет использоваться гораздо чаще, чем какие-либо другие на уроках математики в ближайшем будущем.

Литература

1. Глизбург В.И. Математическая обработка информации. Монография. М.: Издательство «Перо», 2020. — 162 с.
2. Глизбург В.И. Цифровые ресурсы в образовательном процессе. В сб. трудов Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов «Начальное филологическое образование и подготовка учителя в условиях цифровизации», Москва, МГПУ, 2021. — С. 58-61.
3. Контрольно-измерительные материалы (КИМ) ЕГЭ. Режим доступа: http://fipi.ru/sites/default/files/document/2015-2019/variant/maprof_101.pdf (дата обращения: 06.11.2021).
4. Приказ № 632 Министерство просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/444714232cf3aff28e7b363309aa7fcb/> (дата обращения: 06.11.2021).
5. Desmos [Электронный ресурс]. URL: <https://www.desmos.com/?lang=ru> (дата обращения: 06.11.2021).

Медведева В.В.

Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Medvedevavv651@mgpu.ru

Научный руководитель: доктор

психологических наук, кандидат педагогических

наук, профессор ИППО МГПУ М.А. Романова

ПОТЕНЦИАЛ ТЕХНИЧЕСКОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящей статье автором исследован потенциал конструирования, рассмотрено понятие «техническое конструирование» и его возможности при формировании математических представлений у детей среднего дошкольного возраста (4-5 лет). Автором на основе обстоятельного теоретического анализа и собственного педагогического опыта сделан вывод о позитивном влиянии технического конструирования на процесс формирования математических понятий у дошкольников. Сам же процесс обучения конструированию позволяет эффективно решать задачи развития математических представлений.

Ключевые слова: конструирование, техническое конструирование, математические представления, дошкольники.

In this article, the author investigated the potential of construction, considered the concept of "technical construction" and its possibilities in the formation of mathematical representations in children of middle preschool age (4-5 years). The author, based on a thorough theoretical analysis and his own pedagogical experience, concluded that the positive impact of technical design on the process of formation of mathematical concepts in preschoolers. The very process of learning to design allows you to effectively solve the problems of developing mathematical representations.

Keywords: construction, technical construction, mathematical representations, preschoolers.

В формировании и развитии математических представлений у детей дошкольного возраста эффективно используется конструирование. Рассмотрим, что такое конструирование и его потенциал, что такое техническое конструирование и его возможности в формировании математических представлений у детей среднего дошкольного возраста (4-5 лет).

Анализ источников позволяет охарактеризовать конструирование как вид деятельности дошкольника, который носит продуктивный характер. Целью данного вида деятельности является получение продукта, который будет соответствовать своему функциональному назначению [7, 3].

Развитие конструирования в деятельности детей дошкольного возраста рассматривали: В.С. Мухина, Г.А. Урунтаева, Л.А. Венгер, Н.Н. Поддьяков,

З.В. Лиштван, В.Г. Нечаева, А.Н. Давидчук, Л.А. Парамонова, Г.А. Урадовских, Л.В. Куцакова.

Результаты исследования потенциала конструирования представлены в Таблице 1 [7-9].

Таблица 1.

Потенциал конструирования

1.	Конструирование позволяет реализовать познавательную активность детей и носит творческий, развивающий и практический характер. Развивает наглядно-образное мышление детей.
2.	Конструирование способствует накоплению сенсорного опыта и развитию мелкой моторики.
3.	Конструирование способствует развитию приемов мышления, связанных с логикой (сравнение, анализ, синтез, классификация, абстрагирование обобщение).
4.	В процессе конструирования дети учатся различать следующие характеристики предмета: величина, форма, пространственные характеристики, строение и другие. Пространственное воображение очень важно для математического образования детей дошкольного возраста.
5.	Конструирование развивает способности к планированию работы и ее анализу.
6.	Конструирование связано с игрой (процесс конструирования реализуется у детей через игру и в игре).
7.	При конструировании у детей формируются следующие качества: трудолюбие, самостоятельность, стремление к достижению цели, организованность, инициатива.
8.	Конструирование помогает формированию навыков работы в коллективе (у детей формируются умения работать дружно и предварительно договориться).

Техническое конструирование включает:

1. Конструирование из строительного материал. Строительный материал состоит из разнообразных геометрических тел (цилиндр, куб, призма, небольшие игрушки, изображающие людей, растения, животных, транспорт и другие). В качестве рекомендаций при использовании данного вида конструирования выступают следующие: а) использование большего количества материала, чем необходимо для постройки (и по элементам, и по количеству) с целью формирования у детей навыка отбора только необходимых деталей, что соответствует замыслу постройки; б) использование разных небольших игрушек в процессе конструирования (фигурки людей, животных, транспорта, растений и

другие) с целью развития игровой деятельности (например, для постройки моста для пешеходов и машин; или постройки дома для зверей).

2. Конструирование из деталей конструкторов, которые скрепляются разными способами (с помощью гайки, штифта, паза и других).

3. Конструирование из крупных по размеру модулей.

4. Конструирование с использованием компьютерных программ [7].

При использовании технического конструирования развивается главным образом пространственное мышление, умение строить по схемам-картам, умение сравнивать размеры фигур.

В Таблице 2 представлен примерный перечень элементов технического конструирования для формирования развивающей предметно-пространственной среды для средней группы детского сада (4-5 лет) в соответствии с ФГОС ДО [1,5,6]. Образовательная область по ФГОС – познавательное развитие.

Таблица 2

Примерный перечень элементов технического конструирования для формирования развивающей предметно-пространственной среды для средней группы детского сада в соответствии с ФГОС ДО

1.	Набор фигурок (в том числе, дидактические) животных и их детенышей с изображением и пропорциями, приближенным к реальным. В состав входят: домашние животные, животные леса, животные Африки, обитатели скотного двора.
2.	Набор овощей, фруктов и ягод, продуктов.
3.	Набор фигурок людей, которые являются представителями различных профессий.
4.	Конструктор с магнитными элементами.
5.	Конструктор напольный деревянный строительный (в том числе, крупногабаритный)
6.	Деревянный конструктор, в состав которого входят части декораций и герои сказок.
7.	Конструктор пластмассовый, содержащий детали разных форм, соединяющиеся с помощью болтов, гаек и торцевых элементов двух типов.
8.	Конструктор, сделанный из вспененного полимера.
9.	Кубики прозрачные с цветными диагональными вставками (наличие схем для воссоздания построек в пространстве).
10.	Строительный набор, который позволяет реализовать необычные установки элементов.

Для реализации возможностей технического конструирования согласно программе дошкольного образования «От рождения до школы» выделены центр строительства и центр конструирования из деталей (среднего и мелкого

размера); согласно программе дошкольного образования «Детство» - выделены центр познания и игровой центр (включающий строительные и конструктивные игры) [2,4].

Анализ потенциала технического конструирования при формировании элементарных математических представлений (ФЭМП) у детей среднего дошкольного возраста (4-5 лет) на примере комплексной образовательной программы «Детство» представлен в Таблице 3.

Таблица 3

Взаимосвязь между задачами конструирования и задачами по ФЭМП
у дошкольников возраста 4-5 лет

Задачи технического конструирования	Задачи ФЭМП	Комментарии
Умение анализировать объект, состоящий из геометрических фигур, выделять основные части и детали. Овладение способами замещения форм.	Умение пользоваться предэталонами («как крыша», «как кирпичик») и эталонами форм (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, шар, куб)	В процессе технического конструирования можно выделить: использование несложных схем, работу в соответствии с условием и проявление индивидуализации.
Умения выполнять простые постройки, создание вариантов знакомых сооружений. Обыгрывание постройки.	Умение работать с группами предметов. Умение ориентироваться в пространстве: справа (слева), сверху (снизу), впереди (сзади). Освоение связей и отношений предметов.	

Следует отметить, что при реализации технического конструирования воспитателем могут использоваться следующие приемы обучения:

1. Воспитатель демонстрирует рисунок, образец, картинку.
2. Воспитатель показывает некоторые приемы конструирования, которые дети изучают и используют.
3. Воспитатель ставит перед детьми проблемную задачу.
4. Воспитатель сообщает тему, устанавливая условия, которым должна соответствовать постройка.
5. Воспитатель проводит оценку и анализ процесса работы детей и готовой продукции.

В целом можно сделать вывод о том, что конструирование (в частности, техническое конструирование) обладает большим потенциалом. Задачи,

которые ставятся в процессе обучения конструированию, позволяют решать задачи ФЭМП.

Таким образом, конструирование оказывается тесно связанным с формированием математических представлений у дошкольников, если, во-первых, сами создаваемые предметы, модели, пособия, приборы будут включаться в процесс развития математических представлений в качестве средств наглядности, и если, во-вторых, разработка конструкций будет сопровождаться выполнением упражнений, тесно примыкающих к изучаемому материалу и полностью соответствующих комплексной образовательной программе.

Конструируя, дети среднего дошкольного возраста приходят к убеждению, что математические понятия возникли из практических потребностей человека, и что они впоследствии применяются в жизни, в технике для создания разнообразных приспособлений, машин, инструментов.

Литература

1. Коновалова, Т. Г. Реализуем ФГОС ДО: моделирование развивающей предметно-пространственной среды современной дошкольной образовательной организации: Методическое пособие для специалистов дошкольного образования / Т. Г. Коновалова, В. А. Маркова, С. А. Аверин. – Москва: ЗАО «ЭЛТИ-КУДИЦ», 2014. – 148 с. – EDN YGIGXV.
2. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2019. - с.352.
3. Кондрашова Е. А., Халаимова Н.А. Развитие математических способностей дошкольников среднего возраста в процессе конструирования. [Электронный ресурс] <https://portalpedagoga.ru>
4. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. — Издание пятое (инновационное), испр. и доп.— М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. — с.336.
5. Преемственность дошкольного и начального общего образования средствами stem-образования / Н. С. Муродходжаева, С. А. Аверин, М. А. Романова, Ю. А. Серебренникова // *Nomium*. – 2021. – № 2. – С. 84-99. – EDN NSYQJQ.
6. Приказ Департамента образования и науки города Москвы от 14.03.2022 № 144 «Об утверждении стандарта деятельности государственных образовательных организаций, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы, по реализации основной образовательной программы дошкольного образования». [Электронный ресурс] <https://www.mos.ru>
7. Раева В. В. Техническое конструирование — тип детского конструирования: метод. рек. для педагогов образовательных организаций,

реализующих программы дошкольного образования. — Кострома: [б. и.], 2016. — с. 44.

8. Романова, М. А. Развитие познавательных способностей в контексте когнитивной психологии / М. А. Романова // Ярославский педагогический вестник. – 2008. – № 2(55). – С. 62-66.

9. Савенков, А. И. Основные факторы развития интеллектуально-творческого потенциала личности / А. И. Савенков, М. А. Романова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. – № 7(75). – С. 234-238.

10. Комарова Т.С., Савенков В.И. Коллективное творчество детей. -М.: Педагогическое общество России, 2005. -128 с.

Пенькова М.О,

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

PenkovaMO@mgpu.ru

ВОЗМОЖНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ОДНОКОРЕННЫМИ СЛОВАМИ

В статье описаны современные подходы к формированию познавательных универсальных учебных действий (УУД); приведены примеры заданий, которые можно использовать на уроках русского языка в процессе ознакомления с однокоренными словами. Представлены рекомендации по использованию различных педагогических технологий, которые помогут учителям начальной школы эффективно формировать познавательные УУД.

Ключевые слова: познавательные УУД, младшие школьники, однокоренные слова, технология проблемного обучения.

The article describes modern approaches to the formation of cognitive universal learning actions (UDS); examples of tasks that can be used in Russian language lessons in the process of familiarization with single-root words are given. Recommendations on the use of various pedagogical technologies that will help primary school teachers to effectively form cognitive skills are presented.

Keywords: cognitive UUD, junior schoolchildren, single-root words, technology of problem-based learning.

Внедрение ФГОС НОО повлекло за собой изменения целей образования. Е.А. Щеулова, Т.И. Митичева в своей статье указывают на то, что один из важных моментов реализации Стандарта – это формирование УУД, обеспечивающее учеников умением учиться, способностью к саморазвитию, самосовершенствованию. Так, современный школьник должен уметь:

- проводить исследовательскую деятельность, с целью приобретения новых знаний;
- определять уровень собственных знаний, уметь анализировать информацию, находить ответы на вопросы, делать выводы;
- применять полученные знания и приобретенные навыки в практической деятельности с целью решения различных возникающих задач;
- использовать в своей работе теоретические методы исследования: анализ, синтез, обобщение;
- критически мыслить и искать рациональные пути в решении проблем [5].

Таким образом, учителям важно на уроках заинтересовать младших школьников, создать ситуации, в которых ученики будут генерировать свои идеи, а также они будут с увлечением заниматься поиском решения поставленных перед ними задач.

В своей научной работе Т.И. Алексеева представляет свой опыт различных исследований по заданной теме. Автор показывает результаты проведенного экспериментального исследования, которое было направленно на выявление уровня сформированности познавательных действий и внедрение своей авторской теоретической модели. В статье Т.И. Алексеева говорит о том, что УУД – это навыки, которые надо закладывать в начальной школе на всех уроках. Педагог должен проводить комплексную работу по формированию познавательных, регулятивных, коммуникативных и личностных действий [1, с. 175].

В.Ю. Смирнов в своем научном труде советует, проектируя урок на формирование познавательных действий, использовать главное средство обучения – учебник, поскольку на данный момент он является основным источником получения знаний [4, с. 92]. Во 2 классе учитель может предложить следующие задание:

«Слова школа и школьник однокоренные. Школьник – это тот, кто учится в школе. Назови общий корень слов. Назови два отличия между словами *школа* и *школьник*».

Таким образом, у младших школьников будет формироваться такое познавательное УУД, как умение выделять общее и различное в изучаемых объектах. Постепенно учитель может видоизменять задание, чтобы ученики использовали больше времени на поиск решения задачи, а также чтобы им становилось сложнее и интереснее формулировать ответ. Можно представлять задания данного типа в форме игры, викторины, интерактивных упражнений и т.д. Работу класса можно организовывать как индивидуально, так и в парах, группах. Все это будет мотивировать обучающихся знакомиться с понятиями «корень», «однокоренные слова», а также будет эффективно проходить работа, направленная на достижение не только предметных результатов, но и на формирование познавательных действий.

В образовательных организациях регулярно проводятся различные тематические вебинары, конференции, семинары, направленные на обсуждение проблемы формирования познавательных УУД на уроках русского языка. Учителя-практики часто делятся опытом своей профессиональной деятельности, показывая результаты внедрения той или иной педагогической технологии в образовательный процесс начальной школы. Можно привести пример использования одной из педагогических технологий, которая будет способствовать формированию познавательных УУД на разных этапах урока. Так, например, на уроке русского языка можно реализовать технологию проблемного обучения, используя прием «знаю – хочу узнать – узнал». В основе этого приема лежит три фазы: вызов, осмысление, рефлексия.

Данный прием реализуется на нескольких этапах урока. На этапе актуализации знаний младшие школьники определяют уровень своих знаний. В ходе обсуждения материала, который они уже знают, ученики заполняют таблицу. Например, в таблице можно указать, что существуют понятия «корень слова», а также «однокоренные слова». Далее на следующей строчке таблицы учащиеся могут написать определения данных понятий, которые они знают.

На этапе места выявления затруднения школьники могут выполнить, например, следующее задание: спиши слова «записка» и «писать», выдели корень слова. Докажи, что это однокоренные слова.

Таким образом, у учеников возникает проблема. Те знания, которыми они уже обладают, недостаточны для решения поставленной задачи. Ученикам необходимо искать нужную информацию, чтобы выполнить задание.

У обучающихся должен пробудиться интерес к изучению нового материала. Педагог ставит учебную задачу: найти существенные признаки однокоренных слов, которые помогут определить корень заявленных слов и доказать, что слова «записка» и «писать» – однокоренные. Отметим, что задачи подобного рода дают толчок метаязыковой деятельности ребенка, которая реализуется в данных условиях на качественно новом уровне, когда языковые элементы соотносятся в языковом сознании с соответствующими терминологическими единицами (А.И. Лаврентьева 2015 [3]).

На следующем этапе реализации построения проекта, т.е. после работы с научными источниками и наблюдением над словами, у младших школьников формируется вывод, который дает ответ на главный вопрос. В итоге ученики убеждаются в том, что данные слова являются однокоренными, так как, во-первых, у них общий корень *пис-*; во-вторых, слова схожи по смыслу. Также однокоренные слова могут быть разных частей речи, что подтверждает данный пример.

Таким образом, используя данный прием в своей профессиональной деятельности в начальной школе, педагог формирует у младших школьников следующие познавательные УУД: умение определять уровень собственных знаний, умение анализировать информацию, находить ответы на вопросы, делать

выводы в совместной работе класса и учителя. Также в процессе учебной деятельности младшие школьники повышают уровень сформированности коммуникационных, регулятивных и личностных действий.

В заключение можно сказать, что проблеме формирования у младших школьников познавательных УУД в психолого-педагогической литературе уделяется достаточное внимание. Филологи, психологи, методисты, педагоги-практики активно исследуют данную тему, проводят различную теоретическую и практическую работу и педагогические эксперименты. Также они исследуют педагогические технологии, которые возможно использовать при ознакомлении учеников в начальной школе с однокоренными словами.

Литература

1. Алексеева, Т.И. Формирование познавательных универсальных учебных действий постановки и решения проблемы у младших школьников: опыт теоретического и практического исследования / Т.И. Алексеева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2018. - № 4. – С. 173-180.
2. Горбунова, И.В. К вопросу о применении инновационного подхода в преподавании русского языка как иностранного / И.В. Горбунова // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2020. - № 1 (15). – С. 15-19.
3. Лаврентьева, А.И. Основы онтолингвистики: теория и практика. Учебное пособие для студентов педагогических университетов / А. И. Лаврентьева. — Москва: Эконом-Информ, 2015. — 125 с.
4. Смирнов, В.Ю. Дидактические возможности учебников по русскому языку для формирования познавательных универсальных учебных действий / В.Ю. Смирнов // Вестник Марийского государственного университета. – 2018. – Т. 12. - № 3 (31). – С. 91-97.
5. Щеулова, Е.А. Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников как психолого-педагогическая проблема / Е.А. Щеулова // Молодой учитель. – 2017. - № 1 (135). – С. 425-428.

Селезнёв Д. И.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

SeleznevDI@mgpu.ru

МЕТОДИКА РАЗРАБОТКИ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО КВЕСТА КАК СПОСОБА ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРЫ АНГЛОГОВОРЯЩЕЙ СТРАНЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье представлена разработка квеста для начальной школы, направленный на изучение культуры и истории стран Великобритании и США. Автор доказывает, что страноведческий компонент является неотъемлемой

частью курса иностранного языка в начальной школе и демонстрирует, как применение квестов во внеурочной деятельности позволит мотивировать учеников и расширить их кругозор.

Ключевые слова: культура, квест, страноведение, английский язык.

The article presents the development of a quest for elementary school aimed at studying the culture and history of the countries of Great Britain and the USA. The author proves that the regional component is an integral part of the foreign language course in elementary school and demonstrates how the use of quests in extracurricular activities will motivate students and broaden their horizons.

Keywords: culture, quest, country studies, English.

В современной методике обучения английскому языку, существует раздел, посвященный изучению истории других стран. Рассматривается в первую очередь Великобритания и США как исконные страны английского языка. Знания о стране, где изучаемый язык является родным, позволяют лучше понять культуру и менталитет ее народа. Стоит отметить, что выбор формы работы квеста тесно связан со сферой интересов учеников. О важности сферы интересов писал Архипов П. А. в своей статье отмечая, что решение проблемы мотивации лежит в изучении интересов учащихся [5]. Мы считаем, что введение квеста по культуре двух англоговорящих стран позволит повысить мотивацию к обучению и расширит кругозор обучающихся.

Квест, как форма игры, представляет собой ряд заданий, выстроенных в строгой последовательности и имеющих конечный результат. Данный квест предназначен для проведения во втором полугодии 3 класса. Так как в квесте предлагается создание от 1 до 3 команд и поочередное посещение разных станций, то задания должны быть хронологически взаимосвязаны друг с другом, чтобы не нарушать логику прохождения станций. Общая тематика объединяет и группирует задания квеста в единое целое. Квест делится на 2 этапа: «Что я знаю о Великобритании?» и «Всё об Америке». На каждом этапе предлагается 3 вопроса связанные с изучением новой информации. Ученики начальных классов имеют повышенную физическую активность с одной стороны, и повышенную утомляемость с другой. Педагог должен преподносить информацию краткими предложениями. Так сохранится концентрация внимания, и ребёнок будет максимально вовлечён в учебный процесс. Все этапы квеста основаны на дедуктивно-индуктивный стиле обучения, который, как описывает Апарина Ю. И., предполагает успех при наличии возможности делать самостоятельные логические выводы, осуществлять свой выбор [1, с. 270].

Первый этап квеста: «Что я знаю о Великобритании?»

1-е задание «Мар».

Детям предоставляется чёрно-белая карта и даются карандаши разных цветов. На карте подписаны части Великобритании: Ирландия, Англия, Уэльс, Шотландия. Детям необходимо разукрасить разными цветами, опираясь на

представленные флаги государств. Ученики должны понимать, где находятся части страны изучаемого языка и чем они уникальны.

2-е задание «Famous people».

Ученикам раздается несколько портретов знаменитых людей Великобритании. Каждый участник команды должен получить один портрет. Учитель начинает рассказывать о каждой известной личности, не называя имени. Все персонажи портретов – исторические и культурные деятели, известные детям. И если ученик не знает этого человека, то педагог проявит фасилитативность посредством своей дидактической речи и поможет ребенку сделать правильный выбор. Примеры 4 знаменитых личностей представлены далее на таблице 1. Как только ученик понял, что говорят о его персонаже, то поднимает руку и называет имя, написанное на обратной стороне портрета. Стоит отметить, что текст на английском должен состоять из коротких предложений, но ученик может использовать русский язык при общении с учителем в случае крайней необходимости. Особенную актуальность приобретает такая возможность при работе с детьми билонгами, которых немало в российских школах [2, с. 20]. В этих заданиях важна не тренировка грамматических конструкций в предложениях, а выполнение коммуникативной задачи, преподнесение интересных фактов и информации о другой стране.

Таблица 1

Толкин Рональд Руэл	Джон	He lived in the 19th century. He was a writer. This man wrote "The Lord of the Rings". He had a long face without beard.
Стивен Хокинг	Уильям	English physicist. He was a scientist at Cambridge. He wrote the book "A Brief History of Time". A film was made about him and about his theory of time.
Уильям Шекспир		He was an English poet and the greatest English-language writer. The plays have been translated into all languages. He wrote Hamlet.
Чарлз Роберт Дарвин		English traveler. There is a museum about him in Moscow. He first spoke about "evolution".

3-е задание «Interesting places».

Педагог раздает большой плакат, состоящий из трёх столбцов. В первом столбце представлена фотография места, во втором написано его название и третий столбец содержит информацию. Стоит отметить, что третий столбец описывает место без указания названия. Отсутствие названия объекта в третьем столбце заставит детей полностью прочитать информацию. Пример станции представлен в таблице 2.

Таблица 2.

	Big Ben and the British Parliament.	This is the place where the parliament is located. The large and famous clock state near. The building was destroyed by fire In 1834.
	Oxford University	This place is more than 4000 years old. No one knows why it was made. But the British thought it was a temple. There are many legends with this place. Some people think that this is the place where the wizard Merlin predicted the future. The second think that this is an alien landing. This is the most famous place for tourists.
	Stonehenge	There are a lot of smart people studying there. Many students get Nobel prizes after it. This place was built by the King of Great Britain - Alfred the Great.

На каждой станции дети получают один из трёх фрагментов британского флага. Как только часть квеста закончилась, детям дается время, чтобы на плакате наклеить флаг Великобритании и написать название своей команды. Плакат служит рефлексивной частью квеста, где дети пишут, что именно им понравилось или помечают стикерами части квеста, которые им больше всего запомнились.

Второй этап квеста: «Всё об Америке»

1-е задание «Cities in USA».

Дети получают карту США и написанные на ней 10 городов: Нью-Йорк, Лас-Вегас, Сан-Франциско, Лос-Анджелес, Майами, Вашингтон, Беверли-Хиллз, Гавайи, Хьюстон, Филадельфия. Также раздается 10 фотографий городов и описанием города. Детям необходимо разными цветами подчеркнуть города и тем же цветом выделить фотографию. Можно попросить выборочно прочитать информацию, чтобы дети проявили познавательную активность.

2-е задание «Famous people».

Алгоритм проведения данной станции повторяет аналогичную станцию из этапа Великобритании. Детям выдаются распечатанные фотографии выдающихся личностей Америки, рассказывается краткая информация о них, ученики угадывают ответы. Чтобы избежать переутомления и снижения

познавательной активности у учеников, учитель может диктовать информацию на русском языке, при этом постоянно спрашивая, что знают ученики. В процессе обмена комментариями дети получают шанс проявить свои знания.

3-е задание «Interesting places».

Данную станцию можно провести, сохраняя структуру и алгоритм, описанный ранее. Однако можно добавить усложняющий элемент задания. Дети имеют ограниченное количество попыток, одновременно им выдается несколько бланков. Сделано это необходимо для активизации групповой работы. На данном этапе квеста можно использовать аудио – визуальные средства организации учебного процесса, которые по мнению Будник А.С. активизируют познавательную активность учащихся [3, с. 234].

Стоит отметить, что квест носит познавательный и развлекательный характер. Это сделано для того, чтобы ребёнок не чувствовал дискомфорт из-за недостатка своих знаний. Получение новой информации в виде интересного задания и игровой формы имеет шанс лучше усвоить материал и закрепить его. Как заявляют в своем исследовании Петрова И.М. и Апарина Ю. И., применение игровых технологий стимулирует когнитивное развитие младших школьников, дети младшего школьного возраста с огромным энтузиазмом откликаются на предложение «поиграть», им кажется, что предстоит небольшое развлечение и они рады в нем участвовать [2, с. 64]. Коллективная форма позволит ребенку контактировать с участниками команды и найти момент, когда он может проявить свою смекалку. Однако стоит обращать внимания на детей, которые недостаточно активно участвуют в учебном процессе. Большое количество однотипных заданий позволит опросить каждого участника команды, и каждый ученик обязательно запомнит часть рассказанного и изученного.

Моменты, на которые стоит обратить внимание, представлены лишь на этапе предварительной подготовки: тщательное и качественное оформление раздаточного материала и заранее организованный принцип деления на команды. Опираясь на сложные моменты, можно подготовить качественный квест, который принесёт много впечатлений детям, а также решит сразу несколько педагогических задач.

Литература

1. Апарина Ю. И. Коммуникативное воздействие как средство индивидуализации образовательного процесса при обучении иностранному языку в начальной школе / Ю. И. Апарина – Текст : электронный // В сборнике: Языковое образование: традиции и инновации. Материалы международной научно-практической конференции. Москва. Редакторы: Бакурова Е. Н., Кудрявцева Е. Л. – 2013. – С. 270–275. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42960375> (дата обращения 10.01. 2022).

2. Бурнакова, К. Н. Языковая ситуация в субъектах Российской Федерации: новые тенденции в развитии билингвизма / К. Н. Бурнакова – Текст

: электронный // В сборнике: Обучение родному (нерусскому) языку в условиях двуязычной образовательной среды (I -IV классы). Сборник научно-методических материалов, посвященный 80-летию доктора педагогических наук, профессора Н. Б. Экбы. Институт национальных проблем образования; составитель: Азбаева Ф. Ф., Москва. – 2008. – С. 18-28. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36346544> (дата обращения 10.01. 2022).

3. Будник, А. С. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции старших школьников аудиовизуальными средствами / А. С. Будник. – Текст: электронный // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. –Москва. – 2012. – № 150. – С. 232-235. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17804884> (дата обращения: 10.01. 2022).

4. Петрова И. М., Апарина Ю. И. Развитие когнитивных способностей учащихся при обучении грамматике английского языка на материале теории классов /И. М. Петрова, Ю. И. Апарина – Текст : электронный // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – 2018. – №5. – С. 61-65. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35412017> (дата обращения: 10.01. 2022).

5. Архипов П. А. Повышение мотивации при изучении иностранного языка у детей младшего школьного возраста посредством использования видеоигры / П. А. Архипов // Известия института педагогики и психологии образования. – 2021. – № 1. – С. 84-87.

Тихонова Н.М.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

0511star@mail.ru

ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФОТОМАГНИТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В данной статье рассматривается технология вербального и невербального взаимодействия классного руководителя с учениками младшей школы, а также учеников между собой, базирующаяся на использовании фотомagnитов с фотографиями учеников. В статье раскрываются требования к внешнему виду фотографий, факторы успешного функционирования проекта, варианты использования в урочной и внеурочной деятельности, преимущества данной технологии и формат взаимодействия с родителями в рамках данного проекта.

Ключевые слова: фотомagnиты, фотография, классный руководитель, учебная и внеучебная деятельность.

Все дети разные. И каждый ребенок уникален по своему умственному, физическому и психическому развитию, у каждого свои особенности.

Учитель начальных классов является не только предметником, но и классным руководителем. Этот факт является очень значимым: педагог начальных классов выполняет одновременно две эти функции: он должен при выполнении любой деятельности привлечь внимание детей, заинтересовать, мотивировать.

Одним из методов организации деятельности детей на уроке и во внеурочной деятельности является использование фотомagnитов с изображением учеников.

В начале необходимо подготовить фотомagnиты: фотография ребенка, вставленная в рамку размером 10х7 см с магнитом на обратной стороне. Для работы педагогу необходимы фотомagnиты с изображением всех учеников класса. Рекомендуется подготовить не менее двух комплектов магнитов: один с портретом ребенка, другой - с моментами из жизни класса или в зависимости от поставленных задач.

Выделим факторы, которые влияют на конечный результат использования данной методики:

- поставленные задачи или направления использования;
- формы организации работы с учениками, чтобы вовлечь детей в данную деятельность.

Рассмотрим варианты использования фотомagnитов.

1. Для регулировки дисциплины в классе.

Во время стандартных замечаний на уроке педагог, во-первых, отвлекает остальных участников процесса от учебной деятельности, а во-вторых, задает некий негативный эмоциональный фон в классе. Как же помогут фотомagnиты? Все фотомagnиты прикреплены в так называемом «зеленом поле» доски. В случае замечания педагог просто переставляет фотографию ученика сначала к «желтой зоне», а повторного – к красной. Если ребенок исправился, то фотография возвращается в «зеленую зону».

2. Подпись к выполненному заданию.

Если ребенку нужно прикрепить выполненную работу к доске, он это делает своим фотомagnитом.

3. Для голосования.

Если в классе нужно принять какое-то решение, то учитель пишет на доске «за» и «против» и ученики голосуют своими фотомagnитами.

4. При проведении лотереи.

Фотомagnиты переворачиваются вверх «рубашкой» и момент случайного выбора на уроке можно организовать легко и быстро.

5. Для деления обучающихся на группы.

Фотомagnиты расставляются на доске в соответствии как разделены дети на уроке по группам. В этом случае ученики не перепутают составы своих учебных бригад.

6. Для обозначения отсутствующих.

Дежурные вывешивают магниты с фотографиями отсутствующих на стенд. Все учителя, приходящие в класс к ученикам, сразу видят, кого нет.

7. Для ведения графика дежурств.

8. Для создания почты класса.

На дни рождения детей магнит с фотографией именинника вывешивается на доску, а ученики могут прикреплять к нему небольшие письма-заметки.

Результативность фотомagnитов зависит и от того, каким образом педагог организует работу с ними. Рассмотрим подробнее варианты работы.

Вариант 1. Родители распечатывают фотографию ребенка требуемых размеров. В течение 4-х лет начальной школы используются эти фотографии.

Вариант 2. Фотографии периодически заменяются. В ходе обучения дети будут рассматривать фотографии друг друга и комментировать их. После изучения темы на уроке (может быть любая тема на усмотрение учителя: изученный рассказ на литературном чтении или важный параграф из окружающего мира...) учитель дает задание ученикам: принести свою фотографию, которая поместится в рамку с магнитом и будет отражать содержание заданной темы. У учеников будет мотивация внимательно изучить тему, чтобы в декорациях фотографии ее отразить, а значит, что это домашнее задание, которое направлено на развитие и предметных умений.

Для того, чтобы продолжать укреплять взаимоотношения учеников с родителями в конце каждой четверти можно проводить детско-родительское собрание, когда дети самостоятельно смогут представлять свои оригинальные и интересные работы (фотографии) для родителей и других учеников. Данная работа приведет к тому, что дети будут стремиться к созданию лучшей фотографии, ведь это не просто карточка в углу класса, а используемый учителем материал в течение учебного процесса. Это и развитие внимательности, прилежности и ответственности, стимул не забывать о задании. Ученик, который забудет о нем, даже без отметок учителя будет чувствовать себя неловко, понимая, что весь класс видит его забывчивость в течение всего дня. Это стимулирует учеников, особенно если педагог будет хвалить интересные работы и ссылаться на них в ходе работы с ними.

Данную работу способны выполнить обучающиеся любой категории здоровья, в том числе и с ОВЗ, и развивающий эффект при этом будет одинаков для всех.

Немаловажным преимуществом технологии фотомagnитов является то, что она не требует больших временных затрат учителя. Можно утверждать, что если классный руководитель не просто введет систему фотомagnитов в жизнь класса, а действительно заинтересует учеников и включит их в учебную и во внеучебную деятельность, то такая работа принесет удовольствие и ученикам, и учителю.

Литература

1. Савенков А. Н. Психология детской одаренности. Учебник для бакалавриата и магистратуры. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 334 с.
2. Савенков А.И., Серебренникова Ю.А. Базовые теоретические подходы к изучению учебной мотивации младших школьников в условиях дистанционного обучения // Известия института педагогики и психологии образования. 2021. № 3. С. 60-67

Фазылова В. Ю.

магистрант ИППО МГПУ, г. Москва

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ «ТОК-ШОУ»

В данной статье описана форма такого внеурочного мероприятия, как «ток-шоу», обозначено его влияние на процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Ключевые слова: коммуникативные УУД, способы формирования коммуникативных УУД, технология «ток-шоу».

Согласно положениям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в образовательном процессе должны происходить не только передача детям знаний и развитие учебных навыков, но и формирование универсальных учебных действий – УУД.

Выделяют личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные УУД. Ниже нами рассмотрены коммуникативные УУД, а также обозначены методы и способы их эффективного формирования.

В настоящее время, согласно проведенным исследованиям, школьники испытывают трудности коммуникативного характера. Одним из эффективных способов формирования коммуникативных УУД, как показывает наш опыт, является групповая форма работы учащихся с применением технологии «ток-шоу».

Технология «ток шоу» (от англ. talk show [tɔ:k ʃəʊ] — разговорное представление) есть процесс, в котором несколько групп учащихся ведут обсуждение той или иной проблемы по заданным учителем вопросам.

Данная технология позволяет организовать диалог с большим количеством участников и направлена на формирование умения слушать собеседника, высказывать и аргументированно отстаивать свою точку зрения, уважать и принимать во внимание точки зрения своих оппонентов и др.

«Ток-шоу» сочетает в себе как развлекательные, так и информационные

аспекты, что позволяет поддерживать мотивацию участников и увеличивает вовлечённость в обучающий процесс.

Можно выделить следующие особенности технологии «ток-шоу»:

- полилог учащихся носит выраженный личностный характер;
- атмосфера непосредственного общения отражает индивидуальные речевые особенности каждого участника; «в языковые формы человек укладывает свой личный опыт, однако каждый раз этот опыт соотносится с общественным опытом» [2, С. 30].
- каждый участник имеет возможность вывить своё отношение к проблемной теме, обсуждаемой во время «ток-шоу»;
- в процессе полилога участники учатся соблюдать требования речевой культуры, усваивают этикетные жанры;
- участники планируют коммуникативную ситуацию с учётом использования невербальных средств общения (мимика, жесты, интонация).

В школьном образовательном пространстве, как показывает наш опыт, возможно применение следующих видов «ток-шоу»:

- социальных (обсуждение общественных проблем – экологических, демографических, нравственных, культурных и т.д.);
- бытовых (сфера быта, семья, взаимоотношения и т.д.);
- нравственно-правовых (обсуждение норм и правил поведения в школе, а также в конкретных социально-культурных ситуациях).

Организация внеурочных мероприятий с применением технологии «ток-шоу» включает в себя следующие этапы:

1. Учитель предварительно сообщает тему «ток-шоу».
2. Учащиеся делятся на 3 группы – эксперты, аналитики, зрители.
3. Перед проведением мероприятия учитель сообщает правила ведения «ток-шоу».
4. Учитель определяет проблемный вопрос, соотносящийся с темой «ток-шоу».
5. Согласно заранее подготовленным вопросам учитель направляет обсуждение учащимися темы «ток-шоу».
6. Подводятся итоги обсуждения.

В процессе данного обсуждения мы делили учащихся класса на следующие группы:

1 группа (эксперты) – 5 человек. Они заранее изучали тему дискуссии, собирали необходимые факты, готовили ответы на вопросы.

2 группа (аналитики) – 10 человек. В соответствии с вопросами ведущего проводили опрос зрителей, собирали мнения экспертов, обсуждали различные точки зрения.

3 группа (зрители) – все остальные учащиеся. Они отвечали на вопросы ведущего и аналитиков, высказывали свои взгляды на обозначенную проблему,

делились собственным жизненным опытом.

Мы исходили из предположения, что внеурочные мероприятия по технологии «ток-шоу» позволят повысить уровень сформированности коммуникативных УУД.

Для подтверждения нашего предположения мы провели эксперимент. Нами были выбраны школьники 7–10 лет в количестве 20 человек. Были обозначены следующие коммуникативные УУД:

- умение слушать,
- умение обосновывать и высказывать собственное мнение,
- умение оформлять свои мысли в устной и письменной речи.

При использовании таких методов сбора информации, как наблюдение, беседа и тестирование было выявлено, что умение слушать собеседника проявлялось у 50% учащихся, умение обосновывать и высказывать собственное мнение на высоком уровне обнаружили лишь 15% учеников, умение оформлять свои мысли в устной и письменной форме – у 50% учащихся.

Таким образом, мы выяснили, что уровень сформированности коммуникативных УУД учащихся оказался невысоким. Соответственно, поиск методов и способов повышения данного уровня стал являться актуальной задачей.

Далее нами было разработано внеурочное мероприятие по технологии «ток-шоу» на тему «Чтение – путь к успеху», направленное на формирование и развитие коммуникативных навыков младших школьников.

Реализация мероприятия помогла школьникам более уверенно строить свою речь, формулировать ответы на вопросы, вежливо и корректно взаимодействовать друг с другом, уважать чужое мнение и др.

Опишем кратко сценарий данного мероприятия.

Учитель: *Сегодня темой нашего обсуждения станет чтение. Есть данные, что с каждым годом количество читающих людей уменьшается - книги не выдерживают конкуренцию по сравнению с миром мультимедиа, гаджеты всё больше захватывают наше внимание [4, С.82]. Значит ли это, что книги и чтение постепенно уйдут в небытие?*

Учитель: *Вопрос экспертам, что говорит о книгах и чтении статистика?*

Эксперты: *В жизни русского человека книги всегда занимали особое место. Наш народ - самый читающий в мире. На территории нашей страны работают около 5 тысяч издательств. За последние 30 лет количество издательств увеличилось почти вдвое.*

Учитель: *Судя по всему, книги продолжают пользоваться спросом.*

Вопрос к аналитикам: *Какие книги предпочитают зрители?*

Аналитики со зрителями делятся на мини-группы и проводят интервью о читательских предпочтениях.

Учитель: Правда ли, что современные дети всё меньше читают, отдавая предпочтение компьютерным играм и общению в социальных сетях? Предлагаю всем нам посмотреть один ролик, после чего продолжим наш разговор.

(Проводится демонстрация ролика «Знаменитые люди о пользе чтения»)

Учитель: О чём мы узнали из этого ролика?

Ответы учащихся: В ролике были приведены высказывания знаменитых людей о пользе книг.

Учитель: Есть мнение, что современный человек может обойтись и без чтения книг. Навыки быстрого чтения нам сегодня ни к чему, ведь можно любую толстую книгу прочитать в сокращённом виде. Также популярность набирают аудиокниги.

Вопрос к экспертам: Есть ли согласные с подобным мнением?

Ответы группы экспертов: Объёмы продаж аудиокниг в России ежегодно вырастают на треть. При этом, по данным статистики, книги чаще слушают те, кто мало читает бумажную или электронную литературу. Рост популярности аудиокниг обусловлен и многообразием форматов, и легкостью их прослушивания во время других занятий. Чаще всего аудиокниги прослушивают в машине или общественном транспорте.

Учитель: конечно, аудиокнига – это удобно. Можно совместить несколько дел сразу, и занять время по дороге куда-либо. Обратимся к фактам о чтении книг. (Просмотр ролика «5 фактов о пользе книги»).

Учитель: В ролике нам встретилось утверждение, что человеком, который мало читает, легко манипулировать. Уважаемые аналитики, уточните у наших зрителей, хотели бы они, чтобы ими кто-то манипулировал?

Аналитики делятся на малые группы и собирают мнения зрителей.

Учитель: Читая книги, мы, безусловно, взрослеем, становимся умнее. Книга – наш верный друг. Книга открывает нам окно в мир. Однако у книги есть конкурент – электронные гаджеты! Сможет ли книга выдержать эту конкуренцию? [3, С.7]

Группа аналитиков собирает мнения зрителей.

Учитель: подведём итоги нашего обсуждения. Прошу аналитиков и экспертов огласить мнение зрителей, касающихся нашей сегодняшней темы.

Аналитики и эксперты представляют статистику ответов на вопросы:

1. Какие книги предпочитают зрители? (Развернутые ответы)
2. Согласны ли Вы, что книга постепенно уходит из нашей жизни? (да\нет)
3. Нужно ли Вам навык быстрого чтения? (да/нет)
4. Хотели ли бы Вы, чтобы Вами манипулировали? (да/нет)
5. Заменят ли гаджеты на книги в будущем? (да/нет)

Учитель: Я очень рада, мои дорогие ученики, что книга – ваш верный друг. Это больше не нуждается в доказательствах.

Благодарю вас за активную работу! Читайте книги каждый день!

После проведения данного мероприятия мы проанализировали умения учащихся и выявили положительные изменения в развитии таких коммуникативных навыков школьников, как умение слушать (увеличилось на 20%), умение обосновывать и высказывать собственное мнение (увеличилось на 38%) и пр. Использование технологии «ток-шоу» показало на практике свою эффективность.

Литература

1. Ермолаева, М. В. Младший школьник как субъект коммуникативной деятельности. Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна» Dubna Psychological Journal / М. В. Ермолаева. - №1, с. 81-92, 2015.
2. Леонович Е.Н. Развитие значения слова в речевой деятельности младшего школьника. Начальная школа. 2013. № 1. С. 30–33.
3. Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А. Уроки чтения в методической системе В.Г. Горецкого. Начальная школа. 2019. № 7. С. 7-11
4. Серебренникова Ю.А. Почему дети мало читают? Учитель. 2009. С. 82–84