ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»

Институт педагогики и психологии образования
Департамент методики обучения

НАЧАЛЬНОЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

в рамках университетской научной сессии
«ДНИ НАУКИ МГПУ – 2021»

Материалы
Международной научно-практической конференции
преподавателей, аспирантов и студентов
4 марта 2021 г.

Москва 2021

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»

Институт педагогики и психологии образования
Департамент методики обучения

НАЧАЛЬНОЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

в рамках университетской научной сессии
«ДНИ НАУКИ МГПУ – 2021»

Материалы
Международной научно-практической конференции
преподавателей, аспирантов и студентов
4 марта 2021 г.

Москва 2021

УДК 371.3+808.2
ББК 74.202я43+74.268.141я43
Н 36

Рекомендовано к печати
Ученым советом института педагогики и психологии образования
ГАОУ ВО МГПУ

Составитель и ответственный редактор:
кандидат педагогических наук, доцент, доцент департамента методики обучения
института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ
Т.И. Зиновьева

Рецензент:
доктор педагогических наук, профессор, профессор института филологии
ФГБОУ «Московский педагогический государственный университет»
А.Д. Дейкина

Начальное филологическое образование и подготовка учителя в условиях цифровизации. Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (4 марта 2021 года) / Сост. и отв. ред.: Т.И. Зиновьева. – М.: Известия ИППО, 2021. – 331 с.

Сборник подготовлен на основе материалов Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов, прошедшей 4 марта 2021 года в Институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ. В центре внимания современных исследователей оказываются вопросы обучения русскому языку, литературному чтению на уроках и во внеурочной деятельности в условиях цифровизации образования. Особое внимание уделяется профессиональной подготовке учителя начальных классов к осуществлению процесса начального филологического образования на основе современных цифровых технологий и ресурсов.

Представленные материалы могут быть использованы в научной работе, в практике начального образования и подготовки учителя.

Печатается в авторской редакции. Оргкомитет конференции за содержание статей ответственности не несет.

ISBN 978-5-9908442-6-1

© Коллектив авторов, 2021
© ИППО ГАОУ ВО МГПУ, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

Дейкина А.Д. Возможности и проблемы преподавания русского языка в условиях развития цифровой среды образования……. 9

Десяева Н.Д. Возможности и риски цифровизации языкового образования…….. 14

Кулаева Г.М. Формирование читательской грамотности обучающегося на основе цифровых образовательных ресурсов по русскому языку…….. 17

Свириденко О.И., Тиринова О.И. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе филологического образования учащихся начальных классов в республике Беларусь…..…… 21

Зиновьева Т.И. Цифровизация образования как фактор начального обучения русскому языку……... 25

Коханова В.А. Цифровизация образования как фактор трансформации профессиональной подготовки магистрантов-филологов к педагогической деятельности……..... 29

Васильева Л.И. Особенности обучения русскому языку студентов Приднестровского государственного университета в условиях цифровизации образования……... 34

Демидова Н.И., Богданова Е.С. Руководство исследовательской работой студентов по методике обучения русскому языку в условиях дистанционного обучения…….. 37

Шатунова Л.В. Внеучебная работа по русскому языку с будущими учителями начальной школы в системе профессиональной подготовки…… 43

АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЕГО ЦИФРОВИЗАЦИИ

Александрова М.Н., Кудрявцева А.С., Якунина К.Д. Актуализация проблем дистанционного обучения в условиях цифровизации……..... 51

Вороненко М.В. Формирование естественнонаучной грамотности младшего школьника в условиях цифровизации современного образования…. 54

Глизбург В.И. Цифровые ресурсы в образовательном процессе…….. 58

Доброрадных А.С. Влияние цифрового контента на формирование у младших школьников нравственного интеллекта…… 61

Кострюкова А.И. Коммуникативно-речевые аспекты преподавания социальных дисциплин в условиях дистанционного обучения……. 65

Николаева А.И. Образовательные возможности социальных сетей на примере Telegram и Clubhouse…….. 69

Новикова И.В. Формирование информационно-коммуникативной культуры младшего школьника в условиях цифровизации образования..... 73

Семенюк Н.М. Сетевое взаимодействие в начальной школе…… 76

Смирнова М.С., Редькина И.Д. Педагогический дизайн урока в начальной школе…… 80

Солнцева Е.Н. Формирование у школьников навыков смыслового чтения в процессе изучения публицистических жанров с использованием информационных технологий……... 83

Тимченко О.Г. Использование компьютерных технологий на уроках русского языка и литературного чтения…….. 86

Тюрин В.А. Виртуальные музеи как способ культурного обогащения учащихся средней школы на дистанционных уроках……. 89

Шукшина С.Е., Муртазина Н.А. Проблема готовности педагогов к работе в цифровой образовательной среде……. 92

НАЧАЛЬНОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Афанасьева Ж.В., Авдонкина А.Р., Фоменко М.В. Использование интерактивных заданий на основе мультфильмов для обогащения словаря детей-инофонов…… 97

Адельшина А.И. Возможности работы с цветовыми прилагательными на уроках русского языка……. 102

Ажогина Н.В. Организация работы над семантикой слова в начальной школе…….. 106

Аркадьева О.В. Формирование метапредметных результатов на уроках русского языка в начальной школе в условиях цифровизации…….. 109

Бобкова А.С. Обучение детей с ОВЗ русскому языку и литературному чтению в условиях цифровизации…… 113

Борюшкина Е.Н. Интернет-проект «Русский Древослов» как современный цифровой образовательный ресурс в области словообразования.. 117

Вахницкая М.Г. Особенности организации обучения официальному языку в дистанционном формате……... 119

Виноградов В.А., Почукаева С.А., Шаталова Т.А. Формирование орфоэпических норм у обучающихся поликультурной школы в условиях цифровизации……. 123

Воронцова С.С. Способы обогащения словаря младших школьников в цифровой образовательной среде…….. 126

Демидова Т.И. Вопросы совершенствования интонационной выразительности речи младших школьников в методической науке…… 132

Евдокимова М.Д. Реализация аксиологического подхода на уроках русского языка в контексте цифровизации образования…… 135

Егорова Н.В. Специфика создания электронного уголка русского языка младшими школьниками…… 139

Криворотова Э.В. Формирование у младших школьников представлений о языковой парадигматике и синтагматике в условиях реализации цифрового образовательного ресурса…….. 142

Курсанова В.С., Шилимова М.А. Урок русского языка на платформе ZOOM: новые возможности и преимущества онлайн-технологий…… 146

Лаврентьева А.И. Об одном аспекте становления виртуальной языковой личности: языковая игра…… 149

Мирзоева А.В. Использование средств предметно-изобразительной наглядности на уроках русского языка в поликультурном классе……. 153

Натолока Ю.А. Характеристика уровня развития интонационных умений современных младших школьников……. 156

Пархоменко Н.Д. Дифференциация интерактивных упражнений при обучении русскому языку школьников поликультурного класса…… 161

Трегубова Л.С. Развитие письменной речи младших школьников в условиях цифровизации образования……... 164

Цветкова С.А. Разработка интерактивного образовательного комикса для преподавания русского языка в начальной школе…… 168

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ И ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Бадулина О.И. Речевое поведение педагога в условиях цифровизации образования……. 173

Бергольцева А.В. Возможности использования дискуссионных интерактивных методов обучения на занятиях по журналистике в школе…….. 178

Боровская Е.Р. Цифровые ресурсы в коммуникативном развитии учащегося…….. 182

Донская Н.А. Формирование текстовых умений младших школьников с использованием цифровых ресурсов…… 187

Иванова В.В. Игровая технология как средство обогащения словаря учащихся в условиях цифровизации……. 191

Исайкина А.А., Хаймович Л.В. Ритм и рифма в практике обучения русскому языку в начальной школе…….. 194

Капитонова К.Г. Проблемы развития связной речи младших школьников в условиях цифровизации……. 197

Кудрик О.О. Развитие коммуникативной компетенции младших школьников во внеурочной деятельности на основе информационно-коммуникационных технологий……... 201

Кулешова О.Д., Бегунова Е.Г. Представления и умения обучающихся поликультурной школы в области интонационного оформления монологического высказывания…… 205

Минкина А.В. Формирование текстовых умений средствами цифровизации: Яндекс.Учебник……... 211

Михайлова Ю.С. К вопросу об обучении младших школьников элементам редактирования текста…… 214

Соловьева Д.В., Шуткина В.С. Вопросы развития речевых умений младших школьников в условиях цифровизации образования…….. 218

Ткаченко С.А. Обучение школьников речевому этикету как аспект совершенствования умений коммуникации…… 221

Шумкина О.Н. Поликодовые тексты Instagram в системе развития речи младших школьников……... 224

ОБУЧЕНИЕ РУССКОЙ ГРАМОТЕ И ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ И ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Арутюнян Э. Формирование концепта «семья» в языковой картине мира младшего школьника в формате интернет-проекта……. 229

Болдырева А.А., Борюшкина Е.Н. «Сказочная азбука» Т.А. Мавриной как способ развития читательской самостоятельности в условиях цифровизации образования……..... 232

Грушина Т.О. Формирование ребенка-читателя в условиях современного образовательного пространства…… 236

Данюшкина К.А. Формирование ценностного отношения к семье на уроках литературного чтения в условиях дистанционного обучения…… 240

Демидова Н.И., Титова И.О. Диагностика читательской грамотности в начальной школе……. 244

Деньга А.А., Ассуирова Л.В. Использование программы learningapps на уроках литературного чтения для реализации дифференцированного подхода... 248

Зараменских Е.С. Активизация словаря младших школьников на основе метода шестигранников……. 252

Калинина Ю.О., Матвеева В.А., Растимешина Н.М. Синквейн как прием формирования у младших школьников читательских умений…… 255

Манухина А.О. Обучение младших школьников дистантному общению на материале «Азбуки в картинах» А.Н. Бенуа…… 258

Маркова М.К. Проблема организации дифференцированного обучения первоклассников чтению……... 261

Митичкина В.Н., Трофимчик М.В. Использование электронных учебно-методических разработок для обучения литературному чтению в начальной школе……. 265

Мифтахова Ю.Н. Тестовые задания в учебных хрестоматиях по литературному чтению……... 268

Наумова А.А. Формирование у первоклассников читательских компетенций средствами поликодовых текстов…….. 273

Николаева Е.А. Блеск и нищета цифровизации: отражение проблем современного образования в детской литературе…… 277

Подолян Л.Х. Социальные сети как средство развития интереса к

изучению родной литературы в учреждении среднего профессионального образования……. 281

Продан П.А., Архипов П.А. Видеоролики как средство развития правильности и беглости чтения в условиях дистанционного обучения…….. 285

Сильченкова Л.С. Интеллект-карты как способ формирования у младших школьников читательских компетенций…….. 288

Фокина О.А., Матвеева И.В., Кудрявцева В.О. Использование комиксов в практике формирования ребенка-читателя в начальной школе…….. 292

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Андреенко А.А. Обучение русскому и английскому речевому этикету в аспекте формирования социокультурной компетенции школьников…….. 297

Богданова А.В., Леонтьева С.В. Обучение младших школьников выразительности речи при изучении иностранного языка……. 300

Богданова А.В. Современные отечественные и зарубежные интернет-платформы для изучающих иностранный язык……... 304

Бхандари Р. Возможности приложения Quizlet при обучении лексике на уроках английского языка…….. 310

Исаева А.О., Михеева Е.В. Визуальный словарь как средство обучения младших школьников иностранному языку……. 314

Малинина Е.А. Формирование коммуникативной компетенции школьников в эпоху цифровизации…….. 317

Пеулич С.С. Готовность педагога к формированию у школьников межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции…….. 320

Шпак-Грицанюк О.В. Компьютерные дидактические игры как средство иноязычного образования дошкольников в условиях цифровизации…… 324

Шмуглякова А.Л. Развитие у школьников иноязычной коммуникативной компетенции во внеурочной деятельности по журналистике…… 327

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

Дейкина А.Д.,
доктор педагогических наук, профессор;
профессор Московского педагогического государственного университета
E-mail: adeykina@list.ru

ВОЗМОЖНОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье изложена позиция автора по вопросам развития цифровой среды образования (ЦСО), значения и условий её развития для школьного предметного образования (русский язык), возможностей и проблем преподавания в инновационной технологической среде.

Ключевые слова: технологизация, цифровизация, трансформация, система русского языка, презентации.

Процесс цифрового обновления образования происходит на разных уровнях – дошкольном, школьном, среднем профессиональном, высшем, а также дополнительного образования детей и непрерывного образования.

Специалисты технологизации социально-общественной, экономической и других сфер видят этапы в становлении цифровой среды и необходимость использования цифровых технологий в образовании, справедливо полагая, что в целостности общественного развития образование занимает своё место, во многом определяющее будущее [5, с. 12]. Ими обозначены этапы волнообразного внедрения инновационных технологий: первая волна 80-х годов XX века – «обеспечение компьютерной грамотности», вторая волна середины 2000-х годов – «внедрение ИКТ в учебный процесс», третья волна – «ей дано начало в 2018 году» [5, с. 14].

Обзор интернет-ресурсов (открытых источников) показывает, что, по мнению авторов одной из статей, «мы находимся на очень ранней стадии этого процесса, на уровне пилотных проектов» [3]. Однако, по общему утверждению, процессы цифровизации неизбежны, приоритетным проектом является «Цифровая школа», изменения в аспекте цифрового образования происходят.

Нельзя отрицать и того, что ситуация Covid-19 обострила проблему в связи с оперативным переводом образовательных учреждений на дистантное обучение.

Настоящее время – этап создания цифровой среды обучения, по определению В.Д. Янченко [4, с. 47], в том числе в преподавании русского языка. Можно сказать, что складываются «контуры проблемы цифровизации» [4, с. 51]. Однако утверждать, что педагогическое сообщество приняло цифровизацию образования, особенно гуманитарного, ещё рано. Прежде всего нет достаточного понимания того, в чём выражается цифровое образование.

Один из новейших словарей в области методической терминологии – словарь Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина «Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам», 2018 г. – не содержит словарных статей, в которых бы описывались понятия цифровизации, цифровых ресурсов, цифровой среды и т.п., хотя статей о технологиях немало. Обзор глав в замечательном научном труде Е.И. Пассова «Терминосистема методики как теории и технологии иноязычного образования» (2016 г.) [2] показал, что проблема инновационных технологий автором рассматривается в ряде параграфов, в том числе в таких, как «Методическое мультимедиаведение», «Методическая кибернетика», «Методическое конструирование», но нигде не говорится о цифровой среде и о цифровизации образования.

Откликаясь на процесс цифровизации и его актуальные вопросы, авторы многочисленных статей рассматривают разные стороны (аспекты) современного образования: роль коммуникативных технологий развития речевой деятельности учащихся (А.П. Еремеева) [4, с. 63–66], значение культуры коммуникации как критерия устойчивости образования (И.В. Иванилова, Е.В. Юркевич) [4, с. 66–69], универсальные учебные материалы по русскому языку как инновационный инструмент реализации современных образовательных стандартов (Н.А. Исаева) [4, с.70–74] и др. Заслуживают внимания позиции, изложенные в статье О.Н. Левушкиной о технологизации как современной тенденции российского образования [4, с. 79–82], О.А. Скрябиной о цифровых технологиях на уроках русского языка [4, с. 88–93], Е.А. Соколовой и Т.Н. Сокольницкой о возможностях для профессионального развития молодых учителей в условиях цифровой образовательной среды [4, с. 93–100], В.Д. Янченко о приоритетах в связи с развитием цифровых образовательных технологий [1, с. 112–119] и др.

Приведённые оценки подтверждают мнение учёного-методиста Е.И. Пассова о необходимости разобраться в терминологии и определиться в понятиях, связанных с цифровизацией.

Развитие цифровой среды – современный процесс в образовании, а цифровые технологии – способ организации образовательной среды. Этот процесс не может не затронуть школьное образование, в том числе преподавание

русского языка от 1 до 11 класса. Если этот процесс рассматривать как прогресс, то он должен улучшить российское образование с учётом таких оценок (измерителей), как: конструктивность – качественность – технологичность.

У нашего предмета – русский язык – особые цели и ценности предметного образования, для обеспечения которых требуются установки на: системность – согласованность – сообразность. Поэтому необходимо: построить систему информационного (теоретического и практического) обеспечения в русском языке, учитывая три его области: язык – речь – правописание, используя новые технологические возможности; согласовать предметные знания, действия, решения, результаты обучения с развитием и воспитанием личности; обосновать лингводидактический потенциал ИКТ по формированию навыков и умений; отобрать способы технического обеспечения процесса преподавания русского языка.

К условиям развития новой информационной (цифровой) среды относятся: чрезвычайная необходимость использовать интернет-пространство и онлайн-обучение; актуальность решения методических и профессиональных вопросов, связанных с выходом в интернет-сеть и отбором приёмов использования ИКТ-технологий; выработка терминологически точных употреблений и понимания слов, появившихся в последнее время в связи с быстрым техническим развитием (технология, интерактив, информация, ИКТ, электронный учебник, цифровизация, дистантное обучение, онлайн-обучение и др.); востребованность оперативного отклика на цифровизацию созданием образовательной модели на основе цифровизации.

Возможности для создания учебной развивающей модели на основе цифровизации преподавания русского языка – первого по значимости гуманитарного предмета, «узловой станции» школьного образования, безусловно, есть, но она (модель) может быть действенной лишь в том случае, если удастся сохранить среду живого общения, естественного языка.

В том, какую образовательную средовую модель принять – привычную учебную коммуникацию, хотя и с использованием ресурсов и служб интернета, или с полным погружением в технологическую среду, обеспеченную закономерностями цифры, – состоит один из самых острых факторов общественной и профессиональной полемики. Её главный вопрос – насколько нужен цифровой контент образованию, тем более гуманитарному? Лозунг быстрой цифровизации образования, на наш взгляд, должен быть обдуман в связи с образовательной моделью страны, её соответствием гуманистическим целям и обеспечением её успешности.

Педагогическое сообщество программирует и проектирует практику цифровых платформенных решений в подготовке учителя ближайшего

будущего. Так, в учебные планы студентов по специальности «Русский язык и литература» введены дисциплины: «Технология цифрового образования», «ИКТ и медиаинформационная грамотность», «Чтение в информационном обществе», «Дистанционное и виртуальное обучение» (МПГУ). В учебном процессе выстраивается индивидуальная траектория студента путём цифрового портфолио, оперативный мониторинг с привлечением приёмов цифровизации. Усилено внимание к вопросам цифровизации путём повышения квалификации преподавателей через вебинары с целью формирования технологической компетенции преподавателей.

Учитывая сложный контекст обучения русскому языку и значимость самого феномена русского языка, нельзя не откликнуться на новые возможности интенсификации учебного процесса для получения качественных результатов. Что позволяет говорить о цифровой среде применительно к русскому языку на всех школьных уровнях его изучения? Это понятие системы и прежде всего со стороны таких характеристик, как упорядоченность, структурированность и информациоёмкость. Е.И. Пассов выделяет последнюю характеристику, опираясь на книгу «О моделировании сложных систем» (И.Б. Новик, 1965), и указывает на неё (характеристику) как «способность какой-то системы усваивать информацию из среды и правильно на неё реагировать» [2, с. 610]. Связи русского языка со средой стали ещё более сложными в эпоху новых технических возможностей. Однако независимо от новых изменений среды русский язык сохраняет свою устойчивость за счёт упорядоченности и структурности в языке, что позволяет соединять рацио (то, что может дать цифровизация) и эмоцио (то, что идёт от рациональной природы языка и сохраняется в концептах, в общении, в художественной литературе). Для цифровизации предметного содержания русского языка важны такие параметры, как: множество и разнообразие элементов, максимальные и минимальные значения переменных, связи и отношения элементов, интегративность, соотношение и последовательность внутри уровней системности и между ними, связь с другими системами.

В этом системном плане уже начальная школа помогает ученику понять сущность изучаемого явления, к примеру, через обозначение родового и видового. Этот методически обусловленный процесс касается как теоретических представлений (знаний) о языке, так и практических (умений и навыков), когда последовательно дифференцируются гласные и согласные звуки, члены предложения, части речи и др., что находит отражение в системе упражнений для школьников. Система упражнений представляет собой множество элементов, которые складываются в типы, виды и подвиды с определённой степенью адекватности по отношению к уровню обучения. Так, в Практикуме Т.И. Зиновьевой, О.Е. Курлыгиной, Л.С. Трегубовой, подготовленном для

студентов, показана таблично система упражнений для обучения младших школьников составлению предложения как единицы речи [1, с. 100–101]. Многие вопросы обучения предметному содержанию решаются путём презентаций, усиливающих когнитивный план восприятия системно организованного материала, приучающих к анализу и обобщениям. Презентации готовятся не только в вербальной форме, но и с поддержкой другими информационными средствами. Таблицы, алгоритмы, схемы, кластеры, тесты и др. – это разные способы трансформации, позволяющие многочисленные варианты. Но значит ли это, что «бумажные» информтехнологии и носители будут просто замещены другими? Суть создания современного цифрового образования состоит как min в совершенствовании, а max в преобразовании. Однако полный перевод учебного процесса в дистанционное пространство, в информационно-обучающие ресурсы интернет-сети, в цифровые трансформеры снижает интеллектуальную и духовную ценность живого общения учителя с учениками, что особенно важно в начальной школе. Культуросообразность изучаемого предмета одухотворяется словом, оно и гармонизирует жизненную, социальную и образовательную среду.

Литература

1. Зиновьева Т.И. Методика обучения русскому языку. Практикум: учебное пособие для академического бакалавриата / Т.И. Зиновьева, О.Е. Курлыгина, Л.С. Трегубова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2016. – 309 с.

2. Пассов Е.И. Терминосистема методики как теории и технологии иноязычного образования. – Кн. 9. Серия «Методика как наука». – Елец: ООО «Типография», 2016. – 735 с.

3. Сафуанов Р.М., Лехмус М.Ю., Колганов Е.А. Цифровизация системы образования. Вестник УГНТУ. – Т.2, №28 (2019). – http://ogbus.ru/index.php/bul/article/view/9922

4. Современные технологии в преподавании русского языка: к 60-летию кафедры методики преподавания русского языка МПГУ: Материалы международной научно-практической конференции (02-03.10.2020). Отв. ред. А.Д. Дейкина, В.Д. Янченко; сост. и ред. А.Д. Дейкина, В.Д. Янченко, О.Н. Левушкина, О.Е. Дроздова, А.Ю. Устинов. – М.: МПГУ, 2020. – 548 с.

5. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования. Под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики. 2019. – 344 с. https://ioe.hse.ru/data/2019/07/01/1492988034/Cifra_text.pdf

Десяева Н.Д.,
доктор педагогических наук, профессор;
руководитель департамента Московского городского
педагогического университета
481795@mail.com

ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются основные направления цифровизации языкового образования: цифровизация справочной литературы, визуализация культурных объектов, интерактивность лингвистических схем и моделей, включение в содержание обучения актуальных в цифровом пространстве жанров речи. Показываются познавательные преимущества и познавательные риски каждого направления.

Ключевые слова: цифровизация языкового образования, цифровизация справочной литературы, визуализация культурных объектов, интерактивность лингвистических схем и моделей, жанры социальных сетей.

Цифровизация образования – реалия нашего времени, оказывающая влияние на содержание и систему технологий обучения любому школьному предмету [1]. Очевидно, что цифровые средства не только позволяют человеку по-новому получить и выразить собственный познавательный опыт, но и влияют на его восприятие действительности, в которой цифровой пласт информации становится системным компонентом.

Анализ использования цифровых средств в языковом образовании позволяет выделить несколько направлений цифровизации данного процесса, которые по-разному отражаются в содержании и форматах обучения.

Во-первых, это перевод в цифровой формат словарей и справочников. Данное явление позволяет интенсифицировать обращение к справочным материалам, повысить лексикографическую культуру учащихся, расширить круг пользователей словарей. Цифровизация справочной литературы – значительное преимущество современной системы языкового образования. Фактически благодаря электронным ресурсам электронные словари вошли в жизнь каждого носителя языка, повысилась культура чтения словарных статей, появился опыт сопоставления толкований. К рискам же данного явления следует отнести утрату уникального опыта общения с «неэлектронной» справочной книгой, которая символизирует книжную и филологическую культуру (как, например, словарь В. Даля). Компенсировать данный риск в какой-то степени помогают экскурсии по

виртуальным библиотекам. Однако следует искать и другие пути возвращения подобного опыта, так как только бумажная книга обеспечивает индивидуализацию коммуникации автора и читателя, полноценную рефлексию самого процесса чтения [2, с. 184]. Для справочных источников это приобретает особую актуальность в связи с тем, что общение с ними дает опыт читательской познавательной деятельности.

Второй аспект – цифровая визуализация информации, традиционно включенной в содержание языкового образования. Подобная визуализация позволяет активизировать восприятие многих обладающих филологической значимостью культурных объектов. К ним, например, относятся репродукции картин как источников материала к сочинениям. Возможность увидеть картины в различных ракурсах, на культурно значимом фоне – бесспорное преимущество современных условий работы над сочинениями. Характерно, что подобная работа, позволяя повысить эффективность общения с картиной, не требует дополнительных временных ресурсов

Важный аспект цифровизации языкового образования – интерактивная работа со схемами предложения, словосочетания, состава слова. Известно, что языковой факт и языковое понятие имеют особые связи, специфика которых определяется невозможностью непосредственно наблюдать некоторые существенные свойства языковых явлений (в отличие, например, от существенных свойств явлений окружающего мира). Поэтому схема, модель – неотъемлемый компонент языкового образования, дающий опору для осмысления ненаблюдаемых свойств фактов. Возможность интенсивного интерактивного построения моделей и схем, их непосредственного изменения, выражения отношений признаков факта разными визуализированными способами – все это преимущества данного аспекта цифровизации языкового образования. Вместе с тем интерактивная работа со схемами несет в себе риски. Очевидно, что в данном процессе особую привлекательность приобретает так называемая манипуляция формой, не реализующая никакой образовательной функции. Фактически это процесс представления информации разными средствами, способствующий освоению только многообразия средств и не позволяющий освоить информацию как знание.

Известно, что информация – это составляющая знания, но не тождественная ему. На первый план информация выступает только в процессе познания – как его обязательный, необходимый структурный элемент. Однако итогом данного процесса становится знание, к важнейшим признакам освоенности которого относят его включенность в коммуникативно-познавательные процессы, его объяснительную силу. Иными словами, интерактивная визуализация языкового факта или понятия позволяет прежде

всего запомнить факт или понятие. Но при этом придает им схематичность, вырывает их из контекста, из непрерывного целенаправленного процесса познавательной речевой коммуникации. Предупреждение последствий данного риска возможно лишь при освоении множества фактов (что практически невозможно, если каждый факт схематизируется) и включении учащегося в процесс активной учебной коммуникации, позволяющей вербализировать анализ фактов, их систематизацию и объяснение – то есть, в условиях традиционного образования.

На содержание языкового образования влияет и особое следствие цифровизации коммуникативного пространства – появление новых жанров и новых приемов работы с текстами. Очевидно, что современном человеку необходимо владеть жанрами поликодовых текстов: комментария, смс-диалога – а также копирайтингом.

Остановимся на жанре комментария, который в настоящее время активно развивается в социальных сетях. При этом он приобретает краткую форму, поликодовость, оформляется с помощью особых этикетных средств, позволяет вести публичный письменный диалог. И цифровизация языкового образования позволяет обучать этому жанру в естественных условиях, что, безусловно, имеет особо воспитательное значение: школьник (благодаря специально организованному обучению) начинает осознавать культурную ответственность за свои публикации, стремится быть понятым и понимать собеседника (об этом свидетельствует, например, количество комментариев с вопросами, пояснениями, замечаниями относительно речевой культуры публикаций). До недавнего времени общество видело риски диалогов в социальных сетях в уходе общества от устной речи. Однако появление специальных устных сетей показывает, что мы вернемся к устной публичной речи, которая является естественной потребностью человека.

Каждое из перечисленных направлений цифровизации языкового образования требует особого внимания учителя-предметника еще и потому, что цифровая коммуникация развивается очень быстрыми темпами, при которых каждому поколению учеников приходится осваивать несколько цифровых ресурсов, приобретая опыт новой коммуникативной практики.

Литература

1. Коханова В.А. Лингвометодические аспекты профессиональной подготовки педагога в условиях цифровизации образования // Проблемы современного филологического образования: Сборник научных статей. Выпуск XVIII / Отв. ред. В.А. Коханова. – М.: МГПУ, Ярославль: Ремдер, 2020. – С. 10–16.

2. Николаева Е.А. Изучение концептосферы детской литературы как коммуникативного фундамента современного образовательного пространства // Современные тенденции языкового образования: опыт, проблемы, перспективы: сборник статей участников Международной научно-практической конференции (27 марта 2019 г.) / науч. ред. Л.Н. Набилкина, отв. ред. Д.Л. Морозов; Арзамасский филиал ННГУ. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2019. – 273 с. – С. 184–189.

Кулаева Г.М.,
доктор педагогических наук, доцент;
зав. кафедрой русского языка и методики преподавания русского языка
Оренбургского государственного педагогического университета
galina-kulaeva@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

На основе цифровых образовательных ресурсов по русскому языку возможна организация процесса формирования читательской грамотности с разными видами текстов (несплошными, сплошными, составными), знакомство с электронными заданиями-инструкциями на основе использования вкладки, прокрутки, панели навигации, с заданиями на соответствие и т.д.

Ключевые слова: читательская грамотность, цифровые образовательные ресурсы, составные, сплошные и несплошные тексты, электронный текст

1. Что такое читательская грамотность, или грамотность чтения? Само понятие читательской грамотности вошло в тезаурус методической науки сравнительно недавно в связи с международными исследованиями PISA, PIRLS, затем получило свое развитие в наших исследованиях (Г.А. Цукерман, Э.А. Красновский, Г.С. Ковалева и др.) [4; 5]. Назовем причины повышенного интереса к проблеме формирования у обучающихся грамотности чтения. Во-первых, чтение как средство сбора, получения и понимания информации в письменном тексте в последнее время видоизменилось. Это связано с тем, что сегодня широко используется электронный /цифровой текст, он транслируется с экранов планшетов, смартфонов, что ведет к изменению структуры и формата привычного восприятия линейного текста, а это требует новых поведенческих, когнитивных способов и стратегий чтения, использования этих материалов и их

освоения [1; 3]. Во-вторых, концепция формирования читательской грамотности уже не сводится к способности понимания и интерпретации письменного текста, значимой становится позиция: чтение как один из возможных путей успешного осуществления конкретных жизненных и образовательных целей в различных ситуациях общения и практической деятельности [4].

В современном контексте требований к чтению и его уровням трактовка читательской грамотности складывается следующим образом: способность человека к осмыслению и пониманию письменных (в том числе цифровых) текстов, размышления и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний, активного участия в жизни общества [4, с. 105]. Обозначены все признаки грамотности чтения: понимание, рефлексия, использование, образующие круг читательских действий (умений): найти и извлечь (сообщение или информацию), интегрировать и интерпретировать (сообщение), осмыслить и оценить (сообщение).

2. Что такое текст в призме читательской грамотности? Ключевым в понимании читательской грамотности является текст, который трактуется достаточно широко, поскольку включают визуальные изображения, диаграммы, графики, карты, рисунки, кроме мультипликации, видеоизображений, фрагментов фильмов. В методике формирования читательской грамотности выделят тексты сплошные, несплошные (расписки, квитанции, анкеты, афиши, билеты и т.д.), составные (два и более текста на одну тему) [4, с. 105–106].

При таком диапазоне понимания текста видоизменяются способы и процессы чтения: чтение нескольких текстов одновременно, совмещение сплошного и несплошного текста в одном пространстве, чтение электронного/цифрового текста/текстов, интеграция и интерпретация информации в составных текстах, чтение текстов разной тематики, чтение длинных текстов. Успех грамотности заключается не в умении читать один текст, успех в способности работать с несколькими источниками информации, включая синтез, анализ, интеграцию и интерпретацию.

Репертуар текстов для чтения расширяется на уроках русского языка с целью предоставления возможности решать круг бытовых, социальных и образовательных задач. По сути перед учителем встает проблема отбора аутентичных текстов, взятых из жизни (чаты, форумы, телефонные разговоры, квазиреальные ситуации).

В настоящее время многие федеральные, региональные и иные площадки предлагают цифровые образовательные ресурсы, использование которых в учебном процессе может способствовать повышению уровня сформированности читательской грамотности. Под электронными образовательными ресурсами

понимаем учебные материалы, представленные в цифровой форме и приведенные в соответствии с содержанием учебного предмета [2, с. 225].

Электронные образовательные ресурсы в практике преподавания русского языка используются в качестве моноресурса и полиресурса, сочетающих два и более элементарных, например, текст + график, диаграмма + аудиотекст+текст [2, с. 226]. Материалы ЦОР открывают возможность использования несплошных текстов, «многотестовости», интерактивных заданий, нелинейного расположения информации, гиперссылок, сочетания двух текстов в окнах, открывающиеся подсказки, возможность организации разнообразной работы с «длинными» текстами: перемещение по страницам, использование прокрутки, вкладок, а также использование панели навигации.

Приведем примеры заданий-инструкций к работе с длинными текстами.

Задание-инструкция 1. Чтение – использование прокрутки

Прочитайте информацию справа. Когда закончите, нажмите на стрелку далее.

Длинные тексты: используйте прокрутку.

В некоторых блоках заданий вам потребуется использовать прокрутку, чтобы увидеть весь текст.

Задание-инструкция 2. Несколько текстов: Использование вкладок.

Некоторые блоки заданий включаются более одного текста. При наличии нескольких текстов вы сможете просматривать их, выбирая нужные вкладки. Вы можете переходить от одного текста к другому, выбрав одну из вкладок.

Задание-инструкция 3. Веб-сайты. Использование панели навигации

Некоторые блоки заданий по чтению включают в себя веб-сайты, содержащие панель навигации со страницами, которые вы можете выбирать, чтобы просмотреть тексты. Вы можете выбирать страницы на панели навигации, чтобы искать различную информацию.

Наибольшими дидактическими возможностями на уроке русского языка обладают интерактивные рисунки, интерактивные гипермедийные таблицы разных уровней, интерактивные плакаты, интерактивные схемы, позволяющие порционно и дозировано дополнять лингвистические тексты. На наш взгляд, востребованным становится обучение чтению и пониманию таких ресурсов.

В коллекции цифровых образовательных ресурсов на сайте (*www//school-collection.edu.ru*) представлены электронные задания. Инновационный характер носят задания с открытым ответом, интерактивные проверочные тесты, задания с использованием интерактивных рисунков, интерактивных таблиц, ситуационные упражнения с использованием анимации / рисунка, интерактивные диктанты.

Задания как-то: сортировка по группам, выделение цветом, с выбором ответа, с выбором нескольких ответов, установление соответствия стрелками, – обладают обучающим потенциалом, поскольку в каждом из них реализуются требования формировать читательские умения поиска и нахождения информации, ее интерпретации и рефлексии. Например, такие инструкции даются к выполнению задания:

1. Составьте прилагательные, подтаскивая нужные части;
2. Перед вами предложения из произведений К.Г. Паустовского. Выделите сложносочиненные предложения – синим цветом, сложноподчиненные предложения – зеленым. (внизу задания – синий и зеленый карандаши).
3. Проверь свои знания. Перед тобой вопросы по русскому языку. Прочитай внимательно ответы, выбери правильный, щелкни по нему мышью.

В каком слове звуков больше, чем букв? Нажмите на слово.

Рука. Соль. Ёж.

Таким образом, повышение роли информационных технологий в образовательном процессе, интеграция их в социум и образование требуют обращения к цифровым ресурсам в решении задач формирования читательской грамотности на уроках в школе.

Литература

1. Антошкин М.К. Грамотный читатель. Обучение смысловому чтению. Начальное общее образование. – М., Просвещение, 2018.
2. Кулаева Г.М., Сулейманова З.Н. Методические пути использования электронных образовательных ресурсов на уроках и в домашней работе по русскому языку в средней школе // Проблемы современного филологического образования: Сборник научных статей. Выпуск XI / Отв. В.А. Коханова. – М., 2013. – С. 225–229.
3. Сметанникова Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС: пособие для учителя. – М.: Баласс, 2011.
4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: учеб.пособие для общеобр. организац. / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 2016. – 159 с.
5. Цукерман Г.А., Ковалева Г.С., Кузнецова М.И. Становление читательской грамотности, или Новые похождения Тяни-Толкая // Вопросы образования. – 2015. – №1. – С. 284–300.

Свириденко О.И.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»
E-mail: olgasv246@ tut.by
Тиринова О.И.,
кандидат педагогических наук, доцент;
ведущий научный сотрудник научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь
E-mail: tirinova@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

В статье дается обзор электронных образовательных ресурсов, используемых в процессе обучения русскому и белорусскому языкам в I-IV классах учреждений образования Республики Беларусь.

Ключевые слова: филологическое образование, электронные образовательные ресурсы, компьютерные тренажеры и интерактивные игры.

Для современной системы образования актуальным является расширение возможностей индивидуального обучения школьников вне границ учреждения образования. 2020 год показал, что в условиях пандемии, требующих соблюдения социального дистанцирования, использование электронных образовательных ресурсов в значительной мере содействует эффективному решению задач обучения, воспитания и развития школьников.

Следует отметить, что учебно-методическое обеспечение начального филологического образования в Республике Беларусь разрабатывается с учетом вызовов времени.

В 2014 г. учреждения образования получили доступ к электронным компонентам учебно-методических комплексов по всем учебным предметам, созданным на платформе системы дистанционного обучения MOODLE. Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) размещены по адресу https://e-vedy.adu.by.

Структура всех ЭОР включает справочно-информационные, контрольно-диагностические и интерактивные модули.

Контент ЭОР по учебному предмету «Обучение грамоте» включает два курса: «Обучение письму» (2 модуля) и «Обучение чтению» (1 модуль).

Интерактивный модуль «Демонстрация написания заглавных и строчных букв» позволяет визуализировать процесс написания буквы. Заданный алгоритм работы интерактивного модуля позволяет многократно повторять демонстрацию написания буквы в двух режимах: письмо буквы по отдельным элементам и целиком, без остановки.

Образец написания буквы размещен на листе с разлиновкой, принятой в учебных пособиях для учащихся, что позволяет приблизить интерактивную демонстрацию к реальным условиям написания буквы в прописях и провести аналогию между образом буквы на экране и размещением буквы на рабочей строке тетради. С помощью интерактивного элемента «Звездочка» внимание учащихся фокусируется на ключевых точках: начало письма буквы (элемента буквы), пересечение или касание верхней (нижней) линии рабочей строки, пересечение элементов букв, достижение необходимой высоты заглавных букв и верхних (нижних) элементов строчных букв, конечная точка письма элементов букв. Звездочка появляется на несколько секунд в момент достижения ключевой точки и пропадает после ее прохождения.

Интерактивная демонстрация написания букв предъявляется учителем на экране или интерактивной доске для организации фронтальной работы с классом или на мониторах персональных компьютеров учащихся для организации индивидуальной работы. При обучении учащихся, которые испытывают затруднения в освоении навыка письма, особенно эффективной является пошаговая демонстрация образца написания буквы и последовательная отработка письма каждого элемента новой буквы.

Справочно-информационный модуль представляет собой справочник для учителя начальных классов «Письмо заглавных и строчных букв». В состав модуля включены образцы рукописных букв и комментарий для учителя. Навигация по справочнику осуществляется по алфавиту или по категориям: заглавная буква; строчная буква; начало письма; последовательность письма; элементы письма; все категории. Контент модуля используется для демонстрации образца написания буквы на уроках обучения письму в I классе.

Электронный тренажер по чтению разработан в качестве контрольно-диагностического модуля по учебному предмету «Обучение грамоте» (раздел учебной программы «Обучение чтению») и предназначен для отработки навыка осознанного чтения слов, предложений и текстов, а также организации текущего и тематического контроля результатов учебной деятельности учащихся I класса.

Контент тренажера представлен тестами, сгруппированными по буквам русского алфавита. Название теста дается по изучаемой букве и содержанию деятельности: чтение слогов; чтение слов; чтение предложений; чтение текстов.

Например: «Т – чтение слов, уровень 1», «Т – чтение слов, уровень 2», «Т – чтение предложений».

Уровни тестов указывают на сложность слоговой структуры слов, которые предлагаются для чтения учащимся. Например, в тесте первого уровня с буквой Е для чтения даются слова: *лес, лев, мел, нет; ел, ела, ели; лето, село, тело, сено* и др. Тест второго уровня содержит слова более сложной слоговой структуры: *весело, колесо, полено; ветер, терем; тарелка, вывеска*; *ветеран, ветеринар; интерес, интернет* и др.

Электронный тренажер по чтению используется на уроках обучения грамоте, а также при самостоятельной работе учащихся дома.

Учебные пособия нового поколения по русскому и белорусскому языкам для начальных классов (2017-2021 гг. издания) предусматривают выполнение упражнений, размещенных и в бумажном издании, и в электронном пособии.

Новый учебно-методический комплекс по обучению грамоте на белорусском языке для учреждений общего среднего образования с белорусским языком обучения (авторы О. И. Свириденко, О. И. Тиринова), который разрабатывается к 2021/2022 учебному году, предусматривает использование дополненной реальности в виде мультипликационных фильмов и видеороликов образовательного характера.

Так, на каждой странице учебного пособия «Буквар», знакомящей учащихся с новой буквой, размещен QR-код, при помощи которого организуется просмотр анимационного фильма национальной киностудии «Беларусьфильм» из серий «Беларуская азбука» (2016 г.), «Вяселыя літары» (2017 г.), «Займальная азбука» (2018 г.), «Гісторыя ад Кірыліцы» (2020 г.), посвященных всем буквам белорусского алфавита. В ходе просмотра мультфильма первоклассники отыскивают и называют слова с изучаемой буквой.

В учебное издание «Спадарожнік буквара», предназначенное для работы с хорошо читающими учащимися, включена рубрика «Ведай свой край!», содержащая географические названия, начинающиеся с изучаемой буквы. Тут же размещен QR-код, при помощи которого осуществляется просмотр фотографий и видеороликов образовательного характера. Обращение к указанной рубрике планируется организовывать на уроке обучения чтению при знакомстве с ролью в словах заглавной буквы. В учебных пособиях «Пропісь 1», «Пропісь 2», «Пісьмо» размещен QR-код, который предоставляет возможность просмотреть видеоролики, демонстрирующие написание основных элементов букв, отдельных букв и их соединений.

Учебное пособие по белорусскому языку для II класса [3] требует использования электронного средства обучения (ЭСО) «Беларуская мова. 2 клас», ссылки на которое (http://qrcode.by/3lo85) даются в бумажном издании.

ЭСО может быть скачано и установлено родителями на домашний компьютер, что расширяет возможности индивидуального обучения учащихся.

Учебные пособия по русскому и белорусскому языкам для III–IV классов [1; 2; 4] требуют использования электронных образовательных ресурсов, ссылки на которые (http://e-vedy.adu.by) сделаны в бумажных изданиях. В образовательном процессе используются орфографические тренажеры и интерактивные игры. Если в классе имеется только один компьютер, работа в электронном пособии организуется фронтально на уроке или индивидуально с отдельными учащимися на стимулирующих и поддерживающих занятиях, а также вне школы, на домашнем компьютере.

В 2021 году в Республике Беларусь в тестовом режиме начал работу Единый информационно-образовательный ресурс (https://eior.by), который включает видеоролики и тестовые задания, подготовленные учителями Республики Беларусь по всем учебным темам. Ресурс обеспечивает дистанционную работу учащихся в режиме офлайн.

Современный этап информатизации системы образования в Республике Беларусь характеризуется значительным расширением функциональных возможностей использования ЭОР в процессе обучения русскому и белорусскому языкам и обусловливает появление новых технологий подготовки и представления учебной информации.

Литература

1. Антипова, М.Б. Русский язык : учеб. пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения : в 2 ч. / М. Б. Антипова, А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова. — Минск : Нац. ин-т образования, 2018.

2. Русский язык : учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения : в 2 ч. / М. Б. Антипова [и др.]. — Минск : Нац. ин-т образования, 2017.

3. Свірыдзенка, В. І. Беларуская мова : вучэб. дапам. для 2-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з рус. мовай навучання : у 2 ч. / В. І. Свірыдзенка. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2020.

4. Свірыдзенка, В. І. Беларуская мова : вучэб. дапам. для 3-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / В. І. Свірыдзенка. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2017.

Зиновьева Т.И.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Московского городского педагогического университета
E-mail: zti_111@mail.ru

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР НАЧАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Статья посвящена проблеме учета новейших факторов начального языкового образования. На основе анализа традиций методической науки и ее новейших достижений предложены меры по гармонизации воздействия фактора цифровизации на речевую среду образовательного процесса. Предупреждение неблагоприятной трансформации развивающего потенциала речевой среды автор связывает с внедрением идей аксиологической методики.

Ключевые слова: факторы языкового образования, потенциал речевой среды, цифровизация образования, аксиологическая методика.

Важнейшим аспектом научного исследования проблем обучения русскому языку является анализ факторов речевого развития и языкового образования обучающихся. Факторы образования в трудах методистов (А.И. Лаврентьевой, М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой и др.) предстают как пусковые механизмы процессов обучения, воспитания, развития, как их движущая сила [6, с. 366].

Учет факторов обучения русскому языку в образовательном процессе положительно сказывается на его эффективности, поскольку позволяет вскрывать причины неудач обучающихся и прогнозировать их успехи, помогает проектировать индивидуальные образовательные траектории и сценировать деятельность обучающихся по овладению учебным материалом на уроке и др.

Методическая наука располагает описанием целостной системы связанных между собой факторов речевого развития и языкового образования обучающихся. В трудах А.И. Лаврентьевой выделяются такие группы факторов: физиологические (например, факторы, связанные с состоянием здоровья); психологические (например, факторы наличия или отсутствия устойчивой мотивации к речевой деятельности); социальные (например, факторы близкого окружения обучающихся); лингвистические (например, фактор опоры на родной язык ребенка-инофона в обучении русскому языку); культурологические (например, фактор внимания к этнической культуре личности, группы обучающихся); педагогические, представляющие собой результат деятельности учителя в направлении гармонизации действия названных факторов [4, с. 181].

Неизменно актуальным в постоянно меняющемся образовательном пространстве остается вопрос о важнейшем из поименованных факторов. Нам

близка позиция М.Р. Львова, который выдвигает на первое место фактор влияния развивающего потенциала речевой среды [5, с. 289].

Понятие «развивающая речевая среда» в методической науке связано с именем известного ученого Л.П. Федоренко, которая, введя этот термин в научный оборот, использовала его для называния среды, активизирующей процессы становления и развития коммуникативно-речевых умений детей. Весьма значимо замечание известного методиста о необходимости принятия особых мер для повышения развивающего потенциала речевой среды [8].

Трактовка понятия «развивающая речевая среда» в методической науке претерпевает изменения на основе учета реалий меняющегося социума, образовательного пространства. В работах М.Р. Львова содержатся характеристики речевой среды конца XX века: 1) важнейшей характеристикой речевой среды названа воспринимаемая в естественных условиях речь (членов семьи, друзей, язык радио и телевидения, читаемых книг); 2) речевая среда многообразна (одноязычная и двуязычная, монокультурная и поликультурная, диалектная и литературная); 3) развивающий потенциал речевой среды (высокий, средний, низкий) определяется качествами речи коммуникантов; 4) речевая среда выступает в роли методического средства в ситуациях внедрения специальных педагогических мер [5, с. 117].

Современный взгляд на речевую среду связан с ее инновационным наполнением: это базы электронных ресурсов, открытые онлайн-курсы, сетевое взаимодействие, Googl-класс и др. При этом исследователи не отрицают значение традиционных компонентов речевой среды, например образцовой речи педагога, специального оборудования для развития речи и др. [9].

Сказанное свидетельствует о том, что образовательная среда образовательного учреждения в целом и речевая среда как ее элемент сегодня претерпевают глобальную трансформацию под воздействием свойственных всему социуму динамичных процессов цифровизации, проникающих во все социальные сферы общества, обеспечивая их инновационное преобразование за счет использования цифровых ресурсов и технологий [2, с. 38].

Цифровизация системы российского образования подчинена задаче формирования у обучающихся комплекса ключевых компетенций «для будущего», коими являются: «навыки коммуникации и кооперации, поведения в цифровой среде, критическое мышление» [2]. Таким образом, цифровизация речевой среды становится сегодня важнейшим фактором овладения ключевыми компетенциями «для будущего», прежде всего, коммуникативной компетенцией.

Сверхмощным катализатором процесса цифровизации системы образования стала эпидемия 2020–2021 годов; она предопределила следующее: во-первых, обусловила повсеместный перевод (в режиме «перестроения на

марше») учебного процесса в образовательных учреждениях в цифровой формат, в режим дистанционного обучения; во-вторых, повысила значимость коммуникативного взаимодействия субъектов дистанционного образовательного процесса (учителя, учеников), осуществляемого посредством интернет-технологий [2]; в-третьих, выявила проблему недостаточной готовности педагогов и школьников к осуществлению коммуникативно-речевой деятельности в рамках дистанционного обучения, так как учителя не в полной мере осознают собственную роль коммуникативного лидера в ситуации колоссального дефицита общения со сверстниками у младших школьников [9].

Факт цифровизации образовательного процесса выявляет сегодня насущную необходимость уточнения принятой в методической науке (М.Р. Львов, Л.П. Федоренко) трактовки понятия «развивающая речевая среда» путем конкретизации ее характеристик с учетом новаций, реалий начала XXI века.

Характеристика развивающей речевой среды в аспекте цифровизации.

Во-первых, важнейшей составляющей речевой среды образовательного процесса остается сама речь, но речь, приобретшая сегодня новые черты. Назовем и кратко охарактеризуем компоненты речи: 1) это речевая деятельность (слушание, говорение, чтение, письмо) субъектов образовательного процесса, осуществляемая в дистанционном режиме при преобладании устно-речевой деятельности и при значительном сокращении потенциала невербальной коммуникации, столь значимой в общении детей младшего школьного возраста, мышление и восприятие которых имеют наглядно-образный характер; 2) это язык современных средств массовой информации, прежде всего, интернета, телевидения, неконтролируемое (школьники нередко весь день проводят дома без взрослых) восприятие программ которых оказывает зачастую негативное воздействие на речь обучающихся, поскольку язык современных СМИ характеризуется сниженной лексикой, нарушением произносительных норм, правил речевого этикета и др.; 3) это текстовая, речевая информация используемых в дистанционном образовательном процессе цифровых образовательных ресурсов, нуждающихся в значительном усилении их практической направленности на формирование способности школьников учиться самостоятельно, способности успешно решать возникающие в повседневной практике общения коммуникативно-речевые задачи. Сказанное объясняет факт констатации учителями снижения уровня позитивного отношения детей к правильной речи как показателям общей культуры человека.

Во-вторых, языковое и культурное многообразие речевой среды образовательного учреждения в XXI начале века под воздействием все нарастающей интенсивности миграционных процессов возросло и количественно, и качественно. В городах-мегаполисах нередко для 20–30%

учеников класса русский язык не является родным, их родные языки подчас не повторяются, что и создает «мозаичную» речевую среду, порождает проблемы не только обучения детей-инофонов русскому языку, их социализации, интеграции в общество, но и проблемы овладения русским литературным языком обучающимися, для которых русский язык является родным.

В-третьих, для обеспечения выполнения речевой средой цифрового образовательного процесса роли методического средства, оказывающего существенное позитивное воздействие на процессы речевого развития и языкового образования младших школьников, сегодня необходимы особые усилия, принятие специальных мер в направлении гармонизации цифровой речевой среды, повышения ее коммуникативного развивающего потенциала.

В ряду таких мер статус первоочередной меры, по нашему мнению, имеет реализация в цифровом образовательном процессе обучения русскому языку идей аксиологической методики, получивших освещение в трудах А.Д. Дейкиной, Г.М. Кулаевой. Центральная идея аксиологической методики состоит в обосновании необходимости формирования и укрепления у обучающихся ценностного отношения к правильной русской речи на основе ее образцов [1; 3].

Аксиологическая идея отражена в Примерной основной образовательной программе образовательного учреждения, где заявлен принцип ориентации на идеал как на высшую ценность, совершенное состояние человека, высшую норму нравственных отношений, определяющую смыслы воспитания [7, с. 13].

В рамках проблемы повышения развивающего потенциала речевой среды цифрового образовательного процесса мы конкретизируем названный принцип как принцип ориентации на риторический (речевой) идеал. Вслед за Г.М. Кулаевой мы считаем, что реализация данного принципа предполагает формирование у обучающихся первоначальных представлений о качествах совершенной (образцовой) речи (высказывания), об эталонах ответственного речевого поведения, которому необходимо следовать, который в основных чертах соответствуют устоявшимся в обществе представлениям о прекрасном. Сложившиеся представления обучающихся о риторическом идеале становятся тем ориентиром, который помогает им соблюдать нормы в процессе восприятия и продуцирования речи, в процессе общения.

Учитель как коммуникативный лидер предъявляет школьникам эталоны коммуникативно-речевой деятельности, помогает овладевать образцовой речью.

Таким образом, реализация в цифровом образовательном процессе аксиологической идеи за счет внедрения принципа ориентации на риторический идеал позволяет повысить потенциал развивающей речевой среды, гармонизировать действие фактора цифровизации образования.

Литература

1. Дейкина А.Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка: монография. – М.: МГПУ, 2019. – 219 с.
2. Зиновьева Т.И. Коммуникативное взаимодействие в условиях дистанционного обучения // Начальная школа. – 2021. – № 1. – 38–42.
3. Кулаева Г. М. Эстетический идеал в системе формирования ценностного отношения учащихся к русскому языку: Автореф. дис. … д-ра пед. наук. – М., 2008.
4. Лаврентьева А.Н., Зиновьева Т.И. Эволюция идей М.Р. Львова об учете факторов речевого развития в обучении современных младших школьников // Школа будущего. – 2017. – №1. – С. 180–186.
5. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: пособие для студентов. – М.: Просвещение, 1999.
6. Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т.И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 255 с.
7. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С. Савинов]. 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2013. – 191 с.
8. Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи. – М., 1984.
9. Zinovyeva, T., Afanasyeva, Zh., Bogdanova, A., Leonovich, E. Study of the teacher's readiness condition to implement the idea of managing the personal trajectory of professional development within the framework of digitalization of education. SHS Web of Conferences, 79, 01020 (2020). DOI: 10.1051/shsconf/20207901020.

Коханова В.А.,
кандидат филологических наук, доцент;
зав. кафедрой Московского городского
педагогического университета
E-mail: @mail.ru

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются проблемы профессиональной подготовки магистрантов к преподавательской деятельности в условиях цифровизации

образования, описываются специфические особенности и принципы организации учебного процесса в цифровой образовательной среде. Особое внимание уделяется вопросам трансформации системы методической подготовки в магистратуре педагогического университета, направленной на формирование профессиональных компетенций, необходимых для достижения образовательных целей в деятельности учителей-словесников.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая образовательная среда, цифровой инструментарий, цифровой образовательный процесс.

Развитие цифрового образовательного пространства является одной из приоритетных задач, поставленных правительством России в национальном проекте «Образование», среди целей которого названа необходимость в создании условий для внедрения к 2024 году «современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей формирование стремления к саморазвитию и самообразованию у обучающихся образовательных организаций всех видов и уровней, путем обновления информационно-коммуникационной инфраструктуры, подготовки кадров, создания федеральной цифровой платформы» [5].

Ускоренная эпидемиологической ситуацией цифровизация общего среднего и профессионального образования предопределила необходимость решения целого комплекса задач, поставленных и национальным проектом, и самой жизнью.

Среди первоочередных задач в этом комплексе является проблема профессиональной подготовки учителя, готового к эффективной преподавательской деятельности в условиях цифровизации образования с использованием новых цифровых инструментов и способов педагогического взаимодействия.

При этом, безусловно, «образование в условиях цифровых вызовов неизбежно трансформирует весь процесс профессиональной подготовки учителя, которому предстоит работать, осваивая все новые технологии и инструменты, грамотно применяя их в сфере неограниченных информационных ресурсов» [3, с. 15].

В особенности это касается магистерской подготовки учителя, которая, во-первых, осуществляется в ограниченном временном диапазоне (срок обучения – всего 2 года), а во-вторых, в группах обучающихся, обладающих неоднородным комплексом знаний и компетенций, полученных на предыдущей ступени высшего образования. Магистрантам, не имеющим педагогического образования, довольно сложно осваивать не только специфику организации учебной деятельности по филологическим дисциплинам, но и учитывать очный

или цифровой формат образовательного процесса. Это тем более непростая задача, так как, по утверждению М.А. Маниковской, «отчетливо не прояснено само существо феномена цифровизации образования, поскольку оно не сводимо к внедрению цифровых технологий» [4, с. 102].

В данной статье мы будем опираться на определение понятия «цифровой образовательный процесс», которое дано в глоссарии «Проекта дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения» и трактуется как «специально организованный процесс индивидуальной и групповой учебной деятельности обучающихся, направленный на полное усвоение знаний/освоение умений, компетенций на основе использования цифровых технологий при мотивирующей, фасилитаторской, организационно-посреднической роли педагога» [1, с. 64].

Представляется безусловным, что для того, чтобы магистранты разобрались в специфике обучения и научились профессионально действовать в условиях цифрового образовательного пространства, они сами должны пройти через личный опыт учения и организации собственной деятельности и деятельности других обучающихся в данном формате, которого у них не было на предшествующих этапах образования.

Таким образом, действительно возникла острая необходимость трансформации системы профессиональной подготовки учителей-словесников, обучающихся в магистратуре по направлению «Педагогическое образование», которым предстоит работать в условиях цифровизации образования. В данном случае имеется в виду комплексная перестройка всех компонентов образовательной программы: теоретического и практического обучения, научно-исследовательской работы, самостоятельной работы студентов, а также подготовки к государственной итоговой аттестации.

Рассмотрим пути трансформации магистерской подготовки учителей-словесников на примере реализации магистерской программы «Филологическое образование в условиях цифровизации» по направлению «Педагогическое образование», которая представляет собой инновационную модель обучения, разработанную в соответствии с ведущими тенденциями развития современного образования – индивидуализацией и цифровизацией. Так, в частности, максимально индивидуализированы программы практик, с учетом индивидуальных условий каждого студента организовывается график работы над магистерской диссертацией.

Теоретическое обучение осуществляется на основе модульного принципа в онлайн-формате, когда каждый обучающийся подключается к занятиям в персональном цифровом образовательном пространстве.

В процессе освоения дисциплин четырех модулей программы магистранты

осваивают методы и технологии использования цифровых ресурсов и инструментов в филологическом образовании, знакомятся со спецификой организации процесса филологического образования в электронно-цифровой среде.

В частности, этому максимально способствует содержание таких дисциплин: «Цифровые образовательные ресурсы в процессе диагностики и контроля по филологическим дисциплинам»; «Сетевая коммуникация в процессе филологического образования»; «Технологии использования ресурсов НКРЯ (Национального корпуса русского языка) в процессе филологического образования»; «Образовательный потенциал электронных библиотек в преподавании литературы» и др.

Выбор темы и направления научного исследования, которое станет основой будущей магистерской диссертации, осуществляется в первый учебный месяц под руководством научного руководителя. Далее в течение четырех учебных семестров накапливается исследовательский материал, который постоянно пополняется в процессе освоения как теоретического, так и практического блоков образовательной программы. Задания, которые даются преподавателями по дисциплинам, предусматривают их выполнение на материале персонально выбранного магистрантом направления исследования будущей выпускной квалификационной работы. Аналогично адаптируются к теме каждого студента задания в период практики и освоения блока научно-исследовательской работы.

Текущий и промежуточный контроль осуществляется с использованием технологии портфолио, когда каждый магистрант на одном из первых учебных занятий создает личный сайт, отражающий содержание всех модулей, а затем ведет его, постоянно пополняя материалами выполненных заданий, хорошо вследствие этого представляя общее направление и учебный план образовательной программы, которую ему предстоит освоить. Насколько эффективно проводит эту работу магистрант, попутно осваивая при этом сразу несколько цифровых технологий, проверяется на модульных экзаменах в период сессий. С помощью данной личностно-ориентированной технологии обучающимися достигаются также самообразовательные цели, которые всегда актуальны для учителя.

Обязательным для каждого преподавателя, работающего в магистратуре, становится использование технологий визуализации, которые в цифровом формате обучения выполняют очень важные функции: организационную, аналитическую, синтезирующую, интеграционную, реконструирующую и др. Владение технологиями визуализации осваивают и студенты, представляя на учебных занятиях выполненные задания с помощью презентаций и

видеоматериалов, так как в будущем это во многом поможет им обеспечить эффективность уроков, которые проводятся в цифровом формате.

Трансформированный процесс обучения в магистратуре обеспечивает подготовку магистров, готовых к эффективной профессиональной деятельности учителя, способного создавать педагогические условия реализации групповых и индивидуальных образовательных программ обучающихся по филологическим дисциплинам в электронно-цифровой среде и в сетевом формате.

Цифровизация образования как фактор, способствующий коренным изменениям в высшем педагогическом профессиональном образовании, действительно дает возможность будущим учителям-словесникам в процессе магистерской подготовки осуществить знакомство с инновационными методами и технологиями в филологическом образовании, изменить стиль методического мышления, сформировать профессиональные компетенции, овладеть современным методическим инструментарием для работы в цифровом образовательном пространстве.

Литература

1. Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. – М.: Издательство «Перо», 2019. – 72 с.

2. Игнатова Н. Ю. Образование в цифровую эпоху: монография / Н. Ю. Игнатова; ФГАОУ ВО «УрФУ им. первого Президента России Б.Н. Ельцина», Нижнетагил. технол. ин-т (фил.). – Нижний Тагил: НТИ УрФУ, 2017. – 128 с.

3. Коханова В.А. Методические аспекты профессиональной подготовки учителя-словесника в условиях цифровизации образования // Проблемы современного филологического образования: Сборник научных статей. Выпуск XVIII / Отв. ред. В.А. Коханова. – М.: МГПУ, Ярославль: Ремдер, 2020. – С. 10–16.

4. Маниковская М.А. Цифровизация образования: вызовы традиционным нормам и принципам морали // Власть и управление на Востоке России. 2019. № 2 (87) – с. 102.

5. Национальная система учительского роста [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://Национальный проект «Образование» (xn--80aapampemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai).

Васильева Л.И.,
кандидат педагогических наук, доцент;
декан факультета педагогики и психологии
Приднестровского государственного университета
E-mail: fakultetfpp@mail.ru

ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются вопросы, связанные с особенностями формирования языковой личности педагога в условиях цифровизации образовательного процесса в Приднестровском университете. В современных условиях в процессе обучения языку важным представляется выявление способов актуализации цифровых образовательных ресурсов.

Ключевые слова: языковая подготовка, цифровые образовательные ресурсы, цифровые технологии, ИКТ-компетентность.

Дистанционный формат обучения в вузе, связанный с пандемией, потребовал от преподавателей русского языка, с одной стороны, сохранить лучшие подходы к процессу языковой подготовки, в том числе педагогов начального образования, с другой, воспользоваться ситуацией карантина, чтобы найти новые подходы и технологии, более эффективные в данных условиях.

Объектом нашего исследования являются цифровые образовательные ресурсы в процессе языковой подготовки педагогов начального образования. Данная тематика проектирует целое научное направление, в котором синтетически отражаются теоретические аспекты лингвистического подхода, с одной стороны, и технологические новации, связанные с цифровизацией системы образования, с другой.

Президент Российской Федерации В.В. Путин в одном из выступлений акцентировал внимание на необходимости «добиться всеобщей цифровой грамотности», для чего «следует серьезно усовершенствовать систему образования на всех уровнях: от школы до высших учебных заведений» [1]. Активно решается эта задача и в российском образовательном пространстве Приднестровья. Этап информатизации образовательного процесса в Приднестровском государственном университете (ПГУ) в целом завершен. Структурные подразделения всех уровней оснащены компьютерной техникой, преподаватели прошли подготовку и переподготовку по использованию информационных технологий в учебном процессе.

Сегодня университет находится в стадии развития цифровой образовательной среды, предполагающей участие преподавателей и студентов в

онлайн-конференциях, использование образовательных платформ, в том числе и университетской, и многочисленных интернет-ресурсов, совершенствования условий организации дистанционного и смешанного обучения, выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов.

В условиях цифровизации образовательный процесс на факультете педагогики и психологии направлен на подготовку педагогов, востребованных на рынке труда, владеющих мобильными и интернет-технологиями, а также ориентированных на непрерывное образование, в том числе и с помощью электронного обучения. Вуз должен сформировать у современного педагога цифровую грамотность, способность применять в профессиональной деятельности цифровые технологии, навыки поиска и обмена информацией, компьютерного программирования.

Поэтому в учебные планы бакалавров и магистров факультета включены дисциплины, повышающие ИКТ-компетентность будущих педагогов, например, «Современные информационно-коммуникационные технологии», «Информационные технологии в профессиональной деятельности».

ФГОС ВО 3+ и 3++ предполагают осуществление языковой подготовки современного педагога с использованием цифровых технологий. Преподаватели-словесники используют ресурсы Интернета и для своего самообразования, и для повышения уровня профессиональной квалификации, а также для совершенствования преподавания лингвистических дисциплин.

«Специализированный контент представлен на порталах, ресурс которых позволяет повышать предметную, методическую, общедидактическую компетентность учителя, участвовать в дискуссиях на высоком профессиональном уровне, изучать эффективные педагогические практики. Обширен профессионально значимый контент электронных библиотек с поисковыми системами по тематической и предметной областям, систематизированными ссылками, методическими проектами, планами уроков, интерактивными заданиями» [2, с. 89].

В литературе, освещающей данную проблематику, идет речь о необходимости разработки научно-методического сопровождения вузовского преподавания русского языка, связанного с обновлением содержания и организации учебного процесса, выявлением методов обучения, позволяющих эффективно формировать информационные, коммуникативные умения. Методически грамотное использование цифровых ресурсов позволит обновить содержание образования, а значит, эффективно повлияет на достижение планируемых результатов обучения.

Онлайн-платформа образовательного портала ПГУ стала одной из основных во взаимодействии преподавателей и студентов в условиях

дистанционного формата обучения. На ней размещены учебные материалы – презентации, раздаточный материал, аудиофайлы; объявления об экзаменах; можно использовать чат и т. д.

Однако есть проблемы организационного и педагогического характера, требующие решения: недостаточная готовность преподавателей к цифровизации образовательного процесса, техническое оборудование (отсутствие высокоскоростного Интернета, современных компьютеров и пр.). Это затрудняет, например, использование в учебном процессе электронных библиотек, интерактивных тематических материалов к лекциям и практическим занятиям, представленным в Сети.

Тогда как ресурсы Интернета позволяют наблюдать за современными процессами в русском языке, исследовать живой, неадаптированный языковой материал, оценивать его с точки зрения нормативной речи. Это особенно важно в связи с тем, что значительную долю речевого общения молодежи составляет «устно-письменная речь», содержащая намеренное искажение норм литературного языка, окказионализмы, сленг [3].

Цифровые образовательные ресурсы позволяют повысить познавательный интерес обучающихся посредством использования языковой наглядности, визуализации, диалогизации, интерактивности, форм учебного взаимодействия и таким образом достичь планируемых результатов, совершенствовать во взаимосвязи все виды речевой деятельности обучающихся.

Преподаватели-словесники убедились на практике в образовательной эффективности контента справочно-информационного портала «Грамота.ру», особая ценность которого в размещенных на нем электронных словарях, разнообразном дидактическом материале и др., сайта о культуре письменной речи «Грамма.ру», содержащего материалы по нормам современного русского языка, теоретические материалы по разделам языкознания и др.

Эффективными и апробированными можно считать такие технологии, как: мультимедийная тематическая презентация, обучающие видеоролики, ссылки на текстовые материалы, компьютерное тестирование. Они предоставляют преподавателям возможности: автоматической проверки различных заданий, включения в работу всех студентов группы, совместной работы над проектом, создания документов, презентаций, ментальных карт и т.п., а также экономии времени при анализе ошибок.

Цифровые технологии эффективны в формировании важных умений студентов: 1) находить нужную информацию в авторитетных, рекомендованных преподавателем источниках, 2) создавать тексты в электронном формате с обязательной проверкой на плагиат.

В то же время использование цифровых ресурсов не должно быть самоцелью. К ним необходимо прибегать для создания мотивации к учению, т.к. электронный формат интереснее и привычнее для молодежи, для создания возможности работать удалённо во время карантина, для экономии времени и эффективности (использование эффективных видов работ).

Дистанционный формат, онлайн-обучение увеличивает нагрузку на преподавателей. Многие считают, что онлайн-обучение уступает обучению в реальном формате, в аудитории, утверждая, что для освоения языка необходимо общение с аудиторией в аудитории, потому что только в ней возможно искусство импровизации как основа современной языковой личности. Трудно не согласиться с этим мнением: в обучении языку должен преобладать аудиторный формат, а онлайн-обучение лучше использовать как дополнительное.

Таким образом, цифровые образовательные ресурсы повышают профессиональный уровень преподавателей-словесников, качество языковой подготовки в соответствии с современными требованиями обучения будущих учителей начальных классов. Условия цифровизации в ПГУ требуют дальнейшей работы по созданию научно-методического сопровождения преподавания русского языка будущим педагогам.

Литература

1. Выступление В.В. Путина на пленарном заседании ПМЭФ-2017// Президент России [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/54667].

2. Гостева, Ю.Н. Научно-методическое сопровождение концепции преподавания русского языка и литературы с использованием цифровых образовательных ресурсов / Ю.Н. Гостева, И.Н. Добротина, В.М. Шамчикова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1. – №1 (65). – С. 84–98.

3. Королева, Н.Н., Цейтлин С.Н., Проект Ю.Л. Когнитивное и речевое развитие ребенка в условиях современного российского общества // Universum: Вестник Герценовского университета. 2013. № 4 [Электронный ресурс]. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnoe-i-rechevoe-razvitie-rebenka-v-usloviyah-sovremennogo-rossiyskogo-obschestva.

Демидова Н.И.,
доктор педагогических наук, профессор;
профессор Рязанского государственного университета
им. С.А. Есенина,
whitepost09@yandex.ru

Богданова Е.С.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Рязанского государственного университета
им. С.А. Есенина,
helensim@mail.ru

РУКОВОДСТВО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье дан анализ проблем организации исследовательской работы студентов и описан опыт руководства курсовыми и дипломными работами по методике обучения русскому языку в условиях дистанционного обучения

Ключевые слова: цифровые ресурсы в образовании, дистанционное обучение, исследовательская работа студентов

Новые образовательные реалии: создание цифровых ресурсов, развитие коммуникационных технологий, дистанционный формат обучения – оказывают значительное влияние на организацию исследовательской деятельности студентов и работу преподавателей. Сегодня, в условиях пандемии, цифровизация даёт нам возможность проводить теоретические исследования, не выходя из дома, что позволяет отнести технологии, связанные с применением удалённого доступа и видеосвязи, к здоровьесберегающим. В образовательной среде нашли своё применение новые способы коммуникации преподавателя и студентов с использованием электронной образовательной среды вуза (платформа Moodle), социальных сетей, платформ, позволяющих организовать видеоконференции, облачные технологии. Это позволяет научному руководителю общаться с группой студентов-исследователей в удобное время или в формате асинхронного сетевого взаимодействия. Однако эти «удобства» имеют и обратную сторону: меняется рабочий график и ожидания субъектов исследовательской деятельности. Обучающиеся ждут моментальной реакции научного руководителя на любое своё сообщение, часто требуют просмотра черновых материалов, многократной проверки текстов. Это приводит к значительному возрастанию нагрузки научного руководителя.

Естественно, в эпоху цифровых технологий теоретическое исследование приобретает новые формы и организуется с использованием электронных библиотек. Однако проблема заключается, с одной стороны, в том, что далеко не все ценные в научно-методическом плане книги, изданные в XX веке, оцифрованы, следовательно, доступ к ним ограничен. С другой стороны, у современных студентов не выработана культура потребления цифровой информации. В потоке избыточной цифровой информации обучающиеся не

могут выделить релевантные и полезные источники: часто, изучая научно-методический опыт, они останавливаются на первой попавшейся публикации, отражающей представления учителей-практиков, начинающих исследователей, и не анализируют статьи и монографии виднейших учёных. Не все будущие учителя знакомы с возможностями электронных библиотек, владеют приёмами анализа их фонда (особенно это касается студентов-заочников).

Наблюдения над процессом научного исследования в условиях дистанта позволили нам судить о том, что мнение о высоком уровне цифровой грамотности студентов, под которой понимают «набор знаний и умений, необходимых для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов интернета» [3, с. 11], значительно преувеличено. Так, например, трудности вызывают даже создание, просмотр, редактирование и форматирование текстов в текстовом редакторе Microsoft Word. Студенты не справляются с задачей установления параметров страницы, использования печатных знаков и пробелов в соответствии с требованиями, оформлением таблиц и схем. Это создаёт дополнительную сложность в работе научного руководителя в условиях дистанционного обучения: ему приходится бороться с низким уровнем культуры печатного текста (неупорядоченностью стилей печати, случайностью выбора знаков и др.). Для преподавателя представляет сложность вовлечение неподготовленных студентов в цифровые технологии.

Основной проблемой организации научно-исследовательской работы студентов в условиях дистанционного обучения является проведение методического эксперимента. Поскольку методика обучения русскому языку относится к прикладным наукам, традиционно для подтверждения гипотезы в исследованиях приводятся данные, полученные эмпирическим путём. Это результаты наблюдений, собеседований, описание констатирующей и контрольной диагностик, обучающий эксперимент с внедрением в школьную практику разработанной исследователем методики, программы, системы упражнений. В формате дистанционного обучения трудно найти экспериментальную базу, а использование новых подходов к обучению школьников приходится соотносить с возможными форс-мажорными рисками (карантин). В настоящее время лишь только можно говорить о попытках проведения дистанционных экспериментальных исследований, а на вопрос о том, как в дистанте организовать и провести методический эксперимент, нам еще предстоит дать обоснованный ответ. Исследование с применением обучающих платформ будет релевантным, если младшие школьники умеют пользоваться конкретной платформой. Чаще платформы размещают готовые материалы и задания и не имеют опций, связанных с размещением новых материалов. Кроме

того, удалённый доступ не позволяет создать равные для всех испытуемых условия, что также может привести к невалидным результатам исследования.

Чрезвычайно важна и проблема нечёткого понимания студентами границ методической науки: студент часто не осознаёт объект и предмет исследования, стремится применять методы, свойственные, например, психологии. Только чёткие методологические установки, данные научным руководителем, позволяют избежать эклектизма в исследовании. Эти установки недостаточно прописать в методических пособиях, так как клиповые стратегии мышления, преобладающие в информационном обществе, препятствуют восприятию линейных текстов: студенты просто не понимают смысла данных в таких текстах инструкций, например требований к оформлению текста по актуальному ГОСТу. Необходима система консультаций в онлайн-режиме, что затруднительно в условиях дефицита времени, возросшей нагрузки преподавателей.

При организации исследования в дистанционном формате налицо проблема формирования академической культуры обучающихся, под которой Е.Л. Ерохина понимает «систему ценностей, норм, правил, образцов поведения, способов деятельности, принципов общения, основанную на педагогически адаптированном опыте научной познавательной деятельности» [2, с. 65].

Высокий уровень академической культуры предполагает доверие между педагогом и учеником, основанное на честности и объективности в исследовании, которые исключают плагиат, подтасовку результатов, фальсификацию. Однако если непосредственное общение с руководителем способствует формированию чувства вовлечённости в научное исследование, то дистантное общение часто создаёт эффект обезличенности, когда у обучающихся нет представления о том, кем является научный руководитель, каковы его авторитет в профессиональной среде и основные достижения, как его статус определяет специфику общения с ним. Отсюда вытекает эффект виртуализации образования: работа отправляется не известному профессору или доценту, а некоему «безликому» научному руководителю. Обезличенность стимулирует рост числа невыполненных обязательств, такому лицу студент может отправить работу не в срок, послать невычитанный текст, компиляцию чужих работ, текст, пропущенный через синонимайзер, который обеспечивает замену слов, однако не учитывает ни контекст, ни традиции профессиональной речи, ни грамматические связи.

Современные студенты чрезвычайно трудно усваивают нормы научной речи. Это обусловлено рядом факторов: редким восприятием живой речи наставников на научных мероприятиях, влиянием иных дискурсов, распространённых в интернет-пространстве (медийного, разговорного), низким уровнем речевой культуры. В результате наблюдается вкрапление в научный

текст ВКР иностилевых средств, обилие грамматических ошибок, некорректное использование терминов. В ущерб научной точности студент может демонстрировать смешение понятий (например, *культура речи и культура общения, словарно-орфографическая и словарно-лексическая работа, принципы построения орфографической системы и принципы обучения орфографии* и др.).

Нередко студент, приступающий к написанию курсовой или дипломной работы в условиях социальной разобщённости, «испытывает паралич воли перед грандиозностью и объемом поставленных перед ним задач» [2, с. 85]. Распространённым явлением в студенческой среде, особенно в заочном формате обучения, становится прокрастинация: оттягивание начала работы до недопустимых пределов, избегание контакта с руководителем. Неспособность преодолеть такой «паралич воли» и отсутствие помощи вуза приводит даже к потере контингента студентов. В условиях традиционного обучения личное общение с научным руководителем и студенческой группой погружает в атмосферу научного поиска, а начав его, обучающийся испытывает интерес, воспринимает высказывания товарищей, активно взаимодействует с руководителем, что и формирует вовлечённость. Эту атмосферу нелегко создать в новых условиях, и от руководителя требуются усилия по поддержанию интереса студентов на протяжении длительного времени.

Таким образом, в условиях дистанционного обучения руководство научно-исследовательской работой студентов усложняется: научный руководитель должен овладевать цифровыми компетенциями и повышать уровень собственной цифровой грамотности, его рабочий день стал практически ненормированным, тексты студенческих выпускных квалификационных работ подвергаются многократной проверке, черновик стал продуктом деятельности, который подлежит, по мнению студентов, оценке и совместной корректировке. Преподавателю приходится прилагать заметные усилия к моделированию поведения студентов в дистантном взаимодействии. Эти трудности приводят к нарастанию психологического дискомфорта преподавателя вуза.

Новая реальность заставляет нас искать и новые подходы к организации исследовательской работы студентов. Учитывая выявленные проблемы, в течение последнего года мы включили в научно-исследовательскую работу студентов следующие направления.

1. Проведение онлайн-консультаций, нацеленных на разъяснение содержания, способов осуществления исследовательской работы и норм академической культуры. Онлайновые обсуждения касаются проблем языкового образования и путей повышения его эффективности в аспекте избранных студентами тем исследования.

2. Проведение занятий в формате видеоконференций в период практики «Научно-исследовательская работа», на которых студенты изучают методологию научной деятельности: методы исследования в методике обучения русскому языку, понятия объекта, предмета, гипотезы исследования. Для самостоятельной работы студентов мы составили презентации, в которых на наглядном материале показали, как формулировать цель исследования, составлять таблицы, схемы. Кроме того, нами разработаны небольшие по объёму тексты-образцы, показывающие, как следует оформлять те или иные разделы научной работы, библиографические описания и ссылки. Отдельные занятия были посвящены проблеме плагиата, повышения уровня оригинальности текста и добросовестному цитированию. Режим «Демонстрация экрана» в облачных конференц-платформах позволяет в реальном времени продемонстрировать образцы, указать всей группе участников правильные решения и ошибки.

3. Для повышения интереса студентов и уровня их вовлечённости мы в период карантина продолжили традицию проведения международной ежегодной студенческой конференции «Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности», которая позволяет обучающимся опубликовать результаты своего исследования. Кроме того, с использованием платформы ZOOM мы провели конкурсы методических и научных работ «Изучение морфологии в начальных классах» и «Русская речь: методический опыт», посвящённый 100-летию профессора Г.Н. Приступы.

4. Коммуникация со студентами осуществляется в социальных сетях, где преподаватели используют опцию «Беседа» для поддержания связи с группой студентов, выполняющих курсовые и дипломные исследования. Социальные сети позволяют не утратить контакт со студентами, мгновенно обмениваться сообщениями, обеспечивать обратную связь. Можно констатировать, что социальные сети позволяют создать виртуальное сообщество, в которое входит научный руководитель и его ученики.

5. Для студентов-магистрантов занятия по изучению возможностей электронных библиотек и систем удалённого доступа мы проводим совместно с Рязанской областной универсальной научной библиотекой имени Горького. Сотрудники библиотеки консультируют студентов по вопросам работы с онлайн-ресурсами РГБ и других библиотек, библиографического описания, создания репозитория ссылок и др.

6. Организация эмпирического исследования по-прежнему остаётся для нас значимой проблемой. Для её разрешения мы проводим более активную работу со школами региона, в частности организуем круглые столы с участием учителей и администрации школ, во время которых обсуждаем перспективные темы исследования и способы их разработки. Во время исследования студенты

находят поддержку учителей-практиков, однако карантинные меры затрудняют взаимодействие студента-исследователя с группами испытуемых.

7. Проведение студентом исследования требует контроля со стороны преподавателя. Эффективность работы повышает создание плана-проспекта исследования, утверждаемого на кафедре, и строгое соблюдение календарного плана, который выдаётся студентам в начале работы, чёткие и ясные инструкции с постоянным контролем их выполнения. На уровне магистратуры формой контроля стало выступление студента по теме исследования на заседании кафедры. В личном кабинете размещаются требования к исследовательским работам, программы исследовательских практик, рекомендации к их прохождению, образцы научных текстов. Это позволяет студентам осуществлять самоконтроль научной деятельности.

Таким образом, дистанционный формат обучения порождает новый тип научного руководителя – фасилитатора, обладающего высоким уровнем цифровой грамотности.

Литература

1. Ерохина, Е.Л. Академическая культура учащегося-исследователя в условиях внедрения ФГОС // Человек и общество. – 2014. – №2 (39). – С. 64–67.

2. Игнатова, Н. Ю. Образование в цифровую эпоху: монография. М-во образования и науки РФ; ФГАОУ ВО «УрФУ им. первого Президента России Б.Н. Ельцина», Нижнетагил. технол. ин-т (фил.). – Нижний Тагил: НТИ (филиал) УрФУ, 2017. – 128 с.

3. Формирование цифровой грамотности обучающихся: Методические рекомендации для работников образования в рамках реализации Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» / Авт.-сост. М.В. Кузьмина и др. – Киров: ИРО Кировской области, 2019. – 47 с.

Шатунова Л.В.,
кандидат филологических наук, доцент;
профессор Сахалинского государственного университета,
г. Южно-Сахалинск
E-mail:shatunovalv40@gmail.com

ВНЕУЧЕБНАЯ РАБОТА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ С БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В статье рассматривается потенциал внеучебной деятельности по русскому языку как средства активизации образовательной среды вуза, развития креативности будущего специалиста. В проектных материалах представлены задания, нацеленные на развитие языковой личности будущего педагога, его умения преодолевать коммуникативные неудачи, выполнять исследовательские задания во внеучебной работе.

Ключевые слова: кейсы по русскому языку, исследовательское поведение, культорологический комментарий, комбинаторика форм общения на разных этапах внеурочной деятельности.

Актуальность новой отрасли педагогики, получившей название «цифровая дидактика», связана с необходимостью организации процесса обучения в условиях цифрового общества /экономики. Для выполнения основной цели профессионального образования в современных условиях важно осознание ведущих факторов (новые технологии и цифровая среда; новое поколение обучающихся – «цифровое поколение», новые требования экономики к кадрам) [1]. При этом осмысление/переосмысление образовательного процесса не должно «ломать» классическую систему российского образования (заглавное выступление члена-корреспондента РАО доктора психологических наук, доктора педагогических наук А.И. Савенкова на I Международном научном семинаре «Цифровая дидактика» Института педагогики и психологии образования МГПУ 17 ноября 2020).

Подобные семинары, научно-практические конференции, раскрытие лингвометодических аспектов профессиональной и коммуникативной подготовки педагогов [2; 4], разработка и внедрение материалов сопровождения позволяют найти алгоритм действий при организации процесса цифровизации и, опираясь на него, внести коррективы в содержание кейсов сопровождения: как реализовать основную установку цели профессионального образования – *освоение деятельности при смене приоритетов* (приоритет результата нуждался в разработанной системе контроля, действие в современной начальной школе разных учебных программ осложняло проверку степени готовности к следующему этапу обучения; приоритет процесса и средств переключает внимание дидактики на формы и методы! Расширение групповых (командных) форм организации учебной деятельности, переход к дедуктивной логике обучения (эксперт Ф.Х. Эссер), актуализирует необходимость совместных решений вопроса, насколько мы готовы к такому обучению (и обучающиеся, и обучающие) и учитываем плюсы/минусы цифровой дидактики [3]. Глоссарий по цифровой дидактике активно пополняется [1, с. 62–69].

Вызывает практический интерес обращение к гипертексту как средству развития познавательной активности обучающихся на уроках словесности. Расширение понятия текста и введение гиперссылок-схем как удобному средству для перехода к следующему тексту. В условиях низкой мотивации обучающихся к чтению и утрате способности воспринимать большие тексты важно задействовать обучающихся в создании текстов [4]. Если учесть, что в цифровой дидактике информация трехмерна (слух, зрение, ощущение), при подборе языкового материала для сотворчества следует уделять должное внимание эмоциональному аспекту (функции креолизованных текстов в оптимизации речевого воздействия – публикации Ю.А. Сорокина, Е.С. Кудлик, А.Б. Антонова, И.Ю. Капичникова и др.). В сопровождающих материалах подготовки студентов на докоммуникативном уровне актуально предусмотреть задания, позволяющие работать над преодолением отрицательных явлений, отражающих кризис речевой коммуникации, снижение уровня способности к речекоммуникативной деятельности (квази -диалогизм как одно из проявлений этого: коммуникация по форме диалог, а по сути – монолог; неумение собеседников взаимодействовать, между собеседниками нет гармоничного диалога) (исследования И.А. Стернина, Н.В. Данилевской, Л.А. Кащей, Л.М. Ким, А.А. Чувакина и др.).

При разработке текстов, направленных на расширение языковой картины мира, важны задания исследовательского типа, а также задания, требующие сотворчества участников. При этом несомненную ценность представляют и частные наблюдения, и отрицательные результаты. Так, например, анализируя эмоциональное восприятие времени года разных авторов, студенты должны были прокомментировать пунктуационную загадку лермонтовского текста об осени: *Лишь в бору поникши ели Зелень мрачную хранят* – и ответить, почему форма *поникши* не обособлена (многие воспринимают ее как деепричастие). Пришлось использовать материалы исторической справки о различии кратких и усеченных форм прилагательных/причастий. На основе полученной информации был скорректирован ответ о том, что в тексте нет пунктуационной ошибки. После чего логичным было сопоставление морфемной структуры омонимичных форм. Работа над заданиями разного уровня трудностей позволяет на основе межсистемных и внутрисистемных связей языковых единиц активизировать культурологический аспект языковой личности. Проиллюстрируем это на примере работы с лексемой *авось.*

На докоммуникативном этапе погружения в работу по ключевому слову студенты должны выполнить мини-наблюдение и ответить на вопросы: «Что значит слово *авось* в русском языке? К какой части речи оно относится? Используете ли Вы в своей речи это слово? Слышали ли Вы это слово в речи окружающих (в речи старшего / среднего поколения/в речи студентов)? Отразите

ответы в таблице. Обратитесь к данным толковых словарей для уточнения ситуации сомнений. Сдайте материалы наблюдений в чат группы».

Индивидуальные задания: 1. Есть ли слово *авось* в современном русском языке? Мини-исследование с использованием данных Большого фразеологического словаря (Отв. ред. В.Н. Телия (2006)). В ходе погружения в работу по ключевому слову и во время обсуждения результатов наблюдений (индивидуальных/парных/групповых) у студентов есть возможность попробовать занять определенную позицию (позицию исследователя, эксперта, критика, участника презентации и т.д.) и предпринять конкретные действия (фиксируя конкретные результаты, трудности решения отдельных ситуаций и предполагаемые дальнейшие действия). На этапе подведения итогов работы с ключевым словом *авось* возможно закрепление индивидуального перспективного задания – выполнить мини – исследование по функционированию *авось* во второй половине 20 века (иллюстрации из книг, вышедших после 50-х годов, из современной публицистики, из материалов интернета), что может быть положено в основу заседания проблемной группы/ выступления на студенческой научной конференции.

Наблюдение над функционированием слова *авось* в XIX–XX вв. дает интересный материал для развития языковой личности. Русскому просторечию известно также функционирование частицы *авось-либо в* том же значении, что и *авось*. Соотношение с частью речи слова *авось* вне текста вызывает затруднение. Обращение к словарям создает ситуацию для поиска осознания сложности языковой ситуации и формирования критического мышления. Так, в словаре С.И. Ожегова находим: *авось* частица, разг., «может быть. Авось не опоздаем» (аналогичная характеристика и в словаре под ред. А.П. Евгеньевой). *На авось* (делать что-н. – разг.) «в надежде на случайную удачу». В новейшем толковом словаре Г.Н. Скляревской (1998) слово *авось* отсутствует (поэтому важно высказать гипотезу почему и проверить в словарных статьях фразеологически связанное значение глаголов с сочетанием *на авось).* Ср. в газетной заметке: *«К ней нельзя было прийти, не подготовившись,и надеяться на авось»* [6]. Обращение к материалам В.И. Даля обнаруживает более 20 примеров пословиц и поговорок. в которых отражается жизнь слова *авось: Авось и рыбака толкает под бока; Авось живы будем, авось помрем; Авось – великое слово. Авось не бог, а полбога есть; Авось, что заяц, в тенета попадает; На авось мужик и хлеб сеет; Авось задатка не дает; Авося жданки съели; Держись за авось, поколе не сорвалось; Авось обманет, в лес уйдет. Авося жданки съели; На авось не надейся. Авосю не вовсе верь. Авосю верь не вовсе; Авось задатка не дает Авось да небось – хоть вовсе брось; Авось да живет – к добру не доведет*; *Русак на авось и возрос. Авось да небось до добра не доведут; Наше авось не с дуба*

сорвалось (т.е. не бестолковое); Держись за авось – поколе не сорвалось. Живи, ни о чем не тужи: все проживешь – авось еще наживешь; Здорово проживу – авось еще наживу [2]. Лексема *авось* в приведенных пословицах склоняется как сущ. м., ср. р. (*авося, авосю*), сочетается с предлогами **на**, **за,** функционирует в роли подлежащего, второстепенного члена предложения, вместе с *небось* (прост. вводное слово в значении вероятно, пожалуй, должно быть) выполняет роль однородного члена предложения. В одной пословице имеется согласованное определение (средний род! – *наше авось*). Наблюдения над значением слова *авоська* в пословицах русского народа свидетельствуют о более богатых функциональных его свойствах: *авоська 1* – «будущий желанный случай, счастье, удача, отвага». *Авоське верь без задатка; Авоська небоське набитый брат. Авоська дал; С авоськи ни письма, ни записи. Авоське в долг верят; Авоська вор, обманет. Авоська почасту обманывает; Авоська ушел, а небоську покинул.*

В современной отечественной лексикографии активно закрепляется культорологический комментарий. Так, Большой фразеологический словарь…/В.Н. Телия (далее – БФС/ Телия), придерживаясь определения, что «культура -это результат восприятия мироздания как лона собственного человеческого бытия, творимого человеком в процессе его жизнедеятельностного опыта – трудовых практик, знаний, социальных отношений, религий, фантазий» [8, с. 776], признает показателем измерения *культурной ценности*: «насколько *достойно/недостойно* отношение человека к природе, к себе самому как личности, к социальному окружению, а также к мистически-духовно воспринимаемом первоначально бытия всего сущего». Это позволило одному из рецензентов словаря В.И. Шаховскому отметить в числе научных достоинств БФС: «Выделена основная функция культуры - быть ориентиром человека говорящего в выборе его морально-нравственных установок хорошо -плохо; достойно- недостойно; одобряю – не одобряю и т.п. Словарь выступает как носитель культурной памяти русского народа и русского духа его языка» [8, с. 118], и *авось*, и *авоська1* в культурологическом плане связаны с разным отношением к черте русской ментальности – жить в надежде на удачу: удача может подвести любого, обмануть, поэтому не очень доверяй, а может и вовсе не верь авосю/ авоське. Но удача желанна, помогает верить! Поэтому *наше* авось; поэтому *русак на авось и возрос*). Практически представители старшего (среднего?) поколения легко дают мотивацию появления предмета быта в XX в., названного *авоськой* – сетчатая сумка для продуктов (рассчитанная на случайную покупку, на авось). Студенты при морфемном анализе данного существительного не затрудняются в выделении морфем, обычно просто называют суффикс -к, не уточняя его значение. Не вызывает затруднений и словообразовательный анализ этого существительного.

Но стилистическая маркированность (прост.?) остается вне комментария. В результате анализа материалов В.И. Даля была составлена словарная статья к омониму *авоська 1* (уст.) как дополнение к употреблению в XX в. *(авоська 2).*

Внимание к функционированию *авось, авоська 1,2* позволило говорить о функциональном сужении возможностей этих лексем в XX в. и сокращении словообразовательного гнезда. В XIX в. функционировали также: 1) притяжательное прилагательное *авосев* и 2) относительное прилагательное *авосьный – Авосевы города не горожены, авосевы детки не рожены* (русская речь в пословицах сохраняла древнерусский вариант, а не книжный, старославянский рождены); *Авосьный случай – пришедший на авось*; 3) глагол *авоськать* – «пускаться на удачу, безрассудно надеяться». В речи носителей литературного языка XXI в. оно включает 2 слова, имеющие ограничения в употреблении. Отнесенность *авось* к частицам в предложениях типа *Все проживешь – авось еще наживешь; Здорово проживу – авось еще наживу* – сомнительна. Его синонимия сочетанию «может быть» и функционирование в роли однородного члена предложения со словом *небось* позволяет воспринимать его как вводное. Интересно, что в словарной статье словаря под ред. А.П. Евгеньевой (т.1) отражено это противоречие: в иллюстрации значения *авось* (из писем А.П. Чехова) поставлена запятая: *Во всяком случае буду ожидать Вас в течение всего лета. Авось, надумаете и приедете* (Письмо И.Л. Леонтьеву (Щеглову). 3 мая 1888). В примере из текста И.С. Тургенева в аналогичном значении запятой нет. Ср.: *«Вспоминаю также одну беседу А.П. с больной за соседним столиком в кабинете врача: «Да ты поехала бы к своим – к матери на недельку, на две, – говорил А.П., – там бы отдохнула, успокоилась бы …» «Да не пустят … не верят, что больна, – слышался ответ больной. «Ну, на богомолье пошла бы…авось отпустят, – продолжал А.П.* [6, с. 136].

В поисках реализации творческого сотрудничества обращение к культурологическому аспекту позволяет организовать гостиную – кроудсоринг «Юнона и Авось» – явление культуры». На добровольных началах ведут подготовку и реализацию встречи творческие группы студентов разных специальностей и учебных заведений: бакалавры педагогического направления Института психологии и педагогики Сахалинского государственного университета; студенты Сахалинского колледжа искусств. Первая творческая группа проводит защиту презентации по путешествию графа Н.П. Резанова, одного из основателей Русско-Американской компании, отправившегося в июле 1806г. на двух кораблях под названием «Юнона» и «Авось» к берегам западной Америки, в Калифорнию. Командовали судами молодые офицеры Николай Хвостов и Гавриил Давыдов. На карте Сахалинской области можно найти отголоски этого далекого времени: среди топонимов Анивского района – река

Хвостовка: Н. Хвостов водрузил российский флаг в заливе Анива в 1806 г.; на Курильской гряде имеется микротопоним – скалы Авось. Целенаправленная реализация потенциала познавательного аспекта создает благоприятные условия для проведения заседания круглого стола/встречи у открытого микрофона «Опера «Юнона Авось» как памятник культуры».

Активное использование во внеучебной деятельности разных типов словарей позволяет корректировать научность языкового анализа, способствует активизации культурологического аспекта изучения языка, формирует поисковую деятельность обучающихся. Организованная таким образом внеучебная работа по русскому языку помогает активизировать образовательную среду вуза в современных условиях, способствует развитию креативности будущего специалиста [7], его способности использовать разные формы общения, применять дедуктивные методы познания.

Литература

1. Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. – М.: Перо, 2019. – 72 с.

2. Даль В.И. Пословицы русского народа. – Т.1. – М., 1996. – С. 159.

3. Зиновьева Т.И. Современные подходы к разработке учебно-методического сопровождения коммуникативной подготовки педагога // Проблемы современного филологического образования: Сборник научных статей. Вып. XVIII / Отв. ред. В.А. Коханова. – М.: МГПУ, Ярославль: Ремдер, 2020. – С. 77–85.

4. Казакова М.Р. Цифровизация образования: Pro et Contra//Проблемы современного филологического образования: Сборник статей. Вып. XVIII /Отв. ред. В.А. Коханова. – М.: МГПУ, Ярославль: Ремдер, 2020. – С. 68–75.

5. Коханова В.А. Лингвометодические аспекты профессиональной подготовки педагога в условиях цифровизации образования // Проблемы современного филологического образования: Сборник статей. Вып. XVIII /Отв. ред. В.А. Коханова. – М.: МГПУ, Ярославль: Ремдер, 2020. – С. 10–16.

6. Русинова Н.Б. Педагогический талант Л.В. Шатуновой // Газета «Южно-Сахалинск сегодня». – №12 (1475). – 10 марта 2020. – С. 6 – htth://газетаюсс.рф /segodnya-v-nomere/news_post/pedagogicheskiy-talant.

7. Шатунова Л.В. Формирование надситуативного мышления будущих педагогов для их творческого развития //Психология одаренности и творчества: Материалы II Международной научно-практической онлайн-конференции / Под ред. А.И. Савенкова. – М.: МППИ, 2020. – С. 300–305.

8. Шаховский В.И. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий/Отв. ред. В.Н. Телия, 2006. – М.: АСТ-ПРЕСС- КНИГА, 2006 / Вестник ТГПУ, 2007. – Вып. 2 (65). Серия: Гуманитарные науки (филология). – С. 116–120.

Александрова М.Н.,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: kisa9818@mail.ru
Кудрявцева А.С.,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: kudriavtseva.nastiona@yandex.ru
Якунина К.Д.,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: ksenia15031999@yandex.ru

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена проблемам дистанционного обучения, которое в период пандемии 2020-2021 гг. внедряется повсеместно. Авторы уточняют трактовку понятия дистанционного обучения, описывают особенности его реализации, отличия от очного обучения. Особое внимание уделяется преимуществам и недостаткам дистанционного обучения в начальной школе.

Ключевые слова: цифровизация образования, дистанционное обучение, модели дистанционного обучения, начальная школа.

Глобальной тенденцией развития мирового социума является внедрение идеи цифровизации во все сферы жизни общества для их инновационного преобразования на основе использования цифровых ресурсов и технологий [3].

Современной России, ее системе образования свойственны процессы цифровизации, нацеленные на повышение качества жизни за счет применения цифровых технологий, повышения цифровой грамотности [3, с. 38].

Сильнейшим ускорителем процесса цифровизации образования в 2020–2021 годах стала пандемия, которая обусловила повсеместный перевод образовательного процесса в цифровой формат, в дистанционную форму (посредством программ Microsoft Teams, Zoom) [Там же]. Сказанное объясняет возрастание интереса исследователей к вопросам дистанционного обучения.

Следует отметить, что трактовка понятия «дистанционное обучение» встречается в работах разных авторов. Нам близка позиция А.Н. Дробахиной, Н.В. Рябова, они трактуют дистанционное обучение как «форму учебного

процесса, при которой взаимодействие педагога с учениками осуществляется на расстоянии посредством различных видов коммуникаций» [2, с. 69].

Переход образовательного процесса в цифровой формат актуализировал внимание ученых к технологии дистанционного обучения, особенно к вопросам коммуникации. Доказано, что коммуникация посредством дистанционных средств связи не только оказывает влияние на развитие коммуникативных умений обучающихся [4, с. 72], но и сказывается на коммуникативном взаимодействии субъектов цифрового учебного процесса [3, с. 38].

Современный педагог должен знать следующие особенности дистанционного обучения (выделены исследователем С.В. Суриковой): участники образовательного процесса находятся на расстоянии, в разных учебных заведениях, даже в разных населенных пунктах; место и форма дистанционного обучения многообразны, определяются в зависимости от условий; в отличие от аудиторного обучения, для дистанционного обучения не существует ни временных, ни пространственных ограничений [4, с. 72].

Вслед за С.В. Суриковой, мы считаем, что в рамках традиционного образовательного процесса младший школьник не может в должной мере овладеть необходимыми для дистанционного обучения коммуникативными умениями. Поэтому целесообразно организовать предварительные занятия, в рамках которых – раскрыть младшим школьникам особенности общения с использованием дистанционных средств связи в образовательном процессе. Эти предварительные занятия позволят научить школьников не только грамотному, но и безопасному общению в дистанционном режиме [4, с. 72].

В научной литературе (С.В. Сурикова, Т.С. Плотникова) описаны основные модели дистанционного обучения, получившие распространение в последние годы: интеграция очных и дистанционных форм обучения; сетевое обучение; сетевое обучение и кейс-технологии; интерактивное видео [4, с. 73].

Главным отличием дистанционного обучения от очного обучения является то, что основная часть учебного материала усваивается не в аудиториях, не в очном формате, а с помощью интернет-технологий, а работа обучающихся является организованной и более самостоятельной.

Протекание образовательного процесса в период глобальной пандемии в дистанционном режиме с особой остротой обнаружило вопрос о целесообразности применения дистанционного обучения в начальной школе. Анализ трудов современных исследователей позволил нам определить собственную позицию, она такова: для обучающихся начальной школы непосредственно во время аудиторных занятий необходим контакт с педагогом; для младших школьников целесообразно реализовать именно очное обучение, которое социализирует и дисциплинирует их (заметим, дистанционное

или заочное обучение в большей мере адекватно для старших обучающихся); в очном обучении имеет место «единый план обучения для всех», но разрабатывается и индивидуальный план-график для каждого ученика.

Таким образом, для обучающихся в начальной школе целесообразно реализовать очное обучение с внедрением отдельных элементов дистанционных технологий, которые отобраны предельно тщательно. В этой связи интерес представляет мнение исследователя Д.Г. Верхотина, который указывает множество способов и алгоритмов обучения посредством интернет-ресурсов, в их числе: специализированный Web сайт или интернет-страница; сетевое сообщество для учащихся в виде интернет-страницы; социальная сеть «Мой мир» и программа Агент; учебник формата SCORM, которые размещаются в сети интернет в виде сайта; электронная почта [1, с. 78–79].

Педагогов-практиков, вовлеченных в дистанционный формат обучения, интересует вопрос преимуществ и недостатков дистанционного обучения. Анализ научной литературы позволяет нам к преимуществам дистанционного обучения отнести следующие: гибкость обучения, многообразие форм обучения, равноправие объектов обучения. К недостаткам дистанционного обучения мы относим следующие: однообразие учебного процесса, невысокое качество образования, недостаток личного общения.

Особую значимость имеет мнение исследователей относительно адекватности повсеместного внедрения дистанционного обучения в 2020 году. Так, А.Г. Волкова отмечает, что «российские школы и вузы, перешедшие на повсеместное дистанционное обучение в марте 2020 года, обнаружили неготовность к такому переходу, поскольку в большей части вузов эта форма обычно не практикуется» [6, с. 13]. Сказанное о вузах мы относим и к школам.

Анализируя преимущества и недостатки дистанционного обучения в контексте особенностей младшего школьного возраста, мы делаем вывод о том, что в начальной школе дистанционное обучение не может полностью заменить очное обучение. Данную форму обучения необходимо использовать лишь для тех обучающихся, которые не имеют возможность посещать школу.

Литература

1. Верхотин, Д.Г. Дистанционное обучение в системе Moodle как средство обучения школьников [Электронный ресурс] // Вестник науки и образования. – 2019. – №. 2–2 (56). – С. 78–80. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36872001 Дата обращения: 11.10.2020.

2. Дробахина, А.Н., Рябов, Н.В. Обзор платформ для организации дистанционного обучения в системах дистанционного образования [Электронный ресурс] // Информационно-коммуникационные технологии в

педагогическом образовании. – 2017. – №. 2. – С. 69–71. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29371044 Дата обращения: 11.10.2020.

3. Зиновьева, Т.И. Гонорская, Т.И., Ступенко, О.П. Коммуникативное взаимодействие в условиях дистанционного обучения // Начальная школа. – 2021. – №1. – С. 38–42.

4. Сурикова, С.В., Плотникова, Т.С. Организация общения младших школьников в условиях использования дистанционных образовательных технологий [Электронный ресурс] // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2019. – Т. 10. – №. 2. – С. 71–78. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41171274 Дата обращения: 11.10.2020.

5. Хлынова, Ю.А., Шишкина, А.Г. Дистанционное обучение младших школьников. Реально? Перспективно? [Электронный ресурс] //Цифра в помощь учителю. – 2020. – С. 73-79. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42397875 Дата обращения: 29.11.2020.

6. Volkova, A. G. Accelerated and effective shift of institutes to online teaching under the circumstances of quarantine and pandemic [Электронный ресурс] // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы решения. – 2020. – С.12–15. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=43324241 Дата обращения: 11.12.2020.

Вороненко М.В.,
кандидат биологических наук, доцент;
доцент Московского городского педагогического университета
E-mail: mvoronenko22@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрены вопросы формирования естественнонаучной грамотности при изучении предмета «Окружающий мир» с использованием интерактивных технологий, которые способствуют формированию у учащихся готовности к самостоятельному и непрерывному образованию.

Ключевые слова: естественнонаучная грамотность, цифровизация образования.

В условиях цифровизации современного образования по-новому зазвучал вопрос о повышении эффективности и открытии новых возможностей учебного

процесса. Одним из актуальных аспектов этой проблемы является содержание контента, отвечающего требованиям ФГОС НОО [4].

В Интернете достаточно много интерактивных заданий, занятий, игр по Окружающему миру. К сожалению, разнообразные задания, игры естественнонаучного содержания, которыми наполнены просторы интернета, в том числе контент образовательных платформ, не отвечают требованиям к современному уроку. Они направлены в основном на проверку памяти, то есть носят явно выраженный репродуктивный характер [1]. Например, тесты с вариантами ответов, где требуется не применить свои знания, а воспроизвести их по памяти. Некоторые задания вообще не имеют дидактического характера. Например, составить в виде паззла территорию России (МЭШ). При этом отдельные «осколки» не несут никакой смысловой нагрузки.

Современный подход к оценке результатов качества образования характеризуется переориентацией от «знаниевой» парадигмы к деятельностной [3]. Способность участвовать во всех видах деятельности общества характеризует функционально грамотного человека. К функциональной грамотности наряду с читательской, математической, финансовой, относят и естественнонаучную грамотность.

Начальная школа включается в мировой процесс по оценке образовательных достижений учащихся, оценивающий функциональную грамотность школьников многих стран мира. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) рассчитана на подростков 15 лет. Но начинать формирование функциональной (в том числе естественнонаучной грамотности) следует с начальной школы.

С 2015 года PISA предлагает новый тип задач – интерактивные задания, предполагающие еще более активное вовлечение учащихся в интеллектуальную деятельность. Они более интересны для школьников, чем статичные картинки прежних лет.

В соответствии с принципами тестирования PISA, задание на уроке или открытие нового знания должны начинаться с проблемной ситуации. Эти ситуации должны быть реальными, представляющими интерес.

Проблемная информация может быть представлена в виде текста, слайд-шоу, видеофрагмента, может содержать схемы, таблицы, графики. Например, может даваться симуляция, основанная на модели физиологических процессов, происходящих в теле человека при беге в различных условиях влажности, температуры, водообмена.

После описания проблемной ситуации даются сами задания. Вопросы могут бать представлены в форме открытого вопроса со свободно-

конструируемым ответом, вопрос с выбором ответа, комплексный вопрос с выбором ответа (альтернативный), вопрос на установление соответствия.

В вопросах каждая ситуация рассматривается в определенном контексте.

Личностном. Петя проводит эксперимент (описание); на какой вопрос даст ответ это исследование?

Социальном. Основаны ли представленные методы борьбы с заболеванием на достижениях в области техники и технологии?

Глобальным. Какая информация, приведенная в таблице, свидетельствует о происхождении человека?

Для того, чтобы дать ответ, необходимо помимо научного содержательного знания применить процедурное знание. То есть, знание разнообразных методов, которые используются для получения нового научного знания, а также обычных исследовательских процедур [5].

Например, выполняется компьютерная симуляция, после чего, выбираются верные варианты в выпадающих меню.

При ответе на вопрос требуется сначала проанализировать представленную непростую ситуацию или данные, оценить или обобщить доказательства, сформулировать выводы.

Трудность любого задания заключается в том, что необходимо не только выполнить действие, то есть найти возможно не единственный верный ответ, но и применить процедурное знание для получения дополнительных фактов. Учащимся необходимо также разработать план, последовательность шагов для решения проблемы.

Примером такой задачи может служить следующая.

Задача. Миша и Коля проводили опыты с содой, мукой и водой. Результаты опытов они записали в таблицу1.

Таблица 1

Количество растворившейся соли	**Количество растворившейся муки**	**Время растворения соли**	**Температура воды**	**Перемешивание**
10 г	0	30 мин	25 °С	нет
10 г	0	10 мин	25 °С	медленно
10 г	0	2 мин	25 °С	быстро

Задание 1. Какова цель этих опытов? Какой можно сделать вывод?

Задание 2. Как нужно изменить условия опыта, чтобы исследовать зависимость времени растворения соли от температуры воды? От количества соли?

В процессе поиска решения этой задачи необходимо продемонстрировать разнообразные умения. Требуется объяснить и описать новые естественнонаучные факты или явления, используя научные знания, а далее прогнозировать возможные изменения. Для этого прежде всего надо распознать научный вопрос и применить соответствующий метод научного исследования.

К сожалению, формат статьи не позволяет проиллюстрировать это задание в интерактивной форме. Можно предложить заполнение таблицы результатов в форме симуляции, а варианты ответов в выпадающих меню.

Следовательно, к основным умениям, которые необходимо формировать в области естественнонаучной грамотности с помощью интерактивны заданий, можно отнести исследовательские умения, умение объяснять, анализировать и делать выводы.

Такие интерактивные задания будут способствовать формированию у учащихся готовности к самостоятельному и непрерывному образованию.

Литература

1. Добротин Д.Ю. Методика преподавания предмета «Окружающий мир»: учебник и практикум /Д.Ю. Добротин, М.С. Смирнова, Т.М. Смирнова, Н.А. Рыжова, М.В. Нехлюдова; под ред. М.С. Смирновой. – М.: Юрайт. – 2017. – 306 с.

2. Нехлюдова М. В. Наблюдение, опыт, эксперимент при изучении предмета «Окружающий мир» //В сборнике: Актуальные проблемы дошкольного и начального образования: Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов в рамках «Дней науки МГПУ–2019». Отв. редактор: А.В. Калинченко. – 2019. – с. 241–243.

3. Рыжова Н. А., Вороненко М. В. Методические аспекты формирования экологической культуры в начальной школе // Начальная школа. – 2020. – №9. – С. 71–73.

4. Смирнова М.С., Лихачева Т.С. Использование платформы МЭШ в процессе изучения предмета «Окружающий мир» // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – М: МГПУ, 2020. – № 4 (54). – С. 74

5. Смирнова М.С. Естествознание: учебник и практикум / М.С. Смирнова, М.В. Нехлюдова, Т.М. Смирнова; под ред. М.С. Смирновой. – М.: Юрайт. – 2019. – 306 с.

Глизбург В.И.,
доктор педагогических наук, доцент;
профессор, Московский городской педагогический университет
E-mail: glizburg@mail.ru

ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В статье рассмотрены цифровые ресурсы, различные по содержанию, абстракции, формам и уровням диалоговой активности обучаемых и обучающего, позволяющие осуществлять образовательный процесс на различных его уровнях в различных областях.

Ключевые слова: цифровизация образования, цифровые ресурсы, цифровизация, образовательный процес.

В современном образовании произошло устойчивое внедрение цифровизации, предполагающее кардинальное изменение традиционных устоев образовательного процесса на всех его ступенях и во всех его областях: естественнонаучных, математических и, безусловно, филологических.

Условия развития образовательной среды определяются многими факторами образовательного процесса, такими как: гуманитаризация, гуманизация, интеграция, фундаментализация, информатизация и цифровизация образования. Наравне с указанным нами направлениями внедрения информатизации и цифровизации различных областей знаний выделяются также следующие: цифровизация контроля и измерения результатов обучения, внеучебной деятельности, различного рода исследований, организационно-управленческой деятельности учебного заведения. При этом ведущая роль отведена разнообразным цифровым ресурсам, выбор которых зависит от их соответствия изучаемой области, потребностей, возможностей как содержательных, так и технических, в том числе диалоговых (учитель – ученик), от уровня технического оснащения образовательного процесса мобильными устройствами, например, ноутбуками и планшетами, объединёнными в большинстве случаев в единые локальные сети и имеющими доступ в интернет, а также интерактивными досками и другими устройствами.

Среди таких ресурсов, на наш взгляд, практикующему педагогу имеет смысл особое внимание уделить платформам, учебным информационно-поисковым системам, электронным учебным пособиям, системам тестирования [1]—[3]. Разнообразие цифровых ресурсов диктует свои законы их применения и, разумеется, его методику. В частности, выбор ресурса и методики его применения определяется уровнем требуемых абстракций [4], реализуемых на

различных этапах образовательного процесса. Так, нами используются методические системы, например, МСЭО – методическая системы электронного обучения В. М. Монахова [6]; системы, основанные на цифровых платформах: ресурсы stem-образования [5], Российская электронная школа, Московская электронная школа, МООС-платформы (massive open online courses, например, Coursera, Udacity, edX).

Нами применяются следующие технологии дистанционного обучения: информационно-коммуникационные универсального назначения; Big Data; дистанционного (онлайн) обучения с использованием адаптивных систем обучения; «смешанного обучения» (blended learning).

Остановимся детальнее на специализированных возможностях некоторых цифровых ресурсов, таких как: Microsoft Teams, Microsoft Whiteboard, Zoom Video Communications, которые одновременно обеспечивают и качественную удаленную связь, и возможности интерактивного подключения электронных досок с синхронным их использованием всеми участниками. Каждый из названных ресурсов позволяет реализовать различные формы и уровни активности дистанционной работы обучаемых, при этом обеспечивает визуализацию абстрактных, в частности, математических понятий. Так, например, при отправке преподавателем своей электронной виртуальной доски в канал конференции, на котором проходит занятие, участники дистанционного учебного процесса могут активно сотрудничать, делая записи на одной и той же виртуальной доске. В случае же обычной демонстрации преподавателем своей электронной доски путём открытия доступа к экрану своего компьютера (планшета), участники дистанционного учебного процесса могут лишь созерцать представленное им изображение написанного на доске без возможности активного участия и внесения письменных поправок в ход решения. К пассивной форме применения названных цифровых ресурсов относится и демонстрация презентаций, которую цифровые ресурсы позволяют осуществлять сразу несколькими способами, к основным из которых относятся: отправка непосредственно презентации или ссылки на неё в чат канала; открытие доступа к презентации; открытие доступа к экрану устройства докладчика.

Проверка усвоения пройденного материала может при таком обучении осуществляться в ходе тестирования учащихся, например, посредством Microsoft Forms, который полностью согласован с упомянутыми выше ресурсами.

Во всех рассмотренных случаях цифровые ресурсы способствуют организации самостоятельной поисковой деятельности учащихся, повышению качества результатов обучения, усиливают практическую направленность как on-line, так и of-line занятий, стимулируют познавательную и творческую активность.

Выбор цифрового ресурса и поддерживающего его оборудования существенно зависит от: требований рассматриваемой дисциплины; целей и задач учебной дисциплины; информационных предпочтений преподавателя и обучаемых; уровня подготовки участников образовательного процесса; стоимости программных продуктов; наличия лицензий на право использования программных продуктов.

При этом, выбирая компьютерный пакет, в первую очередь следует обратить внимание на: соответствие пакета требованиям к решаемым задачам; возможный объем обрабатываемых данных; требования к квалификации пользователя (уровень знаний в соответствующей области); требования к оборудованию; структуру его модулей; наличие ассистирования; синтаксис выполняемых программ; наличие автоматизированного процесса обработки данных; функционал введения данных и составление отчета о результатах; совместимость с различным программным обеспечением.

Таким образом, в результате применения цифровых ресурсов, различных по представляемым формам и уровням активности учебной деятельности, открываются широкие возможности реорганизации принципов и методов обучения, интеграции различных дисциплин и реализации освоения метапредметных понятий естественнонаучного и гуманитарного циклов.

Литература

1. Глизбург В.И. Информационные технологии при освоении топологических и дифференциально-геометрических знаний в условиях непрерывного математического образования // Информатика и образование. – 2009. – № 2. – С. 122–124.

2. Глизбург В.И. Применение информационных технологий в процессе преподавания дифференциальной геометрии. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2009. – № 1. – С. 34–38.

3. Глизбург В.И. Применение информационных технологий в процессе обучения основам топологии // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2011. – № 1. – С. 80–84.

4. Глизбург В.И. Элективное изучение топологии в старших классах средней школы как элемент единства непрерывного математического образования и пропедевтики ее изучения в вузе // Математика в школе. – 2008. – № 9. – С. 57–61.

5. Маринюк А.А., Серебренникова Ю.А. Подготовка будущих педагогов начальной школы к использованию ресурсов stem-образования // Известия ИППО. – 2018. – С. 37–41.

6. Монахов В.М., Тихомиров С.А. Эволюция методической системы электронного обучения // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 6 (105). – С. 76–88.

Доброрадных А.С.,
магистрант Московского городского педагогического университета
E-mail: dobroradnykh@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА НА ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья содержит философско-педагогический анализ влияния цифрового контента на воспитание нравственного интеллекта, формирование личности младших школьников. В статье представлен обзор некоторых цифровых образовательных платформ.

Ключевые слова: нравственный интеллект, развитие личности, младшие школьники, цифровизация.

Человек понимает смысл образования как развитие умственных способностей, т.е. развитие интеллекта. Получить образование – значит научиться чему-то новому, овладеть компетенцией (компетенциями). Подготовка специалиста является главной целью современного образования. Несомненно, это так. Но не нужно забывать, что в понятие интеллект входит не только разум, но и духовность. Современные исследователи определяют интеллект как «способность ориентироваться в нестандартной ситуации – функциональное определение, а в логике – способность к умозаключениям, решению задач, способность создавать научные теории и др.» [1, с. 48]. Способность сострадать, сопереживать, любить являются неотъемлемой частью нравственной составляющей образованного человека, и человек нуждается в духовном развитии в той же степени, что и в познании науки. Поэтому развитие интеллекта – это также и развитие духовно-нравственных качеств, и, получая образование, человек тем самым развивается как личность, что дает нам право рассматривать процесс получения образования как синоним развития личности.

Путь к развитию целостной личности лежит через формирование нравственного интеллекта. Понятие «нравственный интеллект» ввел в 1994 году американский философ Д. Босс. Он опирается на исследования американского педагога и психолога Г. Гарднера, который выявляет семь видов интеллекта (лингвистический, логико-математический, музыкальный, пространственный,

кинестетический, самоосознающий, социальный) и говорит о том, что интеллект может быть выражен множеством способов. Д. Босс определяет нравственный интеллект как единство мышления и чувственности, уважение к себе и другим, признание ценности других, наличие развитых эмпатических способностей. При этом понятие «уважение» подразумевает не только суждение, но и такие качества, как забота, эмпатия, вынесение нравственных решений [5, с. 183–189].

Воспитание нравственного интеллекта у детей является одной из главных задач в формировании личности учащихся. Первое, что слышит ученик, – это речь учителя, поэтому следует обратить особое внимание на культуру речи педагога. Рост прогресса, компьютеризация, цифровизация всех сфер деятельности человека вносят в нашу речь новые компоненты, и не всегда они гармонично вписываются в родной язык, а зачастую просто засоряют его, превращая речь в безграмотную мешанину из заимствованных слов, жаргона, молодежного сленга. Умение владеть языком – основа основ профессии учителя, и речь учителя должна быть образцом эталонного речевого поведения. Общество постоянно развивается, предполагая диалог различных культур, который построен на взаимодействии и взаимоуважении (толерантности). В процессе формирования нравственных качеств учащихся корректным будет употребление метода диалога и понимания, погружения ребенка в мир духовности, мир культуры посредством элитарной речи педагога, т.к. у младших школьников авторитет учителя довольно велик, и ребенок тщательно усваивает его речь.

Педагогами, психологами, методистами разработано множество эффективных методик по обучению детей, и они довольно успешно применяются на практике. Учитель должен понимать, что различные культуры формируют разнообразные подходы к воспитанию духовно-нравственных качеств в обществе и следует учитывать их взаимовлияние. В наше время происходит стремительный рост цифровизации во всех сферах образования, начиная с ВУЗов и заканчивая младшей школой. Несомненным плюсом цифрового пространства является обилие и доступность информации, яркая, интересная подача материала. Всё это привлекает детей к различного вида контенту: неокрепший ум цепляется за то, что красиво, интересно, модно. Кроме того, наличие смартфона значительно облегчает подготовку к уроку, написание доклада или сочинения, ведь можно просто списать с сайта то, что требуется. Скорость нахождения информации – большой плюс, но, к сожалению, при этом дети не углубляются в суть самой информации, а подходят к изучению материала поверхностно. Это и понятно: зачем напрягать ум, если можно всего лишь вбить в строку поиска на своем гаджете ключевые слова? Подобная доступность бывает опасна для ещё не сформировавшегося как личность школьника; дети пока не умеют отбирать, анализировать, систематизировать предлагаемую

цифровым контентом информацию, и с воспитанием нравственных качеств это не имеет ничего общего. Скорее, наоборот: у школьников формируется поверхностное восприятие реальности, навязанные модными сайтами различного рода мысли и субкультура.

В недалеком будущем планируется заменить бумажные школьные учебники на электронные (Московская электронная школа (МЭШ) – первый шаг шаг в реализации этого направления). Предполагается, что у всех учеников должны быть на уроках планшеты, и они будут использовать только электронный носитель во время уроков. Получается, ребенок будет проводить у компьютера по 5–6 часов в день только в школе, а потом еще и какое-то количество времени вне школы. Насколько нам известно, многие дети уже имеют психологическую зависимость от гаджетов (это вид наркозависимости, практически ничем не отличающийся от зависимости от химических препаратов или алкозависимости: и там, и здесь происходит изменение сознания человека). По мнению А. Ревонсуо, главным характерным признаком изменённых состояний сознания (ИСС) являются системные изменения (относительно нормального состояния сознания) связи содержания переживаний с реальным миром, то есть в ИСС присутствуют искажения представления внешней реальности или осознания себя в виде галлюцинаций или иллюзий [2, с. 336]. Получается, что мы пытаемся помочь ребенку избавиться от игрозависимости, например, дома, ограничивая время игр, или у психолога, а в школе использование планшета станет обязательным условием обучения. Как тогда объяснять ребенку про вред компьютерных игр? Взрослый человек вряд ли справился бы с таким выбором и правильно распорядился бы им, что уж говорить о ребенке, у которого еще не сформирована система ценностей! И речь здесь идет уже не о воспитании духовных качеств, а о спасении жизни, поскольку зависимые люди очень уязвимы, они больны, и их надо лечить точно так же, как, например, врач-эндокринолог лечит больного диабетом.

С другой стороны, с помощью интернета появилась возможность гораздо быстрее находить нужные книги, статьи; упростилась работа со словарями. Особое внимание стоит обратить на тот факт, что с появлением электронного доступа отпала необходимость идти непосредственно в библиотеку – достаточно зайти на сайт и вбить ключевые слова в строку поиска. На сегодняшний день электронный доступ предоставляют крупные библиотеки, например: Российская государственная детская библиотека, Национальная электронная библиотека, библиотека имени Горького, библиотека им. Н.А. Некрасова, электронно-библиотечная система «Айбукс» и т.д. Несомненно, возможность электронного доступа решает задачу поиска необходимой информации в кратчайшие сроки.

Также хотелось бы отметить некоторые очень эффективные платформы, которые уже довольно давно используются как учителями, так и учащимися. Например, Яндекс.Учебник. «Все задания этого контента полностью соответствуют требованиям ФГОС НОО, разработаны методистами на основании примерных программ. На площадке Яндекс.Учебника в Библиотеке сгруппированы по разделам упражнения разной степени сложности по классам, предметным курсам и темам, что существенно облегчает их поиск для учителей. Настройки фильтров помогают создать из карточек занятие, актуальное для конкретного класса, …дизайн больше похож на печатную основу рабочей тетради, что концентрирует внимание обучающегося на учебном материале» [4]. Кроме того, платформа Яндекс.Учебник доступна, легка в использовании и абсолютно бесплатна.

Еще одно приложение – «Барабук», очень хороший российский сервис флэш-карточек. Это образовательная цифровая платформа для детей, родителей и учителей, соответствующая требованиям ФГОС. «Барабук» - это сервис, помогающий заучиванию информации при помощи мобильных устройств. В школьной программе очень много информации, требующей запоминания; с помощью «Барабука» можно учить иностранные языки, химические и математические формулы, различные правила, исторические даты и т.д. Все карточки легко доступны и, самое главное, постоянно пополняются учителем. К тому же предусмотрена и опция совместной работы. Данная платформа пользуется всё большей популярностью как у школьников, так и у учителей.

Следует также отметить платформу Учи.ру, которая одобрена Министерством просвещения, и другой контент, который действительно помогает сделать дистанционное обучение более эффективным, способствующим развитию личности ребенка.

Конечно же, на дальнейшее развитие цифровизации влияет множество факторов: и общественное мнение, и государственная политика, и влияние зарубежных стран на нашу культуру и т.д. Ориентация общества на развитие общих нравственных и моральных ценностей приведет к расширение и углублению цифрового пространства с интересным, грамотно наполненным, содержательным материалом. В популярных поисковиках будут всплывать не навязчивая реклама развлекательных сайтов с увеселительными видео, глуповатыми картинками и таким же текстом, а интересные познавательные программы, которые в той же степени могут быть и красивыми, и весёлыми. Только в этом случае можно будет говорить о цифровизации в целом как о хорошем инструменте в воспитании и формировании школьника. Цифровизация образовательной системы, становясь все менее контролируемым инструментом, вливается в нашу жизнь, изменяет наше мышление и поведение. Перед

обществом стоит сложная задача: не допустить, чтобы зависимость от цифровых технологий стала новой болезнью века, чтобы свобода, развитие духовных качеств ограничивались и управлялись электронными технологиями.

Литература

1. Кузнецова, А.Я. Гуманистическая философия образования: естественнонаучный взгляд. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2004. – 48 с.

2. Ревонсуо, А. Изменённые состояния сознания // Психология сознания / Перевод: А. Стативка, З.С. Замчук. – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 336 с.

3. https://barabook.ru/ [Электронный ресурс] (дата обращения: 17.02.2021).

4. Садченко Е.Ю. Сравнительный анализ платформ Учи.ру и Яндекс.Учебник при обучении младших школьников с использованием дистанционных технологий [Электронный ресурс] - gimnasya3.rnd.eduru.ru (дата обращения: 17.02.2021).

5. Boss J. The Effect of Community Service Work on the Moral Development of College Ethics Students, Journal of Moral Education 23. – Illinois, 1994. – P.183–189.

Кострюкова А.И.,
аспирант Московского городского педагогического университета
E-mail: kos.nastyonka@yandex.ru

КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье рассмотрены трудности формирования коммуникативно-речевой компетенции школьников при преподавании социальных дисциплин в основной и средней школе в условиях дистанционного обучения, а также пути повышения эффективности речевого развития школьников в обучении с применением ИКТ.

Ключевые слова: дистанционное обучение, коммуникативно-речевая компетенция, социальные дисциплины.

В преддверии принятия поправок в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ в части определения порядка дистанционного обучения российское общество ведет бурные дискуссии.

Практика вынужденного дистанционного обучения в период пандемии короновируса (март-май 2020 года) показала положительные и отрицательные стороны такой формы обучения в рамках общеобразовательной школы. В настоящей статье затронут один из наиболее острых аспектов преподавания общеобразовательных дисциплин посредством электронного обучения и обучения с применением дистанционных образовательных технологий – формирования коммуникативно-речевой компетенции школьников.

Под коммуникативно-речевой компетенцией для целей настоящей статьи мы понимаем владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи [1]. Стоит отметить, что, в свою очередь, речевая компетенция входит в состав коммуникативной компетенции наряду с лингвистической (языковой), социокультурной, социальной и стратегической, дискурсивной и предметной компетенциями. Формирование всех элементов коммуникативной компетенции протекает взаимосвязано, тем не менее, центральную роль мы отводим именно речевой компетенции как связующему звену использования языковых знаний в конкретных речевых ситуациях. Кроме того, с формированием именно коммуникативно-речевой компетенции педагогическая практика связывает отрицательные стороны цифровизации обучения по причине снижения интенсивности непосредственного субъектного общения и, как следствие, дезориентированности школьников в подборе языковых средств в разных ситуациях общения.

Преподавание социальных дисциплин в общеобразовательной школе, таких как всеобщая история, история России, обществознание, право, традиционно ведется преимущественно в устной форме. Объяснение процессов и явлений, происходящих в политической, экономической, социальной, духовной сферах жизни общества, в историческом контексте и в масштабах государства или мира выходит за рамки жизненного опыта обучающихся, вследствие чего требует дополнительных пояснений, уточнения правильности восприятия, разъяснения значения терминов, исторических реалий и их корректное употребление в речи. Таким образом, учитель в процессе изложения материала должен непрерывно контролировать процесс усвоения путем живой беседы с учениками, подбирать языковые средства, исходя из особенностей аудитории, приводить примеры и линии сравнения, перекликающиеся с жизненным опытом конкретных обучающихся. При проверке усвоения материала так же в большей степени используется форма устного опроса, беседы, дискуссии, либо письменные развернутые ответы на вопросы, эссе, высказывание своей точки зрения на трудные вопросы истории, решение правовых задач и ситуаций морального выбора. Немаловажным фактором

обучения выступает социальное взаимодействие посредством речевой коммуникации обучающихся, дополнении ответов друг друга, высказывания разных точек зрения, многогранных оценок исторических процессов и социальных явлений, воспроизведения различных ситуаций социальной коммуникации в рамках курса обществознания.

В настоящее время в результате развития электронных образовательных технологий подготовлено большое количество обучающих курсов по социальным дисциплинам, включающих видеолекции по всем темам в соответствии с примерной образовательной программой как с краткими выводами, так и с развернутым изложением материала, обильно проиллюстрированные («Интернетурок», «Videouroki.net», «Знайка», «РЭШ» «ФордФокс»), электронные рабочие тетради («Skysmart», «Videouroki.net»), интерактивные карты («Живая карта», «Histography»), тесты, в том числе онлайн-тесты с автоматической проверкой («РЭШ», «Интернетурок»). Система взаимодействия с обучающимися через систему Школьный портал позволяет составлять учителю собственные тесты, прикреплять ссылки на интернет-ресурсы, осуществлять переписку как с классом, так и с отдельными учениками. Через дистанционные системы видеосвязи Skype, Zoom, Teams, WhatsApp можно проводить видеоконференции, заменяющие живой урок.

При всех удобствах цифровых технологий, большей иллюстративности, разнообразии заданий, возможности освоения материала в удобном темпе, для учителя социальных дисциплин большую трудность представляет формирование коммуникативно-речевой компетенции на этапе контроля восприятия и понимания материала и на этапе выявления качества знаний.

Из всех форм дистанционных образовательных технологий только прямые онлайн видеоконференции позволяют наладить социальное взаимодействие: ученику или учителю задать уточняющий вопрос, устранить недопонимание путем пояснения своих мыслей, добиться исправления ошибок при некорректном использовании терминологии и исторических реалий, подобрать наиболее подходящие языковые средства для описания социальных явлений, дополнить ответ одноклассника, провести дискуссию. Однако в условиях низкого уровня интернет-соединения, технических неполадок, необеспеченности участников образовательного процесса качественной техникой и программами, неподготовленности педагогических работников к использованию информационных ресурсов вести живую коммуникацию посредством электронных технологий является проблематичным. Так, многие общеобразовательные школы в период вынужденного дистанционного обучения весной 2020 года использовали приложение Skype для проведение дистанционных уроков, ввиду его простоты и бесплатности для пользователей.

Однако столкнулись с проблемами низкого уровня соединения, внезапного отключения программы, баловства детей (отключение микрофонов участникам видеозвонка, удаление участников из звонка). Здоровьесберегающие санитарные требования ограничивают время, ежедневно проводимое школьниками перед монитором компьютера или смартфона, что ведет к сокращению фактического времени урока, зачастую даже необходимости делать выбор между форматом онлайн видеосвязи либо просмотра записи видеолекции. Сокращаются возможности для проведения обсуждения социальных явлений с привлечением большого количества участников. Использование форматов письменных работ учеников (развернутых ответов на вопросы, написания эссе, решения правовых задач и т.п.) затруднительно ввиду повышенной нагрузки на учителя при проверке этих работ в отсканированном (либо сфотографированном) виде, несвоевременной отправки на проверку из-за технических неполадок.

Пути повышения эффективности коммуникативно-речевых аспектов преподавания социальных дисциплин мы видим, во-первых, в повышении компетенции педагогических работников в сфере информационно-коммуникативных технологий, что даст учителю возможность подбирать наиболее эффективные формы коммуникации при дистанционном обучении. Во-вторых, необходимости переоснащения школ высококачественной техникой и программным обеспечением, а также сопровождения образовательного процесса техническими специалистами, которые избавят учителей и учеников от необходимости тратить учебное время на устранение неполадок в работе техники и электронных приложений.

Третье условие повышения эффективности дистанционных технологий в области речевого развития школьников – это составление заданий в электронных рабочих тетрадях и проверочных тестах, требующих развернутых ответов учеников с автоматической проверкой. В настоящее время большинство подобных материалов содержит задания с кратким ответом либо выбором одного или нескольких верных ответов из предложенных вариантов, что направлено на формирование исключительно предметных результатов обучения, тогда как коммуникативно-речевая компетенция входит в метапредметные навыки и Федеральные государственные образовательные стандарты ООО и СОО содержат внушительный перечень метапредметных результатов, которые должны формироваться у обучающихся при изучении социальных дисциплин в том числе в области речевого развития.

Также в преподавании социальных дисциплин в условиях дистанционного обучения стоит более активно использовать аудиокоммуникацию (аудиозаписи рассуждений учащихся, аудиокомментарии педагога на работы школьников, голосовые сообщения, звонки). Аудиофайлы имеют меньший по сравнению с

видео размер, соответственно, их легче пересылать. Они содержат образец произношения термина, передают интонационную характеристику речи, что способствует наилучшему восприятия материала. Еще одним преимуществом аудиоформата является его простота записи и воспроизведения, отсутствии нагрузки на зрение. При пересылке голосовых сообщений в группах мессенджеров возможно проведение коллективных дискуссии, где каждый участник высказывается в режиме реального времени, а у учителя есть возможность прокомментировать реплики учащихся.

Таким образом, коммуникативно-речевые аспекты преподавания социальных дисциплин в условиях дистанционного обучения требуют повышенного внимания со стороны педагогов и методистов, нуждаются в дополнительной разработке электронных образовательных ресурсов и наибольшую эффективность имеют при сохранении разнообразного социального взаимодействия участников образовательного процесса.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 213 с.

2. Карпенкова Т. В. Проблемы преподавания истории в высшей школе // Вестник МИЭП. – 2017. – №1 (26). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-prepodavaniya-istorii-v-vysshey-shkole (дата обращения: 15.02.2021).

3. Чигинцева А. А. Актуальные проблемы дистанционного обучения // Скиф. – 2018. – №3 (19). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-distantsionnogo-obucheniya (дата обращения: 18.01.2021).

Николаева А.И.,
аспирант Московского городского педагогического университета
ainikolaeva27@gmail.com

ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ОБРАЗОВАНИИ НА ПРИМЕРЕ TELEGRAM И CLUBHOUSE

Данная статья поможет рассмотреть использование самых обсуждаемых социальных сетей и их возможности в образовательном процессе.

Ключевые слова: социальные сети, школьники, адаптация, коммуникация

Любая сфера, которая может подлежать ежедневному обсуждению, трансформируется с той же скоростью, что и мысли обычного школьника, а новые возможности образования – не исключение. Какими приемами можно пользоваться в этой сфере, доказывает, что гибкость и своевременная актуализация определяют успешность и дальнейшее развитие членов общества, даже школьников, чьи умы будут в уже скором будущем буквально переворачивать текущие представления о мире. Например, использование социальных сетей и их грамотная адаптация практически под любое начинание позволяют новому поколению не только быстрее адаптироваться под новые правила социальной игры, но и развивать более перспективные.

Такой актуальный процесс, как исследование социальных медиа, напрямую затрагивает структурно-функциональный аспект существования общественной жизни. Условно все исследования можно разделить на пару взаимосвязанных лагерей [1]. Например, в своих трудах по социометрии Дж. Морено делает один из первых аналитических прорывов в области социальных сетей: исследуются механизмы распределения ресурсов [2]. А второе направление — это зарождение сетевой теории, в рамках которой происходит разбор интернет-коммуникации, а также рассматриваются перспективы социального капитала в качестве механизма функционирования сетевой структуры и непосредственно субъектов этой структуры – классическими примерами работ здесь выступают материалы Э. Дюркгейма [3]. Следовательно, социальные площадки необходимо рассматривать в качестве настоящей базы коммуникативного пространства общества нашего времени. Авторизованные пользователи в каждой социальной сети автоматически наделяются правом контролировать свой виртуальный мир: функционально им предоставляется возможность не только создавать сообщества по интересам и организовывать встречи, но и свободно регулировать связь со своими подписчиками и обеспечивать доступ к публикуемому контенту.

Социальные сети и их возможности сегодня – это абсолютно иной формат коммуникации. Предлагаем рассмотреть одни их самых обсуждаемых интерактивных платформ современности.

Одной из популярных социальных сетей для презентации накопленного опыта и обсуждения практически любых тем стал Telegram. И сегодня это не просто мессенджер, где можно обмениваться информацией, а полноценный сервис, адаптивный практически для любого формата коммуникации. Здесь можно не просто отправлять голосовые и видеосообщения определенному человеку, совершать звонки в любую точку мира. Сейчас это площадка позволяет собирать целые сообщества в тематические группы, в абсолютно разных форматах предоставлять информацию своим читателям, а также

настраивать процессы обратной связи. Так, это может быть не просто групповой перепиской участников, но и настоящей консультацией и обменом опытом в открытом формате.

Сегодня на просторах этой сети можно найти огромное количество Telegram-каналов, которые посвящены сфере образования. Например, вы можете не только посмотреть, но и подписаться на каналы, где специалисты нашей сферы исследуют классические и развивающие новые подходы гуманистического образования. Здесь есть ответы на совершенно разные вопросы, таких как мотивация в обучении, поддержание психического здоровья, образовательные тренды современного мира и не только. Многие учителя и преподаватели, которым интересна данная социальная площадка, ведут хроники работы тьютора, разбирают многочисленные примеры в олимпиадах по разным предметам, проводят настоящие профильные тестирования и публикуют обзоры на интересные темы. Встречаются каналы, где каждый день их авторы делятся со своими подписчиками последними исследованиями, образовательными программами и новостями популярных образовательных учреждений мира. Также существуют частные каналы (блоги), где авторы анонсируют полезные образовательные курсы, другие события в онлайн-формате.

Из вышесказанного следует, что рассматриваемая нами социальная сеть представляется уже не только блогом одного человека, который делится своим субъективным мнением, а настоящими сообществами, где субъективизация уходит на второй план, оставляя простор для всех читателей, чтобы те формировали уже свою точку зрения и расширяли представления о текущем положении дел в современном образовании. Но для юных пользователей использование Telegram может быть не только проводником в тематической сфере, который рассказывает о материалах по программе и вне ее. Сегодня во всем мире все активнее распространяется практика амбассадоров. Так, школьники могут и поодиночке, и в группах вести тематические сообщества, делиться информацией (даже в рамках школьных предметов). Это доказывает, что современное образование и его возможности становятся технологичнее, что подкрепляется использованием актуальных средств коммуникации.

Но главной темой обсуждения в последние пару недель стала социальная площадка Clubhouse, и мы хотим рассмотреть возможности этой социальной сети в сфере образования. Ставшая в короткое время такой она пока работает только по приглашениям, вступить в нее может не каждый. Разработчики обеспечили виртуальную очередь для желающих подключиться к сервису.

Такая социальная площадка копирует традиционно сложившиеся коммуникативные связи: чужих здесь нет, работает правило нескольких рукопожатий. Когда пользователь проходит регистрацию, приложение просит

указать настоящие имя и фамилию и рекомендует выбрать интересующие темы. Алгоритм социальной сети анализирует адресную книгу пользователей и его подписки – на основе этих данных предлагает разные чаты по интересам. Общаться в них можно только при помощи аудиосообщений, которые запрещено записывать. Это похоже на онлайн-конференцию без возможности записи и подключения видео – своеобразный телефонный разговор с интересными собеседниками. На главной странице пользователь видит список комнат (тематических чатов), в которые можно зайти (если настройками не выставлено иное), присоединиться к разговору в качестве слушателя и высказать свою точку зрения на обсуждаемую тему с разрешения администраторов комнаты. Кстати, кроме комнат, внутри Clubhouse есть и клубы – сообщества людей, объединенных общей темой.

Чаще всего в этой социальной сети встречаются люди со всего мира, которые связаны со сферами креативных индустрий и IT, но также здесь есть представители других профессий, и учителя (даже школьники) – не исключение. Сейчас можно найти комнаты на тему образования, где происходит обсуждение темы, указанной в названии комнаты. За короткий период пользования этой социальной площадкой нами было выявлено не так много комнат, посвященных образованию, как хотелось бы. Стоит отметить, что в правилах этой социальной сети прямо заявлено следующее: все пользователи должны уважительно относиться друг к другу, придерживаться толерантных взглядов и проявлять эмпатию. Такая изначально заявленная безопасной среда позволяет открыто высказываться по обсуждаемой теме. Вполне допускаются размышления о том, что не только представители сферы образования смогут популяризировать свою деятельность и взгляды среди своего профессионального сообщества. Но и школьники также примут участие в возможно модерируемые учителем обсуждениях тем, даже в рамках школьных программ. А закрытое сообщество и невозможность записи беседы мотивируют учеников быстрее отреагировать на мероприятие, запланированное учителем и/или учениками в этой сети.

В качестве итогов к нашей статье мы рекомендуем посмотреть на все возможности использования технологий в сфере образования под другим углом и сделать собственные выводы. Так, мы вместе сможем не только практиковать уже имеющиеся инструменты в обучении нового поколения и развитии их коммуникационных, а также самопрезентационных навыков, но и способствуем развитию темы образования будущего.

Литература

1. Князева Е.И. Сетевая теория в современной социологии // Социология. – 2006. – №2. – С. 82–88.

2. Морено Я.Л. Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / Пер. с англ. А. Боковикова. – Москва: Академический Проект. – 2001. – 315 с.

3. Serge S. A Durkheim On Network Theory // Journal of Classical Sociology. – 2004. – Vol. 4. – №2. – p. 216.

Новикова И.В.,
кандидат педагогических наук,
директор МБОУ «СШ № 40», г. Смоленск
onli-novikova-irina@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрываются методологические подходы к формированию информационно-коммуникативной культуры младшего школьника как компетенции, необходимой в условиях цифровизации образования. Определены педагогические условия, формы эффективной работы учителя по овладению информационно-коммуникативной культурой учащимися 1–4 классов.

Ключевые слова: информационно-коммуникативная культура, младший школьник, развитие личности.

Современный этап в развитии цивилизации характеризуется масштабностью происходящих в ней общесоциальных процессов и определяется как переходный – от постиндустриального общества к информационному. В качестве важнейшего условия, обеспечивающего человеку успешность, комфортность жизни в информационном обществе, является овладение информационно-коммуникативной культурой. В связи с этим всё большую значимость и актуальность приобретает формирование информационно-коммуникативной культуры, позволяющей человеку адаптироваться в современном социуме, самосовершенствоваться, быть успешным в выбранной сфере деятельности. В период перехода к информационному обществу школам необходимо готовить личность, способную быстро ориентироваться в динамично развивающемся и обновляющемся информационном пространстве, получать, использовать, создавать разнообразную информацию и на основе полученных знаний, умений, навыков решать жизненные проблемы. Важным условием успешности человека является сформированная в школьном возрасте

способность общаться, работать с информацией, давать грамотные развёрнутые ответы на вопросы, осуществлять поисковый вид работы с информацией. Формировать информационно-коммуникативную культуру необходимо начинать тогда, когда закладываются основы учебной деятельности, т.е. в младшем школьном возрасте. Однако практика убеждает нас в том, что целенаправленная работа по формированию информационно-коммуникативной культуры учащихся 1–4 классов проводится недостаточно. Учащиеся, при переходе из начальной в основную школу, оказываются не готовы для продолжения образования. В связи с этим особую актуальность получает проблема формирования информационно-коммуникативной культуры учащихся 1–4 классов, а вопросы формирования информационно-коммуникативной культуры младшего школьника являются актуальными для современной педагогической науки.

Разработка методологических основ проблемы формирования информационно-коммуникативной культуры отражена в трудах многих ученых, в их числе: С.Ф. Анисимов, М. Г. Вохрышев, Ю.С. Зубов, М.С. Каган, О.А. Козлов, И.В. оберт, В.Ф. Сухина, А.Д. Урсул, В.А. Уханов и др.

Вопросам формирования информационной культуры учащихся в общеобразовательных школах посвящены работы Н.И. Гендиной, Л.Л. Босовой, Н.В. Макаровой, С.А. Бешенкова, Э.Л. Семенюк, Ю.А. Первина и др.

Анализ научно-педагогической литературы при определении понятия «информационно-коммуникативная культура», позволил выделить два подхода к его трактовке, а именно: информационный и ценностно-деятельностный.

Сторонники информационного подхода (Ю.С. Зубов, В.А. Уханов, Е.А. Медведева, Э.П. Семенюк, Н.В. Макарова, В.А. Каймин, А.Н. Ванеев, В.А. Минкина, Г.М. Коджаспирова, К.К. Колин, и др.) трактуют понятие информационно-коммуникативной культуры как совокупность знаний, умений и навыков взаимодействия с информационной средой, как умение использовать современные информационно-коммуникативные технологии, стремление повышать свою компьютерную грамотность, проявление интереса к информационной деятельности. Информационный подход суживает понятие «информационно-коммуникативная культура» до понятия «информационная деятельность», не даёт полного представления о таком сложном феномене.

Сторонники ценностно-деятельностного подхода (Н.И. Гендина, А.А. Гречихин, И.Г. Хандельгиева, И.А. Негодаев, Н.Б. Зиновьева и др.) существенно расширяют содержание понятия «информационно-коммуникативная культура». Более точно, на наш взгляд, информационно-коммуникативную культуру определяет Н.И. Гендина, которая считает, что «…информационно-коммуникационная культура личности — одна из составляющих общей

культуры человека; совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и информационно-коммуникационных технологий» [1, с. 82]. Важным, по нашему мнению, является указание на самостоятельность при работе с информацией. С позиции данного подхода информационно-коммуникативная культура предстает элементом общей культуры человечества, средством формирования мирового культурного сообщества, создания мирового информационного пространства.

На основании теоретического анализа психолого-педагогической литературы, передового педагогического опыта были выделены педагогические условия формировании информационно-коммуникативной культуры младших школьников: организация образовательного процесса в соответствии с возрастными особенностями учащихся младшего школьного возраста; создание информационно-образовательной цифровой среды; взаимодействие школы и школьной библиотеки; использование технологии развивающего обучения.

В процессе формирования информационно-коммуникативной культуры учащихся 1–4 классов необходимо использовать такие формы работы, которые соответствуют возрастным особенностям. Для младшего школьного возраста наиболее действенной формой является игра, беседа, экскурсия, рассказ, театрализация, самостоятельная работа за компьютером и т.д.

Информационно-коммуникативная культура младшего школьника является метапредметным результатом освоения основной образовательной программы и формируется средствами всех учебных предметов.

В результате целенаправленной работы по формированию информационно-коммуникативной культуры младшие школьники смогут использовать информацию необходимую для осуществления коммуникации, научатся использовать информационно-коммуникационных технологий при работе с информацией; овладеют умениями критической работы с информацией. Формирование информационно-коммуникативной культуры будет способствовать развитию личности младшего школьника, формированию у него универсальных учебных действий, необходимых для успешного обучения в основной школе.

Литература

1. Гендина, Н.И. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины / Н.И. Гендина, Н.И. Колкова, Г.А. Стародубова, Ю.В. Уленко. – М.:

Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2006. – 512 с. [Электронный ресурс] http://nii.art.kemerovonet.ru)

2. Каган, М.С. Философия культуры: становление и развитие: учебное пособие для вузов. – СПб.: Лань, 1998. – 448 с.

3. Колин, К.К. К вопросу об информационном образовании // Открытое образование. – 2006.– №6. – С. 50–56.

Семенюк Н.М.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Московского городского педагогического университета
E-mail: SemenyukNM@mgpu.ru

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассмотрены некоторые особенности организации сетевого взаимодействия с обучающимися младших классов на примере предметной области «Музыка».

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, музыка, начальная, школа.

До недавнего времени сетевое взаимодействие как форма и средство обучения, в первую очередь, предназначалось для работы с обучающимися средней школы и старшеклассниками, находящимися по тем или иным причинам на дистанционном обучении. Реже встречались интернет-ресурсы, на которых были размещены учебные материалы, предназначенные для начальной школы.

Анализ контента различных интернет-ресурсов и образовательных интернет-платформ позволил выделить некоторые особенности организации такого дистанционного обучения.

Наиболее разработаны материалы интернет-уроков по так называемым «основным» дисциплинам учебного плана: математике, русскому языку, истории, иностранным языкам и пр. Однако предметы эстетического цикла (музыка, изобразительное искусство), как правило, остаются либо вне поля зрения авторов-разработчиков подобных ресурсов, либо подходы к оценке результатов освоения дисциплины носят формальный характер, и формой итогового контроля чаще всего является реферат.

Применительно к урокам музыки для начальной школы можно встретить записи сценариев уроков, где каждый из этапов сопровождается какими-либо комментариями-пояснениями, вопросами, просмотром видеоролика, знакомством с аудиозаписью, презентацией, выполнением интерактивного

задания или теста. Весь учебный материал дети, находящиеся на дистанционном обучении, осваивают самостоятельно, а обратная связь с учителем осуществляется по индивидуальному расписанию с каждым учеником отдельно. В таком виде дистанционное обучение представляет собой пассивную форму взаимодействия между участниками сетевого общения.

На наш взгляд, данный подход не отвечает в полной мере требованиям ФГОС НОО, согласно которым освоение предмета «Музыка» должно осуществляться в активной и деятельностной форме.

В контексте современных реалий представления учителей о сетевом взаимодействии претерпели существенные изменения. На вопрос «Что такое сетевой урок?» можно встретить следующие определения: «это форма организации совместной деятельности учеников и учителя, базирующаяся на использовании информационных и телекоммуникационных технологий»; «сетевое обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, которое ведёт к взаимопониманию, взаимодействию, совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач» [4]; ценность сетевого занятия заключается в совместной деятельности учеников»; «на сетевых уроках организуются индивидуальная, парная и групповая работы, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идёт работа с документами и различными источниками информации» [2].

Рассматривая особенности сетевого формата занятий, следует отметить, что он не является идентичным обычному уроку, проведенному offline. Как показала недавняя школьная практика обучения в условиях массовой изоляции, попытки проведения полноценных занятий по всем предметам, согласно традиционному поурочному планированию, но только в сети, оказались малоуспешными или совсем не возможными.

С учетом санитарно-гигиенических норм время пребывания ребенка младшего школьного возраста перед экраном монитора должно быть ограничено. Следуя этим рекомендациям, в начальной школе уроки проводились только по основным предметам, а от проведения занятий эстетического цикла, в том числе и музыки, к сожалению, пришлось отказаться.

Означает ли это, что урокам музыки в сетевом формате действительно нет места в начальной школе? Отвечая на этот вопрос, мы предлагаем следующие подходы и приемы организации сетевой совместной деятельности обучающихся младших классов. Первое, на что следует обратить внимание, это то, что не следует стремиться к выполнению точного поурочного планирования и всего объема учебного материала. Каждое занятие должно стать квинтэссенцией изучаемой темы, точечно отражать самые важные и ключевые ее моменты. С

учетом специфики предмета оно должно отличаться особой эмоциональностью и художественной образностью.

В условиях ограниченности отведенного времени на предметы эстетического цикла или возможности их проведения, еще больше повышается ценность сетевых занятий музыки, разработанных на интегративной основе, направленных на синтезирование и обобщение знаний из различных предметных областей, способствующих формированию не только предметных, но и метапредметных компетенций учащихся.

На вопрос, с какой периодичностью могут проводиться сетевые занятия в начальной школе, каждый учитель музыки должен ответить сам, учитывая особенности организации учебного процесса в своем образовательном учреждении, а также решения педагогического коллектива и администрации. Тем не менее, принимая во внимание важность периода начального образования, в ходе которого формируются базовые представления о сущности и специфике музыки как вида искусства, где осваиваются основные исполнительские умения и навыки, развиваются музыкально-творческие способности детей, формируются личностные, предметные и метапредметные компетенции в области музыки, нам представляется целесообразным сохранить проведение занятий с учащимися 1 – 2-х классов с периодичностью один раз в неделю до 20 минут, а с обучающимися 3 – 4-х классов – по 20–30минут.

Сетевое занятие музыки по форме проведения может представлять собой непродолжительное online включение. Количество участников собрания не должно превышать 10–12 человек.

Содержанием сетевого занятия по музыке в формате «online включение» может стать: знакомство школьников с каким-либо понятием или ключевым аспектом изучаемой темы; прослушивание музыкального сочинения; беседа о музыке; виртуальная экскурсия в музей музыкальных инструментов, концертный зал или музыкальный театр; выполнение интерактивных заданий; сольное исполнительство: музыкально-ритмическое, пластическое, вокальное, инструментальное, театрализации и импровизации; проверка домашнего задания, например: размышления и высказывания учащихся о прослушанной музыке, подготовка сольного пластического или ритмической этюда, вокализации, театрального этюда и пр. На данном этапе учитель может широко использовать образовательные ресурсы и инструменты, размещенные на платформах МЭШ, РЭШ и др.

Следует еще раз отметить, что формат сетевого урока музыки в начальной школе носит ограниченный характер и не может в полной мере заменить традиционный урок offline. Применительно к урокам музыки существенным недостатком online-взаимодействия распределенных участников является

невозможность организации ведущих коллективных видов музыкальной деятельности, таких как: хоровое пение, музыкально-театральная постановка, инструментальное музицирование, которые играют важную роль в музыкальном развитии младших школьников.

Важно учитывать, если для работы с учащимися средних и старших классов применение такого формата сетевого взаимодействия, как самостоятельная работа в группах и обсуждение групповых задач по выполнению творческих заданий, является приоритетным, то его использование на занятиях музыки в начальной школе будет представлять объективные трудности. Это связано с тем, что коммуникативные умения у младших школьников еще не сформированы, а опыт сетевого взаимодействия отсутствует или является весьма незначительным.

Учителю, организующему online-взаимодействие в формате совместной деятельности распределенных участников, отводится роль модератора, ориентирующегося в этом процессе на личный уровень «технической продвинутости» и опыт общения в цифровой среде своих подопечных.

Уязвимым местом всех сетевых занятий является отсутствие гарантированной устойчивой скорости интернета у всех участников online-взаимодействия, влекущее за собой искажение звука, видеокартинки и пр.

Для музыкальных занятий с младшими школьниками, слуховое внимание которых носит кратковременный и неустойчивый характер, а музыкальные способности (ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство ритма) только находятся в стадии формирования, данное обстоятельство может играть крайне негативную роль и отрицательно сказываться на достижении положительных образовательных результатов.

Несмотря на все сложности, связанные с организацией сетевого взаимодействия с учащимися младших классов, мы считаем, что, главным его достоинством является ориентация на субъектность ученика. Данная форма обучения предоставляет обучающемуся возможность создания собственного, индивидуального художественного продукта, а учителю дает возможность более пристально рассмотреть некоторые персональные особенности музыкально-творческого развития своих воспитанников, которые зачастую ускользают от внимания педагога в условиях преимущественно фронтальной работы на уроках музыки в начальных классах. Например, в ходе веб-конференции с ограниченной группой учеников можно выслушать ответы каждого из них. Характер высказываний обучающего о прослушанном музыкальном сочинении позволит оценить глубину его понимания содержания музыки, а также составить представление об уровне и качестве восприятия музыки в целом. Online-демонстрация коротких речевых, вокальных и инструментальных импровизаций

даст учителю наглядное представление о векторе развития индивидуально-творческих способностей каждого ученика и пр.

Принципиальное значение для организации сетевого взаимодействия играет выбор учителем цифровых инструментов и приемов вовлеченности распределенных учащихся. Организация online-взаимодействия в формате совместной деятельности распределенных участников на уроках музыки в начальной школе может строиться в режиме веб-конференций.

Для организации и проведения сетевого занятия можно использовать уже известные всем образовательные интернет-платформы. При этом следует отметить, что в сравнении с традиционным дистанционным обучением, программное и техническое обеспечение сетевого урока, требует дополнительных ресурсов.

Главным критерием для выбора ресурсов должно стать наличие следующих возможностей: живое online-общение через видеосвязь всех участников; разделение в случае необходимости учеников на рабочие группы, разведении их по online-кабинетам, где они смогут видеть и слышать друг друга (с 4 класса); подключение к встрече с компьютера или телефона через соответствующее приложение; возможность для каждого участника выводить на экран свои презентации и видеоролики, делиться файлами, картинками и ссылками; бесплатный доступ к видеозвонкам и функциям чата.

Литература

1. Вачкова С.Н. Петряева Е.Ю. Доступность образования в период дистанционного обучения: онлайн-марафон открытых экспертных интервью// Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». – 2020. – №2.

2. Как организовать уроки в сети: подсказки для учителя//Вести образования. Режим доступа: https://vogazeta.ru/articles/2020/3/23/bigdata/12112-kak_organizovat_uroki_v_seti_podskazki_dlya_uchitelya (дата обращения: 12.12.2020).

3. Семенюк Н.М., Лукина Е.В. Проблема систематизации учебно-методического контента МЭШ и пути ее решения (на примере предмета «Музыка») // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса: материалы VII международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию МГПУ. – М.: ИППО, 2020. – С. 410–417.

4. Сетевой урок. Обоснование идей технологии в учебном процессе / Сетевой мастер-класс. Режим доступа: h–ttps://www.sites.google.com/site/setevojmasterklass/1-kak-vse-nacinalos/setevoj-urok (дата обращения: 05.01.2021).

Смирнова М.С.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Московского городского педагогического университета,
E-mail: smirnovams@mgpu.ru
Редькина И.Д.,
студент Московского городского педагогического университета

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье затронута проблема педагогического дизайна урока. Представлен опыт создания сценария урока на платформе Padlet, который рассматривается как пример педагогического дизайна.

Ключевые слова: педагогический дизайн, окружающий мир, начальная школа, платформа Padlet, конструирование урока, Московская электронная школа.

В настоящее время в педагогической литературе и в ресурсах интернета активно эксплуатируется термин «педагогический дизайн». В данной публикации предложим свое видение «педагогического дизайна» и покажем пример педагогического дизайна урока на платформе Padlet.

Термин «педагогический дизайн» (instructional design) возник в конце прошлого века в связи с разработкой дистанционных образовательных курсов. Российские ученые предложили использовать для обозначения этого явления иной термин, а именно «learning activities' design», полагая, что он в большей степени отвечает идеям личностно ориентированного обучения.

Понятие «педагогический дизайн» трактуется по-разному. Мы будем придерживаться трактовки, которая исходит из перевода термина learning activities' design. Таким образом, педагогический дизайн - это дизайн учебной деятельности обучающихся. Установлено, что в процессе педагогического дизайна программы (курса, блока занятий) дизайнер работает вместе с учителем-предметником. Учитель разрабатывает содержание, а дизайнер превращает этот контент в мультимедийный формат. При этом учитываются время, место, условия проведения занятия, проектируется перечень технологий для освоения контента и оценивание результатов обучения [1].

За последнее время произошли изменения в образовательном пространстве. Инновационные технологии, которые применяются в учебно-воспитательном процессе кардинально изменили функции учителя. Очевидно, что учитель независимо от того, работает он он-лайн или офф-лайн режиме, является и разработчиком контента, и педагогическим дизайнером урока.

В связи с этим возникает проблема подготовки будущего учителя к выполнению этой функции. Учитель должен уметь разрабатывать игры, интерактивные задания, веб-квесты, визуализировать контент и пр. В институте педагогики и психологии образования на практических занятиях («Технология отбора содержания уроков по курсу «Окружающий мир», «Технологии проектирования экологической культуры обучающихся») студенты практиковались в разработке веб-квестов и сетевых игр, составляли ментальные карты, опорно-логические конспекты, разрабатывали инфографику к урокам, задания на платформеTedEd, организовывали работу с мобильными приложениями и проектировали уроки на платформе Padlet. Таким образом, студенты приобщались к профессии педагогического дизайнера.

Представим возможности платформы Padlet для педагогического дизайна урока. Padlet позволяет выбрать любой шаблон в зависимости от возраста обучаемых и контента (рис.1).

Сценарий урока может наполняться аудиозаписями, видеоматериалами, текстами, иллюстрациями, ссылками на использование иных ресурсов. Учитель их разрабатывает (или осуществляет отбор из иных источников) и загружает в сценарий урока. Урок может содержать задания для организации так индивидуальной, так и групповой, и коллективной работы. Здесь могут быть размещены сценарии игр, проектные работы школьников. Нами были созданы авторские материалы (аудиозаписи, текст, задания). Ознакомиться с уроком можно по ссылке https://padlet.com/youngbrightvicious/economyandecology.

Процесс педагогического дизайна повышает требования к методической подготовке учителя, который должен уметь четко выделять смысловые блоки урока для определения задачи урока, владеть умением отбора технологий, адекватных для освоения контента.

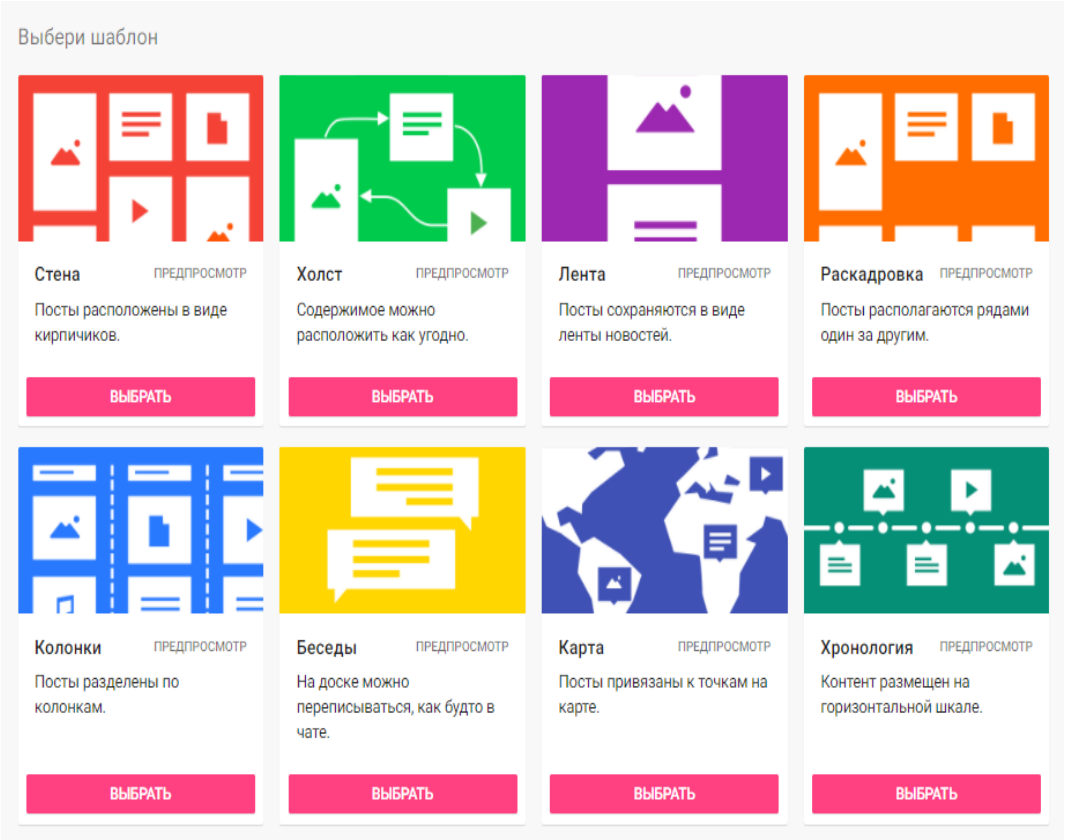


Рис.1. Шаблоны платформы

Владение навыками педагогического дизайна важно и при работе на платформе в Московской электронной школой [2].

Умение устанавливать логику в развертывании урока, трансформировать и визуализировать контент, использовать имеющиеся ресурсы и создавать собственные – это важные умения, необходимые учителю для работы в цифровой образовательной среде.

Литература

1. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / Под ред. кандидата педагогических наук М.В. Моисеевой. — М.: Издательский дом «Камерон», 2004. — 216 с.

2. Смирнова М.С., Лихачева Т.С. Использование платформы МЭШ в процессе изучения предмета «Окружающий мир» // Вестник Московского городского педагогического университета, Серия: Педагогика и психология. – 2020. – №4 (54). – С. – 74–85.

Солнцева Е.Н.,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
e-mail:solovja@rambler.ru

ФОРМИРОВАНИЕ У ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ЖАНРОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье раскрывается актуальность формирования навыков смыслового чтения; описана сущность смыслового чтения, информационных технологий; важность формирования навыков смыслового чтения младших школьников в процессе изучения публицистических жанров с использованием информационных технологий.

Ключевые слова: смысловое чтение, публицистические жанры, младшие школьники, информационные технологии.

На современном этапе развития общества особую актуальность обретает вопрос становления у младших школьников навыков смыслового чтения, что возможно сделать при изучении публицистических жанров.

Знакомство обучающихся начальной школы с жанрами публицистики, формирование у них умений читать и понимать тексты публицистического стиля, различать их назначение, выбирать различные единицы, соответствующие ситуациям речевого общения, составлять тексты элементарного характера в публицистическом жанре. Это выступает в качестве условий овладения учениками наиболее важными общеучебными навыками, формируемыми в начальной школе, условие социализации детей в современном мире [4, с. 14].

Как известно, смысловое чтение находится в тесной взаимосвязи с универсальными учебными действиями системы ФГОС. А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская указывают, что для того, чтобы обучающиеся овладели навыками смысловым чтения, нужно выполнять действия, а именно: понимать цели и определять вид чтения, исходя из задач; выделять главную информацию. Данные действия определяются ими, как универсальные [1, с. 76]. Смысловое чтение отнесено к познавательным УУД, его составляющие входят в структуру всех других УУД.

Какие возможности появляются у педагога при формировании навыков смыслового чтения в процессе изучения публицистических жанров? Какое значение имеет в данном процессе использование информационных технологий?

По мнению современного педагога А.Н. Гебековой, большие возможности для формирования навыков смыслового чтения младших школьников в процессе изучения публицистических жанров имеет использование информационных технологий [2, с. 34]. Использование информационных технологий в процессе обучения, уникальный характер используемых материалов, окажет помощь

педагогу в полном и содержательном раскрытии изучаемых терминов, также это позволяет поддерживать интерес к чтению у обучающихся.

Информационные технологии – это понятие, включающее в себя методы, способы и алгоритмы, с помощью которых собирается, хранится, обрабатывается, представляется и передается информация; это сочетание объектов, действий и правил, направленных на подготовку, доставку и переработку информации для применения ее как персонально, так и массово. К информационно-коммуникационным технологиям относятся все технологии и отрасли, основанные на использовании современных компьютерных и сетевых средств и интегрально обеспечивающие перечисленные процессы.

Н.Н. Казначеева выделяет информационные технологии, которые используется учителями в образовательном процессе: презентации, обучающие игры, электронные учебники, мультимедиа и другие [3, с. 124].

Для формирования у школьников навыков смыслового чтения можно применять такие упражнения с использованием разных видов информационных технологий, как «Ты – мне, я – тебе», «Редактирование», «Сформулируй правило», «Шпаргалка для других», ориентируясь на публицистику.

В упражнении «Ты – мне, я – тебе» учащиеся предлагается мультимедийная презентация. На слайде учащимся выведен текст публицистического жанра. Около каждого школьника – чистый лист бумаги и ручка. Ученики внимательно читают текст. После текста предлагаются варианты ответов. Например, «Выбери правильный вариант названия данной заметки», «Выбери вариант, который, по-твоему, является главной мыслью этой заметки», «На сколько частей можно разбить заметку (1, 2, 3, 4, 5)». Ученики выписывают на листок свои варианты ответов, обмениваются им с партнером, обсуждают, насколько они верны. Это упражнение, по нашему мнению, позволяет учащимся не уделять свое внимание второстепенной информации, а сосредоточить его на поиске нужной, формировать навык проникать в смысл текста путем его анализа.

Упражнение «Редактирование». Учащимся выводится на экране интерактивной доски текст публицистического жанра (например, интервью с заглавием о птицах, в котором журналист смешал несколько тем). Младшим школьникам необходимо редактировать текст и убрать те его части, которые не относятся к заглавию, исключить вопросы, не относящиеся к теме и придумать новые, непосредственно касающиеся тематики интервью. Данное упражнение дает возможность определить, насколько точно и глубоко воспринимают и понимают текст учащиеся, позволяет сформировать умение свободно ориентироваться и воспринимать тексты публицистических жанров, объединять элементы в общую смысловую структуру текста.

Упражнение «Сформулируй правило». На слайдах презентации учащиеся видят текст знакомого им правила, но текст представлен не полностью, а фрагментами. Ниже предлагаются варианты предложений. Младшему школьнику необходимо заполнить пропуски в тексте предложенными вариантами таким образом, чтобы конечным результатом оказалось формулировка знакомого правила. Упражнение дает возможность, по нашему мнению, формировать такое умение, как восстанавливать содержание текста по ключевым словам; точно и осознанно понимать содержание текста публицистического жанра, осмысливать полученную информацию.

Упражнение «Шпаргалка для других». Младшим школьникам предлагается на экране интерактивной доски текст публицистического стиля, который нужно озаглавить, разбить его на смысловые части и придумать к ним названия таким образом, чтобы они более полно отражали представленную в них информацию. Когда все задания выполнены, учащиеся меняются местами (пересаживаются за компьютер партнера) и пытаются воспроизвести текст по имеющимся данным. Это упражнение позволяет в увлекательной форме отработать у младших школьников не только навыки краткого пересказа текста, но и умение точно и полно понимать содержание текста, свободно ориентироваться в неме, прогнозировать содержание текста или его частей по заголовку и на основе этого составлять высказывания.

Информационные технологии по формированию навыков смыслового чтения в процессе изучения публицистических жанров помогают воспринимать текст, восстанавливать содержание текста по ключевым словам, понимать содержание текста публицистического жанра и ориентироваться в нем [3, с. 935].

Таким образом, активное использование и включение информационных технологий позволяет школьникам: извлекать информацию из текстов различных жанров; определять второстепенную и основную информацию; свободно воспринимать тексты художественного, публицистического, научного и официально-делового стилей; понимать и адекватно оценивать языковые средства публицистического стиля. Принимая во внимание заинтересованность обучающихся информационными технологиями, применение их для обучения школьников публицистическим жанрам, на наш взгляд, будет способствовать позитивной динамике сформированности навыков смыслового чтения.

Литература

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.

2. Гебекова А.Н. Использование информационных технологий на уроках литературного чтения как один из способов формирования ключевых

компетенций младших школьников и повышения их познавательной активности // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2018. – № 16. – С. 34–39.

3. Казначеева Н.Н. Развитие ценностных ориентаций личности при изучении литературы в условиях информационной социализации // Вестник Костромского государственного университета. – 2016. – № 4. – С. 207–211.

4. Смелкова, З.С. Риторические основы журналистики. Работа над жанрами газеты / З.С. Смелкова, Л.В. Ассуирова, М.Р. Савова, О.А. Сальникова. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 320 с.

Тимченко О.Г.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина
E-mail: o.timchenko@365.rsu.edu.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

В статье описываются возможности использования компьютерных технологий на уроках русского языка и литературного чтения, приводится пример использования образовательного ресурса https://learningapps.org/.

Ключевые слова: компьютерные технологии, образовательный ресурс, дистанционное обучение.

Еще недавно использование компьютерных технологий в обучении считалось инновационным приемом, но жизнь диктует свои условия. В свете происходящего в стране и мире дистанционное образование прочно вошло в нашу жизнь, стало не просто возможностью, а необходимостью. Однако уровень образования не должен страдать, поэтому учителя ищут пути повышения эффективности уроков в условиях удаленного обучения. И здесь на помощь приходят компьютерные технологии и электронные образовательные ресурсы.

Использование информационно-компьютерных технологий на уроках русского языка позволяет разнообразить формы работы и деятельности обучающихся, усилить внимание к предмету и повысить творческий потенциал личности школьника. Создание диаграмм и таблиц в презентации поможет сэкономить время и сделать материал более наглядным. Тестовые задания с их последующей проверкой активируют внимание обучающихся и помогают более прочно усвоить материал. Использование кроссвордов, иллюстраций, рисунков, тестов стимулирует интерес к уроку, делает урок более занимательным.

На уроках литературного чтения также можно применять различные информационные материалы с помощью компьютерных технологий: это и использование аудио и видео материалов по теме урока, показ картин, иллюстраций, информационных интегрированных продуктов, использование готовых мультимедиауроков. Кроме того, сами обучающиеся находят материалы в Интернете, готовят презентации, поэтому применение информационных технологий развивает самостоятельность школьников, способность находить, отбирать и наглядно и доступно представлять материал для занятий. Уроки с использованием компьютерных технологий развивают у обучающихся умение самостоятельно решать учебные задачи, что, как показали последние события, особенно важно при дистанционном обучении.

Использовать информационные технологии можно на разных видах и этапах урока. На традиционном уроке компьютерные технологии используются при изучении нового материала, закреплении пройденного, систематизации знаний, для применения полученных умений и навыков и их развития, для осуществления контроля и в качестве домашнего задания. Использовать компьютерные технологии можно, организовывая проектную деятельность учеников, обучая школьников готовить доклады, сообщения, презентации. На уроках возможно использование электронных образовательных ресурсов, виртуальных экскурсий и электронных библиотек.

При подготовке к освоению нового материала и при изучении новой темы компьютерные технологии имеют важное значение, поскольку позволяют учитывать разные навыки и способности обучающихся. Некоторым школьникам нужны простые задания, другим могут быть даны задания, которые с точки зрения конкретной проблемы, содержащейся в обсуждаемой теме, успешно интегрируются с запасом знаний по предмету, уже имеющимся у обучающихся.

Потребность в использовании информационных технологий особенно велика при закреплении и обобщении знаний, так как обучающиеся нуждаются в упражнениях. Более сильные ученики на этом этапе успевают выполнить дополнительные задания, расширяющие и углубляющие их умения и навыки.

При выполнении учебных заданий приобретаются теоретические знания и развиваются практические навыки. В то же время очень важно организовать работу так, чтобы каждый ученик выполнял те задания, которые соответствуют его способностям, чтобы на каждом уроке обучающиеся имели возможность испытать успехи в учебе. Использование компьютерных технологий и подбор специальных упражнений является дидактическим обеспечением дифференцированного подхода на этапе закрепления материала. Такое сочетание позволяет применять обязательные для всех учеников задания,

упражнения для предупреждения ошибок и задания повышенной сложности, рассчитанные на сильных учеников.

Широкие возможности дает применение цифровых технологий на этапе контроля знаний школьников. Использование компьютерного тестирования обучает школьников самоконтролю, повышает объективность оценивания и позволяет обучающимся самим оценить свои знания. При этом оценка работы ученика может осуществляться исходя из степени сложности выбранных им заданий, если школьнику позволено самому определить уровень своих способностей и выбрать те задачи, с которыми он может справиться.

Проблема выполнения домашней работы, особенно в условиях дистанционного обучения, заключается в том, что обучающимся необходимо проявить достаточную степень самостоятельности. Домашние упражнения не должны быть слишком легкими, чтобы ученик мог применить полученные знания, а учитель оценить степень их усвоения. Задания, связанные с обращением к электронным ресурсам, позволяют решить эту задачу. В качестве примера такого ресурса можно привести https://learningapps.org/.

LearningApps.org был разработан для поддержки обучения и преподавания с помощью небольших интерактивных модулей, доступных для пользователей. Эти модули, или упражнения создаются в режиме онлайн и используются в учебном процессе. На сайте есть несколько моделей для создания таких упражнений (упражнения на классификацию, викторина с выбором правильного ответа, хронологическая линейка, тесты с множественным выбором и многие другие варианты заданий). Ресурс позволяет также встраивать видео и аудио контент, что особенно ценно для организации удаленного обучения. При этом учитель может сам создавать новые упражнения, использовать уже имеющиеся на сайте, а также предложить школьникам создать свои упражнения, воспользовавшись для этого полученными на уроке знаниями.

Упражнения, которые создаются пользователями сайта, распределены по категориям: категорией может выступать школьный предмет (например, «Русский язык», «Литературное чтение»), класс, тема изучения («Алфавит», «Безударные гласные», «Синтаксический разбор», «Части речи» и т.д.).

Применять данный образовательный ресурс можно как на уроке (если классный компьютер подключен к Интернету), так и в качестве домашнего задания. На уроке ресурс может быть использован для создания проблемной ситуации, для закрепления, повторения материала, контроля усвоения знаний. Для домашней работы можно предложить обучающимся выполнить имеющиеся на сайте упражнения по определенной теме или создать свои упражнения.

Ресурс позволяет применять различные формы работы: школьники могут работать самостоятельно, реализуя индивидуальную форму обучения, в парах,

группах, а также коллективно. Групповая работа все чаще используется в современной школьной практике, так как данный вид работы предлагает множество возможностей для дифференцированного обучения. При организации же индивидуальной работы использование данного образовательного ресурса позволяет варьировать характер закрепления и повторения материала, темп его изучения, количество заданий, скорость работы.

Таким образом, можно утверждать, что цифровые технологии прочно вошли в школьную жизнь, а использование электронных образовательных ресурсов неотделимо от дистанционного обучения.

Тюрин В.А.,
аспирант Московского государственного педагогического университета
E-mail: Valera143@mail.ru

ВИРТУАЛЬНЫЕ МУЗЕИ КАК СПОСОБ КУЛЬТУРНОГО ОБОГАЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НА ДИСТАНЦИОННЫХ УРОКАХ

В статье раскрыты такие понятия как виртуальный музей и его эффективность в преподавании русского языка в школе с культурологической точки зрения. Приведена типология виртуальных музеев и способ их использования в процессе дистанционного обучения русскому языку. Освещены современные методы использования виртуальной среды как средства обучения русскому языку в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: дистанционные технологии, дистанционное обучение, электронное обучение, интернет, виртуальная среда, виртуальный музей, образование.

В современном мире передача информации стала одним из самых доступных и распространённых явлений. Значительным потенциалом для распространения информации, в том числе научных знаний обладает виртуальная среда сети Интернет.

Вступление в информационную эпоху привели к значительным изменениям в образовательном процессе, в частности в преподавании русского языка. На уроках в современной школе широко используются информационно - коммуникационные технологии, ресурсы Московской электронной школы, средства онлайн-связи по типу Skype, Teams и Zoom.

Так как в настоящее время предполагается обязательное распространение в обучении информационно-коммуникационных технологий, то перед

педагогами-словесниками стоит проблема сохранения всех необходимых элементов очного занятия по русскому языку в виртуальной среде и наличия культурологического компонента.

Одной из современных технологий, помогающей решить эту проблему, является погружение в трёхмерное виртуальное пространство, позволяющее человеку находиться там, где его на самом деле нет. Таким образом ученик не чувствует себя полностью отделённым от процесса получения каких-либо знаний, как если бы он просто читал информацию на веб-странице. Нами предполагается, что эффективным инструментом для педагога-словесника на уроках русского языка могут стать виртуальные музеи.

Понятие «виртуальный музей» на данный момент не имеет чёткого определения. Одним из самых распространённых определений является следующее: виртуальные музеи – это службы, поддерживающие некоторые или все функции реального музея, которые позволяют получать, сохранять, исследовать, передавать и иллюстрировать информацию [2, с. 1]. Помимо этого, тематические музеи должны предоставлять пользователю персонифицированный, иммерсивный (создающий эффект присутствия) и интерактивный опыт взаимодействия в виртуальной среде.

В настоящее время можно выделить три варианта виртуальных музеев, каждый из которых заметно отличается друг от друга: 1) контентно-ориентированные музеи; 2) коммуникационные или связь-ориентированные музеи; 3) коллаборационные музеи [2, с. 3].

Основным из этих трёх разновидностей можно назвать контентно – ориентированный тип виртуального музея. Его задачей является максимально возможное отображение коллекционных экспонатов музея. С помощью данного музея посетитель получает возможность исследовать всё пространство выставки, не выходя из дома, и внимательно изучить огромное количество оцифрованных предметов в более чем одном музее.

Помимо экскурсии, у посетителей есть возможность использования и просмотра включённых в программу текстов, карт, анимаций, видеоматериалов Посетитель виртуального музея имеет возможность включать комментарии учёных и документальные видеоролики об экспонате на месте, что позволяет погрузиться в историю артефакта даже глубже, чем при реальном посещении.

Именно с учётом данных новых функций контент-ориентированные виртуальные музеи являются основной удобной платформой для учебного пространства, позволяющего получать доступ к своим объектам вне зависимости от возраста, местоположения и происхождения реципиента. Целью подобного музея является установление личных отношений между пользователями и онлайн-коллекцями, представленными на выставке. Например, такими музеями

являются Шотландские Культурные Ресурсы, Виртуальный музей Центра учителей Канады, Третьяковская галерея в России и др.

Виртуальные музеи можно также классифицировать по принципу метода их создания. Доктор искусствоведения А.В. Лебедев выделяет только два типа музеев. Первый тип находится в виртуальной среде и представляет собой точно воспроизведённое трёхмерное пространство, в котором существуют экспонаты, справки к ним, картинки и видеоролики. Этот вариант является самым распространенным и доступным. Второй тип представляет собой реально существующее помещение, в котором экспонаты представлены в виде голограмм или проецируемых в воздухе изображений. Таковыми являются музеи голограмм в Чикаго, в Киеве, музей оптики в Санкт-Петербурге [1, с. 83]

С учётом увеличения количества виртуальных музеев появилась возможность их использования в учебном процессе. Эта технология помогает в передаче и усвоении информации реально существующего музея и даже дополняет её. Технологии виртуальной среды позволяют ей стать одной из самых важных площадок для обучения не только русскому языку, но истории науки в целом. Таким образом, педагог-словесник сможет внести культурный компонент и разнообразить дистанционные занятия.

Важным является и то, что при всём многообразии виртуальных музеев на пространстве Сети (исторические, архитектурно-градостроительные, литературные, искусствоведческие и т.д.), представляется сложным найти оцифрованные материалы лингвисткой и лингвометодической проблематики. Так, большой потенциал для создания виртуального визуального пространства имеют музеи В.И. Даля в Москве, М.В. Ломоносова в Санкт-Петербурге.

С учётом названных преимуществ предлагается более подробное изучение технологий создания виртуальных музеев в области лингвистики и лингвометодики и дальнейшее их использование на уроках русского языка и во внеклассной деятельности.

Литература

1. Лебедев А.В. Виртуализация музея или новая предметность? // Музейное проектирование. Сборник научных статей / Отв. ред. А.А. Щербакова, сост. А.В. Лебедев. – М., 2009. – 77–97 с.

2. Schweibenz Werner. The development of Virtual Museums // ICOM News journal. – 2004. – Vol. 57. – №3. – pp.3.

Шукшина С.Е.,

кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Московского городского педагогического университета
E-mail: SHukshinaSE@mgpu.ru
Муртазина Н.А.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Московского городского педагогического университета
E-mail: MurtazinaNA@mgpu.ru

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

В статье рассматривается проблема готовности педагогов к работе в цифровой образовательной среде в контексте вызовов современности. Важность и необходимость сущностных изменений в профессионально-личностных ориентациях (компетенциях) педагога раскрывается через характеристику современных детей и условия неопределенности, обусловившие стремительный переход к цифровой дидактике.

Ключевые слова: готовность педагогов, условия неопределенности, цифровая образовательная среда, компетенции.

Очевидно, что современный человек существует в мире, где невозможно предсказать изменения и события, которые могут произойти как следствие различных внешних обстоятельств. Подобные условия характеризуются как неопределенные. Недавний опыт пандемии свидетельствует, что о факторах, которые могут неожиданно повлиять на устоявшийся ход жизни, человек порой даже не догадывается. Экономические и политические кризисы, природные явления, эпидемиологическая обстановка – все это составляет риски нарушений в процессах организации систем общественной жизни, системы образования.

Помимо рисков, возникающих из внешних обстоятельств, существуют и риски внутреннего характера, относящиеся непосредственно к процессу функционирования системы образования. Их источниками являются-непостоянство запросов общества в различных специалистах и уровнях их подготовки; изменения в структуре и содержании требований к сопроводительной учебно-методической документации; систематическое и стремительное обновление образовательных технологий; деятельность конкурентов на аналогичных образовательных площадках и др. Невозможно перечислить все варианты неожиданных ситуаций. Однако поиск универсального способа взаимодействия всех участников процесса обучения – это наиболее рациональный путь к решению возможных, пока неопределенных проблем за минимальный период времени.

Профессиональная подготовка в высшей школе может рассматриваться как технология адаптации студентов / будущих педагогов к условиям неопределенности. В этом контексте важно не только рационально организовать учебный процесс, но и формировать у всех его участников следующие компетенции по работе в неопределенной ситуации: анализ возможностей взаимодействия участников образовательных отношений, выбор наиболее приемлемых форм и способов; выявление и формулирование критериев для оценивания возможных вариантов решения проблемной ситуации, деятельности, ее организации с последующим анализом вариантов; решение проблемных задач (учебно-познавательных, практических и жизненных), в том числе и при недостаточно полной картине их условия; работа с постоянно изменяющейся информацией; готовность к ошибочным решениям поскольку приходится действовать в условиях неопределенности; опыт работы в неопределенных условиях как инструмент формирования эмоциональной устойчивости и др.

Компетенции сформулированы на основе опыта, который образовательная система получила в условиях испытания пандемией, когда цифровые технологии оказались насущной реальностью. На первый план вышли технологическая грамотность педагога, его умение адаптироваться к изменяющимся условиям (с сохранением психоэмоциональной стабильности и благополучия).

Одна из ключевых характеристик готовности педагога в условиях стремительного перехода к цифровой дидактике – это сформированная цифровая толерантность, которая проявляется в позитивном восприятии педагогом особенностей современных детей (поколения Z и A); в принятии цифровых технологий как неотъемлемых реалий современного мира; в совершенствовании собственных цифровых навыков как осознанной необходимости (что снижает или вовсе исключает внутреннее сопротивление при овладении новыми компетенциями, повышает мотивацию на применение инновационных/цифровых/дистанционных технологий в образовательном процессе, способствует изменению вектора педагогической деятельности в сторону цифровой дидактики) [2].

Быстро меняющийся мир приводит к тому, что также быстро меняются и дети. Жизнь и мировидение современных детей и подростков кардинально отличаются от жизненных моделей старшего поколения (родителей и педагогов). У них свой язык, своя культура виртуального общения, которые не понимают и не принимают взрослые, что также увеличивает дистанцию между поколениями и рождает объективные сложности коммуникации между участниками образовательного процесса.

Для современных детей характерна информационная вседозволенность (что приводит к их быстрому нервному и эмоциональному истощению и

отражается на результатах деятельности). Они отличаются многозадачностью, готовностью к интенсивной самостоятельной работе, самообучаемостью, но только при условии непосредственного интереса к тому, чем они занимаются и практической востребованности новых знаний. Все, что имеет отложенную перспективу, усваивается очень поверхностно и формально, учитывая наметившуюся тенденцию к атрофии функции долговременной памяти.

Дети затрудняются системно воспринимать информацию и системно мыслить. Они оперируют только смыслами фиксированной длины и не могут работать с семиотическими структурами произвольной сложности. У них снижена способность к концентрации и сосредоточенности, анализу и умозаключению. Цифровые технологии позволяют ребенку попасть в мир, где есть ответы на все вопросы и где нужно только уметь найти необходимую информацию. Это приводит к непониманию ими роли учителя, его значимости, поскольку компьютер «знает» во много раз больше, чем учитель [3].

Задача выявления характера и особенностей усвоения, систематизации детьми знаний в условиях кардинального изменения самого информационного пространства, приобретает исключительную важность. Ее решение требует учета возрастных особенностей личностного, познавательного развития современного ребенка, пересмотра результатов психологических исследований возможностей детей 20–30 летней давности, определения актуальных особенностей формирования познавательных процессов в ситуации все возрастающего потока информации.

Установка «я старше – значит умнее», уже не принимается детьми и приводит к конфликтам. Быть интересным ребенку – вот основная задача учителя. Способов ее решения достаточно много, все зависит от уровня профессионализма и компетентности педагога. Нужно быть готовым не только учить, но и учиться у детей. Современный педагог – это эксперт, организатор сложной, напряженной работы обучающихся по решению творческих задач приобщения к научным знаниям, открытия возникающих проблем, альтернативных ходов, противоречий.

Все вышесказанное обуславливает требования к личностно-профессиональным качествам современного педагога, на формирование которых следует обращать особое внимание.

В первую очередь, это высокая работоспособность и готовность быть на связи с обучающимся не только во время учебных занятий. И здесь очень поможет педагогу развитие навыка многозадачности, профессиональной мобильности, что проявляется в оперативном и конструктивном решении многочисленных профессиональных задач разного уровня сложности [1]. Важно также уметь понимать образовательные запросы ребенка и грамотно

выстраивать индивидуальный маршрут его обучения и развития. Нужно учиться «синхронизироваться» с изменяющимися условиями, трендами (образовательными в том числе) и запросами современного мира. В этом поможет развитие критического мышления, осознание объективной необходимости регулярного профессионального саморазвития в области цифровой грамотности и цифровой компетентности

Подготовить к жизни в быстро и постоянно меняющихся условиях – важная задача, а учет специфики и особенностей «цифровых» детей, разницу в ценностях и восприятии мира Родителей и Детей, Учителей и Учеников, позволяет считать ее неимоверно сложной. Вопрос готовности педагогов приобретает особую значимость и актуальность, что требует пересмотра методологических основ профессиональной подготовки в аспекте их направленности на формирование актуальных компетенций с учетом вызовов и рисков современного мира.

Литература

1. Дикова В.В. Будущее уже наступило, или Педагог в режиме онлайн // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – №2. – С. 53–54. – DOI: 10.24411/ 2307-4264-2020-10211.

2. Кац А.С. Педагог в цифровом мире: испытание пандемией // Дистанционное обучение: актуальные вопросы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 июля 2020 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 12–14.

3. Шукшина С.Е., Ходакова Н.П., Муртазина Н.А. Теоретические и методические аспекты естественно-научного образования детей 5-11 лет в условиях развития информационного общества. – Ульяновск: Зебра, 2020. – 115с.

Афанасьева Ж.В.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Московского городского педагогического университета
Авдонкина А.Р.,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: awdonkina.anastasia@yandex.ru
Фоменко М.В.,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: zolotovavilon@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЗАДАНИЙ НА ОСНОВЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ ДЛЯ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ

Статья посвящена описанию такого способа обогащения словаря младших школьников-инофонов, как работа с мультфильмами, отражающими культурные особенности страны изучаемого (русского) языка. На примере лексики тематической группы «Праздники» показана организация работы с интерактивными заданиями, составленными на основе мультфильмов.

Ключевые слова: обогащение словарного запаса, тематическая группа «Праздники», дети-инофоны, интерактивные задания, мультфильмы.

Обогащение словарного запаса младших школьников – одно из основных направлений совершенствования речевой деятельности обучающихся, а для детей-инофонов эта работа приобретает особую значимость. В Примерной основной образовательной программе НОО указано, что в результате обучения младшие школьники должны уметь выявлять новые слова, уточнять значение слов по словарям, владеть подбором синонимов для адекватного выражения своих мыслей в соответствии с ситуацией общения [6, с. 32]. Современными учеными методистами достаточно полно охарактеризован словарь младшего школьника, выделены следующие его характеристики: бедность эмоционально-окрашенной, образно-выразительной и отвлеченной лексики; непонимание переносного значения слов, наличие повторов, лексических ошибок; относительно малый объём (3000-8000 слов у первоклассника и 10–12000 у выпускника начальной школы) [3, с. 338–339; 2, с. 104].

При работе над обогащением словаря детей-инофонов очень важным является принцип обучения языку во взаимосвязи с культурой, т.к. отсутствие социокультурных знаний у обучающихся-инофонов замедляет освоение языка и процесс обучения в целом. Для организации работы по обогащению словаря обучающихся мы выбрали тематическую группу «Праздники», т.к., во-первых, праздники – неотъемлемая часть нашей жизни, в них отражается культура, история, обычаи России, а во-вторых, праздники – это всегда позитивно окрашенные события, и дети с нетерпением ждут их наступления.

Анализ современных учебно-методических пособий показал, что теме «Праздники» уделяется внимание: например, в пособии «Речевой задачник» Л.С. Трегубовой, Л.В. Хаймович, Л.В. Ассуировой тема отдельно не рассматривается, но есть задания, посвященные 8 Марта и Дню победы; в пособии Т. Шориной есть раздел «Праздники», в котором предусмотрена работа со сведениями о следующих праздниках: День защитника Отечества, День весны и труда, День Победы, День России, День народного единства, День космонавтики, Новый год [5, с. 80–104].

Опираясь на материалы вышеперечисленных пособий, на актуальность праздников для самих детей, мы остановили выбор на следующих праздниках: Новый год, День рождения и День знаний. К каждому празднику мы подобрали соответствующий по содержанию русский мультфильм: Новый год – «Простоквашино», «Снеговик-почтовик»; день рождения – «Кот Леопольд», «Крокодил Гена и Чебурашка», «День рождения бабушки»; День знаний – 11 серия из «Маша и медведь».

Обогащать словарный запас младших школьников мы решили на основе такого источника, как мультфильмы, потому что они близки, интересны и понятны детям. Помимо этого, во многих мультфильмах хорошо отражены примеры социального взаимодействия, используется простая лексика, которая часто повторяется, что является удобным способом тренировки слухового восприятия языка и легким усвоением материала. Отметим, что обогащение лексики посредством работы с мультфильмами – эффективный методический приём, описанный в таких методических пособиях, как «Чебурашка и его друзья» Е.Н. Барышниковой и А.А. Денисовой, «Речевой задачник» Л.С. Трегубовой, Л.В. Хаймович, Л.В. Ассуировой [1; 4].

В этих пособиях выделим такие ***виды заданий на основе мультфильмов:*** просмотр мультфильма, чтение лексического комментария, просмотр и прослушивание эпизода, чтение эпизода, ответы на вопросы по фактическому содержанию текста и по его смыслу, толкование значений слов, чтение по ролям, озвучивание мультфильма, чтение и вставка пропущенных реплик.

Анализ мультфильмов, рекомендаций учебных пособий, «Лексический минимум для нерусских, изучающих русский язык» А. Вальницкого позволил отобрать лексику по теме «Праздники». Приведем описание групп: 1) тематическая группа «Новый год»: *ёлка, Дед Мороз, Снегурочка, снеговик, поздравляю с Новым годом, с новым счастьем, новогодний огонёк, игрушки, украшения;* 2) тематическая группа «День рождения»: *поздравляю с днём рождения, именины, именинник, именинница, радость, веселье, хорошее настроение, торт, свечи;* 3) тематическая группа «День знаний»: *успехов в учебе, первый звонок, банты, первоклассники, учебный год, школа, с 1 сентября, перемена, чистописание, арифметика, чтение, труд;* 4) тематическая группа «Праздники»: *поздравляю, желаю, открытка, пожелания, (письмо), подарки, спасибо.*

Очевидно, что не вся приведенная лексика в полном объёме представлена в мультфильмах. Однако мультфильмы в данном случае работают не столько как источник лексики, сколько как средство активизации внимания, интереса обучающихся, вовлечения их в общение, и поэтому тематическая общность приведенных слов позволяет использовать в упражнениях не только те слова, которые употреблены в мультфильмах.

Опираясь на методические пособия, мы подобрали следующие виды заданий для обогащения лексики: 1) обнаружение, верное восприятие нового слова в тексте, 2) семантизация, объяснение значений слов; группировка слов по семантическим признакам (составление тематически объединенных групп слов); анализ лексических средств текста; 3) усвоение слова, введение его в активный словарь посредством упражнений составление словосочетаний, предложений, составление связного текста по образцу, по картинке; 4) самостоятельное употребление новых слов в творческих работах, в собственной речи [3, с. 340].

Из перечисленных типов заданий наше внимание привлекли те, которые можно было использовать для дистанционного обучения как интерактивные задания. Интерактивные задания – это такие задания, которые обеспечивают диалог учителя и обучающегося, при выполнении которых учащиеся могут, например, узнать правильность их выполнения без непосредственного контакта с учителем. К таким интерактивным заданиям мы отнесли задания на установление соответствия: между словом и лексическим значением; на классификацию: распределение слов на различную тематику; на установление последовательности: расстановка предложений в правильном порядке; на определение «лишнего»: исключение лишнего слова из ряда слов заданной тематики; на заполнение пропусков в тексте и переработку готового текста. Кроме того, в нашу систему мы также включили задания с открытыми ответами, для обсуждения результатов выполнения которых необходим контакт с

учителем: упражнения, направленные на создание собственного текста на основе готового (составление плана текста, написание поздравительной открытки); упражнения, направленные на создание собственного (определение основной мысли текста, составление рассказа на определенную тему). В полной мере их нельзя назвать интерактивными, но без них процесс усвоения новых слов будет незаконченным.

Приведём примеры заданий, составленных на основе лексики тематической группы «Новый год».

Упражнение 1. Посмотри мультфильм «Зима в Простоквашино». Расставь предложения в правильном порядке, чтобы получился связный текст.

1. *Мама приезжает в Простоквашино на лыжах после записи на передаче «Голубой огонёк».*
2. *Шарик и Мастроскин не разговаривают друг с другом, а пишут телеграммы, которые передаёт почтальон Печкин.*
3. *Шарик и Мастроскин помогаю вытаскивать машину из снего и миряться.*
4. *Папа и дядя Федор чинят машину, чтобы поехать в Простоквашино на Новый год.*
5. *Матроскин поссорился с Шариком, потому что тот купил вместо валенок кеды.*
6. *По дороге в Простоквашино папа и дядя Фёдор застревают на машине в снегу.*

Ссылка на упражнение: https://learningapps.org/display?v=pg6czcuat21

Упражнение 2. Соедини слова и толкование их значений.

Слова: *ёлка, Дед Мороз, Снегурочка, снеговик, новогодний огонёк.*

Толкование значений: *А) сказочный волшебник, олицетворение мороза, главный герой новогодних праздников; Б) украшенная ель в праздник Нового года (или Рождества); В) фигура в виде положенных друг на друга снежных комов, напоминающая фигуру человека; Г) вечер с развлекательной программой, с лёгким угощением; Д) сказочная снежная девушка.*

Ссылка на упражнение: https://learningapps.org/display?v=paybcw6ok21

Упражнение 3. Найди «лишнее» слово и объясни, почему оно лишнее:

1) первый звонок, перемена, Снегурочка, учёба, чтение;

2) именинник, день рождения, торт, Новый год, свечи;

3) Дед Мороз, новогодний огонёк, снеговик, Снегурочка, чистописание.

Ссылка на упражнение: https://learningapps.org/display?v=pzz8kms6321

Упражнение 4. Подбери к данным существительным 2–3 имени прилагательных: *Дед Мороз, год, ёлка, Снегурочка.*

Тебе помогут эти слова: *новый, старый, добрый, красноносый, пушистая, нарядная, украшенная, красивая, колючая, новогодняя.*

Ссылка на упражнение: https://learningapps.org/display?v=pgfso80oa21

Упражнение 5. Посмотри мультфильм «Снеговик- почтовик». Заполни пропуски в предложениях, используя слова: *снеговик, Дед Мороз, ёлка, письмо.*

1. *Ёлку нам подарит ….*
2. *… отнесёт снеговик.*
3. *Эту … поскорей принеси для всех детей!*
4. *Письмо тебе передаст ….*

Ссылка на упражнение: https://learningapps.org/display?v=pat3dh20t21

Упражнение 6. Вставь пропущенные слова, подходящие по смыслу.

Дорогие гости, _____ Вас с этим наступившим праздником. Мы собрались здесь все вместе, чтобы встретить _____! Посмотрите, как красиво украшена наша _____. А какие _____ висят на ней. Загадывайте желания и открывайте _____. _____, чтобы в Новом году исполнились Ваши заветные мечты.

Ссылка на упражнение: https://learningapps.org/display?v=p1iig7zfk21

Упражнение 7. Опиши картинку из мультфильма «Снеговик-почтовик», используя слова: *ёлка, Дед Мороз, Снегурочка, снеговик, Новый год, новогодний огонёк, игрушки, украшения.*

Описанная нами работа со словами тематической группы «Праздники» будет способствовать как расширению словарного запаса детей-инофонов, так и их социализации, адаптации, интеграции в русскую культуру.

Литература

1. Барышникова, Е.Н., Денисова, А.А. Чебурашка и его друзья: пособие по развитию речи с использованием мультфильмов. – М.: Изд-во РУДН. 2006. – 71 с.

2. Лаврентьева, А.И. Антропоцентрическое направление в современной лингвистике: языковая личность // Ежегодник Научно-методологического семинара «Проблемы психолого-педагогической антропологии»: сборник научных статей. – Москва: Экон-Информ, 2010. – С. 103–107.

3. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т.И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 468 с.

4. Трегубова, Л. С., Хаймович Л. В., Ассуирова Л. В. Речевой задачник дошкольника. – Ростов н/Д: Феникс, 2019. – 157 с.

5. Шорина, Т.А. Говорит Москва... Уроки аудирования: слушайте и запоминайте! Учебно-методическое пособие. – М.: Этносфера, 2012. – 112 с.

6. Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс]. URL: https://clck.ru/TQb4d (Дата обращения: 05.02.2021).

Адельшина А.И.,
магистрант Московского городского педагогического университета,
E-mail:adelshina.alsu@mail.ru

ВОЗМОЖНОСТИ РАБОТЫ С ЦВЕТОВЫМИ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Автор раскрывает особенности прилагательных-колоративов, осуществляет анализ учебников по русскому языку в аспекте использования в них материала для знакомства детей с цветообозначающими прилагательными. Предложены упражнения для работы с цветовыми прилагательными на уроках русского языка в начальной школе.

Ключевые слова: имя прилагательное, цвет, цветообозначение, цветовые прилагательные.

Известный лингвист В.В. Виноградов считал, что имя прилагательное является самой изобразительной частью речи. Именно прилагательные позволяют нам описывать свойства предмета – цвет, запах, форму. Одной из тематических групп прилагательных, обладающих яркими выразительными возможностями, являются цветовые, которые предоставляет нам возможность видеть мир во всех его красочных проявлениях. Не вызывает сомнений, что «цвет сопровождает нас абсолютно везде, оказывая при этом огромное влияние на чувства и настроение людей» [3, с. 61].

В русском языке существует огромное количество цветообозначений. Наш язык удивительно богат в отношении названий цветов и их оттенков.

Ю.В. Дюпина отмечает, что «в названии цветов и их оттенков русский язык может соперничать только с языком индейцев, в котором насчитывается 544 оттенков различных цветов, а также с японским языком, цветовая шкала которого состоит из 240 оттенков» [2, с. 220].

Система изучения цветовых имен прилагательных предполагает постепенное усложнение и расширение материала, как со стороны лексики, так и со стороны грамматики. В ходе написания настоящей статьи нами были проанализированы учебники УМК «Школа России». Проведенный анализ показал, что в учебниках представлен достаточно богатый материал, который можно использовать для знакомства детей с колоративными прилагательными.

Эти прилагательные мы встречаем уже в 1 классе, их можно обнаружить в таких жанрах, как сказки *(волчок – серый бочок, скорлупки золотые*), стихотворения о природе (*черные проталины, белые облака, синее небо*) [1, с. 27].

Особенностью цветообозначающих прилагательных, представленных в учебниках для начальной школы, является наличие в них суффикса субъективной оценки: *подснежник голубенький; фонарик золотистый*.

Примечательно, что в проанализированных учебниках нами были обнаружены не только полные, но и усечённые прилагательные-колоративы: *сине море, из-за бела моря; белолица; желта, а не репка*.

Встречаются сложные прилагательные, изучение которых начинается в 3 классе: белолицый, белоснежные. В связи с этим работа со сложными колоративными прилагательными, проводимая в 1 и 2 классах, имеет пропедевтический характер [5, с. 102].

Анализ показал, что интересный дидактический материал учебника не в полной мере обеспечивается приемами работы с цветовыми прилагательными, поэтому при знакомстве детей со словами данной группы лексики дополнительно могут быть предложены следующие задания.

Задание. Прочитайте тексты, сравните (тексты выводятся на слайд).

Стоит лето. На полянке от дуновения ветерка окачивается трава. А сколько цветов кругом! Вот ромашка, колокольчик, кашка и много-много других. А на пригорке возле кустов уже краснеют ягоды земляники. С утра до вечера над поляной порхают бабочки.

Стоит жаркое лето. На лесной полянке от дуновения покачивается выс окая зелёная трава. А сколько цветов кругом! Вот белая ромашка, лиловый колокольчик, розовая кашка и много-много других. А на пригорке возле кустов уже поспели красные ягоды земляники. С утра до вечера над поляной порхают разноцветные бабочки.

После сравнения двух текстов детям предлагается ответить на вопросы:

– Какой из предложенных текстов понравился вам больше? Чем обусловлен ваш выбор?

– Определите, какие слова придали тексту красоту.

– К какой части речи они относятся?

– Что вы знаете об этой части речи?

С целью совмещения аудиовизуального восприятия цветовых прилагательных целесообразно применить цифровые возможности обучения, сопровождающие представленный текст красочными материалами презентации. Особенно полезной такая семантизация окажется для учеников-инофонов.

Важным этапом подачи учебного материала является обращение к этимологии слова. В данном случае в качестве одного из вариантов можно предложить заполнение учениками таблицы, где в качестве наименования колонок будут выступать основные цвета, а в приложении к таблице приводится список слов, от которых произошли эти цвета. Для улучшения понятийного контента школьников каждый оттенок иллюстрируется изображением. Представим фрагмент такого задания.

Фиолетовый	
Коричневый	
Голубой	

Приложение: голубь, фиалка, корица.

На первых этапах работы над прилагательными предлагается отгадать загадки, в тексте которых присутствуют колоративы.

Задание. Отгадайте загадки:

1. *Всех зверей она хитрей,*
   Шубка рыжая на ней.
   Пышный хвост – ее краса.
   Этот зверь лесной – … (лиса)
2. *Серый гонится за белым,*
   Хочет белым пообедать.
   Как догонит зубом щелк:
   Белый бедный, сытый …(волк)
3. *Под землею коридоров, переходов целых сто!*
   Там сидит хозяин в черном меховом своем пальто. (крот)

Отгадав загадки, дети отвечают на вопросы:

— С помощью каких слов нам удалось отгадать животных?

— Какой частью речи являются эти слова? Что они обозначают?

— Какой вывод можно сделать исходя из этого?

Широкое распространение цветовые прилагательные получили в учебниках, предназначенных для третьеклассников. На этом этапе обучающиеся знакомятся с правилами образования таких прилагательных, а также выполняют ряд заданий, целью которых является формирование навыков использования цветообразующих прилагательных в речи. Материал учебника может быть дополнен следующими заданиями:

Задание. Прочитайте слова и определите, какие оттенки красного цвета называют эти имена прилагательные.

Красный, багровый, багряный, алый, пунцовый, пурпурный, огненный.

Как называется рассмотренная нами группа слов?

Задание. Прочитайте текст и выпишите из него слова, которые являются однокоренными.

Резные листья далеко выделяются красными пятнами среди золотых деревьев. Осинки начинают краснеть. Ярко выступают сквозь красноватую сеть берёзовых ветвей вечнозелёные ели и сосны.

Необходимо отметить, что в словарях и рубриках учебников содержатся антонимы и синонимы, являющиеся колоративными прилагательными. Кроме того, цветовые прилагательные могут быть использованы на уроках русского языка в начальной школе и при объяснении различных тем (многозначные слова, однокоренные слова, синонимы, антонимы) как «прозрачный» дидактический материал [4, с. 27].

Так, к примеру, детям может быть предложен ряд, состоящий из следующих слов: *желтый, желтеть, желток, желтоватый.*

Среди этих слов обучающиеся должны найти прилагательные, объяснить их отличия (*желтый – желтоватый*) и подобрать к ним имена существительные.

Задание. Сочинение на тему «Мой любимый цвет».

Детям предлагается написать сочинение-миниатюру на предложенную тему. Выполнение творческой работы позволит обучающимся выразить свои мысли и чувства, а также представить свои ассоциации.

Также колоративы используются при объяснении грамматических тем: падеж, согласование и др. в качестве наиболее ясного и доступного материала.

Кроме того, дети уясняют роль цветообразующих прилагательных в нашем языке, функция которых заключается в способности отображать культурно-

национальную ментальность носителей языка, культурно-ценностные ориентиры, а также их смену в ту или иную историческую эпоху.

Таким образом, к концу обучения в начальной школе у детей должен быть не только сформирован интерес, но и создана определенная база по процессам восприятия и передачи цвета.

Литература

1. Герасимов Г.И. Прилагательные, обозначающие цвет // Русский язык за рубежом. – 1969. – № 3. – С. 27–35.
2. Дюпина Ю.В. Классификации цветообозначений в лингвистической литературе // Молодой ученый. – 2013. – №1. – С. 220–221.
3. Норовцов Н.С. Психология для тебя: теория и практика. – СПб.: Питер, 2010. – 247 с.
4. Рахилина Е.В. О семантике прилагательных цвета. – М.: Прогресс, 2015. – 43 с.
5. Соболева Т.С. Цветообозначающие имена прилагательные в учебниках для начальной школы // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. – 2017. – С. 102–105.

Ажогина Н.А.,
аспирант Московского городского педагогического университета
nataliazhogina@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НАД СЕМАНТИКОЙ СЛОВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются возможности современных учебников по русскому языку по организации работы над семантикой слова в процессе языкового образования младших школьников-билингвов.

Ключевые слова: билингв, лексическая семантика, младший школьник, билингвизм.

Высокий уровень миграционных процессов ставит перед обучением языку младших школьников-билингвов задачи, от эффективного решения которых зависит, насколько полно овладеет языком обучающийся, чтобы успешно влиться в новую языковую среду. В свою очередь, процесс усвоения лексической семантики напрямую связан с успешным овладением знаниями о языке и культуре изучаемого, традиций и обычаев, особенностей межличностного общения и этикета, умениями, связанными с осуществлением успешной

коммуникации в новом языковом пространстве. Современные реалии образования в условиях цифровизации предлагают расширенные возможности для решения данной проблемы.

Билингвизм – двуязычие (лат. *bi* – два, *lingua* – язык), то есть использование в коммуникативной практике одним человеком двух языков и умение переключиться с языка на язык [4].

Для Российской Федерации характерен такой тип билингвизма, при котором родной язык и русский язык относятся к разным семействам, что, в свою очередь, ставит перед образовательной организацией и учителем особую задачу, так как методика обучения билингвов имеет свои особенности [3, с. 10].

Ученые-методисты отмечают, что в первую очередь у ребенка должна формироваться лексико-семантическая сторона слова, а затем на значение значения слов и словарный запас нанизываются остальные аспекты изучения русского языка. Соответственно, формирование понимания лексического значения слов становится первоочередным направлением при организации обучения русскому языку младших школьников-билингвов.

Учитель в процессе работы с детьми-билингвами, должен иметь в виду, что, с одной стороны, в классе присутствуют как русскоговорящие дети, так билингвы с разным уровнем владения языком, с другой стороны, государственные образовательные стандарты, разработанные УМК по русскому языку рассчитаны на русскоговорящих обучающихся, для которых этот язык является родным. Поэтому учителю важно знать, какими возможностями обладают учебно-методические комплексы для организации работы над семантикой слова при обучении школьников-билингвов вне зависимости от уровня владения русским языком. Применение современных цифровых технологий поможет учителю организовать работу над усвоением семантики слова в начальной школе всесторонне, разнообразнее и продуктивнее.

В данной статье мы предприняли попытку выявить возможности современных УМК по русскому языку для начальной школы по усвоению младшими школьниками-билингвами лексической семантики.

С этой целью мы обратились к анализу УМК «Школа России» (авторы – В.П. Канакина, В.Г. Горецкий), УМК «Начальная школа 21 века» (авторы – С.В. Иванов, А.О. Евдокимова), УМК «Русский язык» для детей мигрантов и переселенцев (авторы – Ф.Ф. Азнабаева, Г.А. Турова, А.И. Артеменко).

УМК «Школа России» (авторы – В.П. Канакина, В.Г. Горецкий): изучение лексической семантики начинается с первого класса в процессе наблюдением над словом, поиском его смыслового значения и установления взаимосвязей. С основными понятиями (многозначные слова, антонимы, синонимы) обучающиеся знакомятся во втором классе в разделе «Слова, слова,

слова…» (1 ч., с. 41–58), когда как омонимы изучаются в третьем классе в разделе «Слово в языке и речи» (1 ч., с. 45–46).

УМК «Начальная школа 21 века» (авторы – С.В. Иванов, А.О. Евдокимова): лексическая семантика изучается с первого класса, однако знакомство с основными понятиями происходит во втором классе. Отличительная особенность учебников по русскому языку данного УМК состоит в том, что содержание представлено в виде уроков, посвященных ознакомлению с такими лексическими понятиями, как многозначное слово (урок 89 «Однозначные и многозначные слова», урок 93 « Как появляются многозначные слова», урок 94 «Как определить значение многозначного слова»), синонимы (урок 97 «Слова-синонимы», урок 98 «Сочетание синонимов с другими словами», урок 103 «Синонимы в тексте»), антонимами (урок 107 «Слова-антонимы», урок 108 «Сочетание антонимов с другими словами»), омонимами (урок 111 «Слова-омонимы»).

УМК «Русский язык» для детей мигрантов и переселенцев (авторы – Ф.Ф. Азнабаева, Г.А. Турова, А.И. Артеменко):

Знакомство с лексической семантикой начинается в первом классе, но основные понятия (синонимы, антонимы, омонимы, многозначные слова) изучаются в четвертом классе. До четвертого класса школьники-билингвы знакомятся со словом, с его значением, усваивая новые слова по тематическим разделам. Обучающимся предлагается вести словарик и записывать новые слова со значением, имеющим отношение к таким лексическим тематическим группам, «Транспорт», «Музыкальные инструменты» и др.

Одна из значимых особенностей данного УМК – разноуровневые задания к упражнению, которые позволяют полноценно поработать над лексической семантикой в контексте одного упражнения.

Анализ УМК показал: несмотря на наличие материалов и возможности изучения лексики в начальной школе, в методической науке на сегодняшний день не представлена полно и последовательно система приёмов, нацеленных на усвоение школьниками-билингвами лексической семантики слова**.**

Один из способов решить данную проблему – обратиться к расширению возможностей УМК по русскому через цифровизацию образования. Использовать интерактивные задания, электронные учебники, разрабатывать небольшие мини-уроки в формате видео, которые позволят осваивать семантику слова не только на уроке, но и в другой неформальной обстановке, использовать специализированные электронные ресурсы во внеурочное время.

Литература

1. Апресян Д.Ю. Избранные труды, том I. Лексическая семантика: 2-е и зд., испр. и доп. – М.: Школа «Языки русской культуры», Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1995. – С. 3-69.

2. Сафуанов Р.М., Лехмус М.Ю., Колганов Е.А. Цифровизация системы образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия экономика. – 2019. – № 2 (28). – С. 108-113.

3. Хамраева Е.А. Теория и методика обучения детей-билингвов русскому языку: Монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. – 155 с.

4. Юздова Л. П. Обучение ифнофонов и билингвов русскому языку в начальной школе / Л. П. Юздова, Н. В. Лукиных // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 8. – С. 169–180.

Аркадьева О.В.,

аспирант Московского городского педагогического университета

darina1399.darina@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

В статье рассматривается организация работы младших школьников на уроках русского языка в начальной школе условиях цифровизации. Освящаются вопросы формирования метапредметных результатов, познавательных и коммуникативных действий в части ИКТ компетентности.

Ключевые слова: метапредметные результаты, познавательные действия, коммуникативные действия, универсальные компетентности, мягкие и гибкие навыки, цифровизация.

Образовательная деятельность с позиции сегодняшнего дня направлена на формирование общеучебных умений, способности обучающихся применять полученные знания в различных жизненных ситуациях, что предполагает обучение младших школьников «общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, поверх предметов, но которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом» [1], способствующим познанию целостной картины мира в сознании школьника.

Основой современного образования является концепция, раскрываемая посредством метапредметного подхода (научные школы Ю.В. Громыко, А.В. Хуторского), представленная во ФГОС НОО основными метапредметными

результатами, понимаемыми как «освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями» [4].

Следует отметить, что в современных условиях перспективным направлением является национальный проект «Образование», включающий в себя Федеральный проект «Цифровая образовательная среда», основной задачей которого является создание современной и безопасной образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней. В методическом пособии «Цифровая образовательная среда электронного обучения» это понятие воспроизводится как «цифровое пространство, состоящее из открытой совокупности информационных систем, которые объединяют всех участников образовательного процесса [3, с. 9]; систему условий и возможностей, подразумевающее наличие информационно-коммуникативной структуры и предоставляющее набор цифровых технологий и ресурсов для обучения, развития, социализации, воспитания человека» [3, с. 51].

Почему уже в младшем школьном возрасте важно формировать метапредметные результатоы? Какие именно метапредметные результаты следует формировать на уроках русского языка в условиях цифровизации?

Представляют интерес универсальные учебные действия (метапредметные умения), в частности познавательные и коммуникативные действия в части ИКТ-компетентности (вводить информацию в компьютер, искать и сохранять информацию, создавать, представлять и передавать, обрабатывать информацию, уметь обращаться с устройствами и информационными объектами).

Метапредметные результаты необходимо формировать постепенно в процессе последовательной целенаправленной деятельности, выстроенной с учетом особенностей младших школьников.

Цифровизация открывает новые возможности вовлечения младших школьников в учебный процесс. Ресурсами для организации образовательного процесса и формирования метапредметных результатов по русскому языку являются образовательная платформа «Учи.ру», образовательный интернет-ресурс «Яндекс учебник», Московская электронная школа.

Например, образовательный портал на базе интерактивной платформы для обучения детей «Учи.ру» с сентября 2019 года начал реализацию проекта «Цифровая школа». Основная ценность платформы в том, что она помогает объективно оценить знания каждого ученика и построить индивидуальный маршрут в обучении. Использование образовательной платформы позволяет увеличить скорость повышения знаний, делает уроки и домашние задания увлекательными и улучшает качество преподавания.

Сервис «Виртуальный класс», который позволяет всем учителям проводить онлайн уроки со своим классом, начиная с подготовки к уроку (запланировать трансляцию, время проведения и предмет; загрузить материалы, используя готовый материал, например, видеоматериалы и интерактивные карточки), приглашения учеников и проведения урока.

В разделе «Проверка знаний» имеется банк работ (входная диагностическая работа, контрольные работы, подготовка к ВПР, итоговые срезы знаний). Есть возможность составлять свои карточки и выдавать домашнее задание по основным предметам (русский язык, математика, окружающий мир).

В приложении «Внеурочная деятельность» есть готовые сценарии для проведения мероприятий, методические материалы, с помощью которых можно провести интересное занятие в игровой форме, которое дополнит и углубит знания по основным предметам, помогая ученикам достигать метапредметные и личностные результаты, что обеспечивает реализацию в рамках ФГОС.

Использование цифровых технологий также раскрывает перед учителем неограниченные возможности участия в марафонах и дистанционных олимпиадах по основным предметам (добавляют в изучение предметов элемента соревновательности). Особенность олимпиад в том, что все задания представлены в игровой форме, что, безусловно, повышает интерес школьников к русскому языку и литературе.

Приведем примеры заданий, предназначенных для формирования метапредметных результатов:

Задание 1.

1. Планируемый результат: вводить информацию в компьютер (текст, изображения, звуки).

2. Умения: вводить информацию в компьютер, создавать тексты с помощью компьютера, распознавать тексты, выведенные как изображение.

- Исправь ошибки в тексте. Нажимай на выделенные слоги, чтобы изменить их.

Я шиву в цудесном огромном доме. Порой мне бывает страшно, когда трешат оконные рамы. Чудится, будто за окном кто-то есть.

- Догадайся, о чем эта статья? Нажимай на стрелки, чтобы выбрать подходящую иллюстрацию.

Зеленая новость

В магазинах появились свежие …. Не пчелы опыляли их цветы. Не солнце прогревало землю, на которой они росли.

И все-таки это … как … толстенькие, плотные, сочные, все в пупырышках. И пахнут они настоящим … хоть и выросли в теплице.

В. Бианки «Лесная газета»

Задание 2.

1. Планируемый результат: искать и сохранять информацию с использованием средств ИКТ

2. Умения: редактирование текста (удаление, замена, вставка буквы, слова, фрагмента текста, повторение части текста)

- Вставь пропущенные букву.

Ж?ра (а или я), ч?сто (а или я), тр?пка (а или я), ч?до (у или ю), трещ? (у или ю).

- Найди ошибку. Нажми на слово, которое написано неправильно.

В старом доме есть горячяя вода (горячаа или горячая)

В огромном аквариуме живет щюка (щека или щука)

- Прочитай текст. Выбери все фотографии, которые подходят к тексту. Нажимай на фотографии. Сколько фотографий можно сделать к тексту?

Как-то раз белый кот Снежок весь перепачкался в саже. Соседский пес даже назвал его угольком.

А в своей миске с водой Снежок увидел черного кота. Он очень расстроился и побрел во двор к знакомой коровке Зорьке.

Корова лизнула Снежка, смыла с его шерсти сажу. Кот снова стал белым!

Задание 3.

1. Планируемый результат: создавать, представлять и передавать, обрабатывать информации с использованием устройств ИКТ.

2. Умения: работать в текстовом редакторе (ввод текста, выбор шрифта); редактирование текста (удаление, вставка буквы, слова, фрагмента текста …)

- Гриша торопился и допустил четыре ошибки! Запиши предложение правильно.

я гулял смашей (Я гулял с Машей).

- Просклоняй слово «конь». Ответ запиши со строчной буквы, без точки. Если необходимо, используй именную букву ё.

- Вставь пропущенные буквы. Если никакая буква не нужна поставь * (звездочку).

Незнакомец имел вид городского щеголя, и это взбесило Тома:*

– Ой, какая шляпа!

*– Может, собьеш**ь** ее у меня с головы? Вот и получиш**ь** от меня на орехи.*

– Врешь!

– Сам ты врешь!

*– Тол**ь**ко стращает, а сам трус!*

*В следующее мгновение оба клубком покатилис**ь** по мостовой, по*крывая себя пыл**ь**ю и боевой славой.*

Марк Твен

Цифровизация образования ориентирована на формирование у младших школьников наряду с предметными и метапредметных результатов, универсальных компетентностей, гибких навыков не только для обучения, воспитания и развития, но и для подготовки к жизни.

Таким образом, цифровые образовательные ресурсы способствуют эффективности формирования метапредметных результатов на уроках русского языка и позволяют развить личностные качества обучающихся, способных мыслить, меняться и развиваться.

Литература

1. Громыко Н.В. Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования. Метапредметы как средство формирования рефлексивного мышления у школьников http://1314.ru/node/24
2. Кодификатор метапредметных результатов обучения (Московский Центр оценки качества) https://mcko.ru/pages/m_n_d_codificators
3. Методическое пособие «Цифровая электронная среда электронного обучения» / Курск, 2019. – 64 с. https://kiro46.ru/docs/mr_steo.pdf
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – 6-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2018. – 53 с.

Бобкова А.С.,
аспирант Московского городского педагогического университета,
учитель начальных классов в ГБОУ «Школа №827»
E-mail: bobkova-alena08@yandex.ru

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ В УСЛОВИХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

В статье рассматривается проблема обучения детей с ограниченными возможностями здоровья на основе личностно-ориентированного подхода. Особое внимание уделено вопросам обучения русскому языку и литературному чтению детей с ОВЗ в условиях цифровизации образования

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, обучение, цифровизация.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья – это специальная детская группа. К ним относятся дети с нарушениями: слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы, интеллекта. В новых условиях формирования общества перед учителями становится все более острой проблема поиска подходящих идей для обучения и развития детей с ОВЗ, проблема социализации и внедрение в общество, развитие их существующих компетенций. Педагогика открывает все больше возможностей при выборе новых инструментов, форм и методов обучения и развития. Любой учитель ищет более эффективные способы улучшения процесса обучения, способы повышения мотивации учащихся к обучению.

В последнее время в российском образовании происходят важные изменения. На смену классическим способам преподавания прибывают современные [2, с. 35]. Одним из приоритетных направлений образования является включение в образовательный процесс средств информационных компьютерных технологий, которые обеспечивают условия для развития нового вида образования, направленного на развитие и самостоятельное формирование личности. Лучшая коллекция компьютерных методов с традиционными методами обучения дает хороший результат. Компьютер значительно расширяет возможности образовательной информации, повышает мотивацию учащихся к развитию коммуникативной и информационной компетентности. Информационные и коммуникационные технологии вовлекают детей в процесс обучения, способствуют более широкому определению их способностей, активизируют умственную работу. Применение информационно-коммуникационных технологий во время обучения увеличивает возможности образовательных задач. Информационно – коммуникационные технологии вовлекают учащихся в процесс обучения, способствуют более широкому определению их способностей, активизации умственной работы. Применение информационно-коммуникационных технологий во время обучения увеличивает возможности образовательных задач.

Принимая во внимание характерные особенности обучения русскому языку и литературному чтению для детей с ограниченными возможностями здоровья, компьютерные технологии используются нами на всех этапах обучения. Таким образом, использование информационных техник на уроках русского языка и литературы позволяет создавать базовые умения учащихся с ограниченными возможностями, повышает их творческие способности. На данном этапе создано множество образовательных компьютерных программ по разным предметам. Они дают возможность повысить интерес детей к предмету, успеваемость и качество знаний, сэкономить время на опросе. На уроках русского языка можно использовать такие диски, как «Я пишу грамотно!» (Для

учеников 1–4 классов), «Одаренный ребенок», «Я люблю грамматику», «Русский язык 1–4 классы. Правила и упражнения. Контрольные и проверочные работы». На этих дисках собрано большое количество интересных заданий и викторин, которые можно включить в любой этап урока. Обучающимся очень нравится разбираться в новых заданиях. Значит, использование компьютерных технологии развивает самостоятельность.

На уроках русского языка компьютерными технологиями оказывается помощь в решении практических задач: создавать навыки правописания и пунктуации, увеличить словарный запас. Использование кроссвордов, иллюстраций, головоломок, разных интересных заданий, тестов увеличивают интерес к уроку. Например, возьмем урок знакомства с падежами в 3 классе. В начале урока детям можно предложить разгадать ребус, с названием темы, после чего показать небольшой мультфильм про падежи, а затем вывести на экран интерактивную таблицу-помощницу с падежами. В конце урока можно поиграть, склоняя разные слова по падежам.

Урок литературного чтения не представляется возможным без сравнения художественных произведений с иными видами искусства. Визуальная основа урока делает урок запоминающимся. Обучающиеся за урок могут познакомиться с портретами, фотографиями, иллюстрациями, просмотреть отрывки из фильмов, прослушать аудиозаписи, музыкальные отрывки и даже оказаться на музейной экскурсии. На уроках литературного чтения можно использовать, такие диски как: «Аудиокниги. Хрестоматия по литературе» (1–4 класс), «Образовательная коллекция. Почитай-ка!»

Например, возьмем урок по А.С. Пушкину. Во время знакомства с писателем можно провести онлайн-экскурсию в «Государственный музей А.С. Пушкина», рассмотреть экспонаты. После чего можно использовать аудиокниги, познакомить с новыми произведениями А.С. Пушкина. После изучения произведений можно провести интересную викторину.

Мы предполагаем, что использование новых образовательных технологий является обязательной частью уроков русского языка и литературы. Они помогают развивать практические навыки и способности учащихся, позволяют организовать самостоятельную деятельность и дифференцировать процесс обучения, повысить интерес к занятиям русским языком и литературой, активизировать познавательную работу учащихся.

Сегодня на уроках в работе с детьми с ОВЗ мы обширно используем нижеследующие группы цифрового образовательно ресурса (ЦОР): 1) специально созданные электронные приложения, которые входят в состав учебно-методического комплекса по исследуемому предмету. Например: аудиоприложения к учебникам Л.Ф. Климановой по литературному чтению,

электронное приложение к учебникам русского языка В.Г. Горецкого, электронное приложение к азбуке В.Г. Горецкого; 2) «методически адаптированные» к фрагментарному использованию на уроках электронные учебники, репетиторы, энциклопедии и иные электронные издания; 3) размещённые на федеральных порталах информационные источники и информационные инструменты, которые специально разработаны для обеспечения учебного процесса по различным предметам. Например, можно использовать МЭШ, там выложено большое количество конспектов, приложений, видео по темам.

Что предоставляют ЦОР педагогу? Это глубина погружения в материал; повышенное мотивирование обучения; экономичность времени на уроке; привлечение разных видов работы: осмысление, рассуждение; возможность одновременного применения аудио-, видео-, мультимедиа-материалов.

Что предоставляет ЦОР обучающемуся? Они содействуют увеличению успеваемости по предмету; создает навыки самостоятельной продуктивной работы; дает возможность обучающимся выразить себя в новой роли; делает занятия интересными и развивает мотивирование; обучающиеся начинают работать наиболее творчески и становятся уверенными в себе; содействует формированию обстановки успешности для любого обучающегося.

На сегодняшний день имеется весьма значительный выбор цифровых образовательных ресурсов, которые вполне доступны педагогу. У педагога есть возможность грамотно подобрать и использовать любые цифровые ресурсы для учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Использование ЦОР также формирует большое мотивирование и психологический комфорт, и кроме того дается обучающемся свободу выбора форм и средств работы.

Кроме того, цифровые образовательные ресурсы являются стимулом саморазвития, выступают в качестве мощного и эффективного средства коррекционного влияния. Дети приобретают эмоциональный и познавательный заряд, который вызывает у них стремление работать, выступать, изучать, вернуться ещё раз к заданию.

Литература

1. Бабич, И.Н. Новые образовательные технологии в век информации: Материалы XIV Международной конференции «Применение новых технологий в образовании». – Троицк: Фонд новых технологий в образовании «Байтик», 2018. – С. 68–70.

2. Ксензова, Г.Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2016. – 224 с.

3. Селевко, Г.К. Альтернативные педагогические технологии. – М.:

НИИ школьных технологий, 2015. – 222 с.

Борюшкина Е.Н.,
кандидат филологических наук;
доцент Московского городского педагогического университета
E-mail: chernyj_drozd@mail.ru

ИНТЕРНЕТ-ПРОЕКТ «РУССКИЙ ДРЕВОСЛОВ» КАК СОВРЕМЕННЫЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС В ОБЛАСТИ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается методический потенциал Интернет-проекта «Русский древослов», приводятся примеры методических разработок, направленных на формирование у школьников словообразовательных умений.

Ключевые слова: историческое словообразование, словообразовательный словарь, древослов, Интернет-проект.

Современное русское словообразование представляет собой некий нонсенс: именно сюда обращаешься, чтобы понять, как образовано слово, узнать его историю, найти его родственников, а ответа-то на свои вопросы часто так и не находишь. Словарных ресурсов здесь крайне мало. Общедоступный словообразовательный словарь А.Н. Тихонова (в двух вариациях – полный и школьный) по своей концепции своеобразен, далеко не все родственные связи между словами можно в нем обнаружить. Так, любого школьника наведет на вопрос то, что слова *низ* и *низкий, снег* и *снегирь*, *прекрасный* и *красота* расположены в разных статьях, даются как неродственные; другие подобные случаи описаны [1], [3]. Заметим, «Толково-словообразовательный словарь» И.А. Ширшова стал библиографической редкостью.

Интерес же людей к своему языку, к истории слов, их связям есть, он весьма устойчив, но удовлетворяется, увы, в основном, ненаучными, а правильнее сказать, антинаучными способами: публичными лекциями и сочинениями В.А. Чудинова, М. Н. Задорнова, С.Т. Алексеева, чьи изыскания в области истории языка и собственно словообразования не опираются ни на какие законы, существующие в языке, ни на какие научные факты, подробнее об этой проблеме см. [2]. Однако для людей, не имеющих специальной лингвистической подготовки, их словообразовательные «открытия» оказываются весьма увлекательными, на почве таких псевдонаучных учений растет настоящая религиозная секта так называемых родноверов.

В научной среде сейчас выявляется кризис словообразования, осознание того, что данная область науки изначально «встала не на те рельсы» и «выстроена

не на том фундаменте». Надо заметить, что словообразование – очень молодая научная дисциплина, начала свое самостоятельное существование лишь в 50-е гг. XX в. и сразу же попала под влияние довлеющих в тот период научных идей, в том числе четкого противопоставления синхронии и диахронии. При этом синхронное описание наличной системы языка с ее реальными связями и отношениями было поставлено во главу угла, тогда как исторические процессы в языке оказались чем-то дополнительным, отстраненным и не связанным напрямую с современной системой языка. Таким образом, и словообразование стало описываться зачастую с позиций синхронии. Имеющиеся словообразовательные словари также являются синхронными. Но если фонетику, лексику, морфологию и синтаксис можно рассматривать на определенном временном срезе, синхронно, то словообразование – это процесс, развивающийся во времени; по своей сути словообразование исторично. Синхронное словообразование – вообще-то алогизм.

Очевидно, что назрела необходимость в новом общедоступном словарном ресурсе именно диахронического толка. И в настоящее время идет работа над составлением первого историко-словообразовательного словаря русского языка. Называется он «Русский древослов». Еще одна его особенность состоит в том, что словарь сразу разрабатывается как Интернет-проект, все статьи по мере написания и прохождения процесса редактирования выкладываются на сайте www.drevoslov.ru. Им уже можно пользоваться, хотя он еще и не завершен, это общедоступный и бесплатный ресурс, который постоянно пополняется новыми статьями коллектива авторов. Главный редактор, которому принадлежит сама идея словаря, – д. филол. н., проф. А.М. Камчатнов. Научными редакторами являются д. филол. н., проф. Д.Г. Демидов, д. филол. н., проф. А.В. Григорьев.

Словарная статья словаря строится следующим образом: она содержит графическую схему, отражающую связи родственных слов, так называемое «словообразовательное древо» и комментарий к каждому слову, в котором указана словообразовательная характеристика слова, первая фиксация его в словарях современного русского языка, первое литературное употребление. В словаре представлены реальные исторические связи между словами, помещены на свое место исчезнувшие звенья – слова, которые исчезли и не употребляются в современном русском языке; собраны на едином древе слова, которые в истории русского языка потеряли между собой родственные связи.

На уроках в начальной школе Интернет-ресурс «Русский древослов» можно использовать при знакомстве учеников с понятием словообразование. Совместное рассматривание отдельных словообразовательных схем поможет сформировать у младших школьников представление о самом процессе словообразования. Комментарий учителя, опирающийся на материалы статей,

поможет увидеть, как этот процесс развивается во времени, как слова появляются в разные века, годы, как меняются значения, как порой разрываются семантические связи между словами.

Опираясь на данные словаря, выбирая типичные, простые случаи для начальных классов, можно освоить важные для лингвистического мышления понятия – «производящее» и «производное», «мотивирующая основа», «словообразовательная ветвь» (цепочка), «словообразовательная парадигма» (производные одной словообразовательной ступени); можно попрактиковаться в определении способов словообразования, проверяя себя по словарю.

Итак, важнейший шаг для выхода из кризиса словообразования, который стал не только научной, но и общественной проблемой, заключается в том, чтобы воспитывать новые поколения учеников в русле именно исторического словообразования, формируя их правильное языковое мышление. Человек, который может самостоятельно определить по словарю родственные связи слов, их историю, не поведется на антинаучные то ли лекции, то ли проповеди так называемых «родноверов», которых пора бы уже наконец признать религиозной сектой. Материалы первого историко-словообразовательного словаря Интернет-проекта «Древослов» будут в этом деле весьма полезны.

Литература

1. Борюшкина Е.Н. К проблеме преподавания словообразования в современной начальной школе // Начальная школа. – 2021. – №1. – С. 16–19.

2. Зализняк А.А.О профессиональной и любительской лингвистике // Наука и жизнь. – 2009. – №9–10. https://elementy.ru/nauchno-populyarnaya_biblioteka/430720

3. Камчатнов А.М. Лжеименное словообразование // Вестник Литературного института им. А.М. Горького. – 2013. – №3. – С. 22–32.

Вахницкая М.Г.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Приднестровского государственного университета
им. Т.Г. Шевченко
E-mail: minodora_grigori@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ОФИЦИАЛЬНОМУ ЯЗЫКУ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ

В статье рассматриваются подходы к обучению официальному (молдавскому) языку, представлена специфика организации изучения неродного

языка в условиях дистанционного формата в Приднестровском государственном университете.

Ключевые слова: официальный язык, дистанционный формат обучения, система изучаемого языка, цифровые средства обучения.

Основополагающим в языковом образовании студентов является тот факт, что базовые понятия и категории лингвистики рассматриваются в процессе их реализации в конкретных ситуациях профессионального общения, что позволяет показать их специфику, определить, как общие принципы, положения, нормы действуют в соответствующих коммуникативных условиях, как они работают в ходе решения конкретных педагогических задач.

В классическом университете, каковым является Приднестровский университет, «обучение осуществляется на трех официальных языках: есть группы с русским, молдавским и украинским языками обучения, и в то же время обязательным является изучение второго официального языка (русского, украинского, молдавского)» [2, с. 117]. Изучение официального, т.е. неродного языка имеет цель формирование языковой личности, прогнозирование речевого поведения в разных ситуациях на изучаемом языке.

Дисциплина «Официальный язык (молдавский)» – это практический, интегрированный курс – занятия проводятся в виде лабораторных. Он тесно связан с филологией (преобладающая работа с текстами), педагогикой и с разными специальными дисциплинами. Теоретической основой предмета является комплексная филология и педагогическая лингвистика. Интегрированным этот предмет является еще и потому, что на нефилологических специальностях не читаются курсы истории языка и общего языкознания, молдавского литературного языка, методики его преподавания.

В содержании работы по изучению официального (молдавского) языка можно выделить такие компоненты: а) систематический курс изучаемого языка; б) речь во всех ее видах; в) коммуникативная культура; г) определенный минимум информации по профилю подготовки на изучаемом языке.

Таким образом, стержнем методики обучения официальному языку являются, с лингвистической точки зрения, внутрипредметные связи, в предметно-профессиональном плане – межпредметные, а в педагогическом – преемственно-перспективные закономерности.

Основными методами и приемами языковых занятий по молдавскому как неродному являются практические упражнения, в данном случае языковые, речевые и коммуникативные.

Языковые упражнения - фонетического, лексического, грамматического, орфографического, пунктуационного и стилистического характера - направлены

на усвоение литературных норм изучаемого молдавского языка. Здесь целесообразна работа с различными словарями, выполнение тренировочных и творческих упражнений, способствующих повышению речевой культуры будущего специалиста.

В процессе использования речевых упражнений целесообразно развивать умения и навыки воспринимать и осознанно использовать в профессиональном общении устные и письменные тексты на молдавском языке.

Коммуникативные потребности этой категории обучающихся предполагают развитие коммуникативно-речевых навыков в области учебно-научной (слушание и говорение, подготовка к семинарам с элементами творческих заданий, выполнение тестов, сдача зачета, подготовка выступлений на научных студенческих конференциях и др.) и профессиональной деятельности (общение с коллегами, руководителями, составление документов и т.п.) как общей, так и специфической для конкретной подсферы (педагогической, экономической, инженерной и др.). Наиболее частотные виды работ по развитию речи по конкретному профилю – ситуативный диалог, тематическая беседа, монологическое сообщение и др.

В условиях эпидемиологической (пандемической) ситуации по-новому организовано обучение молдавскому языку как официальному. Перестраиваться приходится и преподавателям, и студентам, а также всей системе образования.

Перспективным направлением в таких условиях становится дистанционное обучение, «форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [3, с. 236]. В этом смысле используются как синонимы термины «открытое образование», «виртуальное обучение», «электронное обучение» и др.

Разработка как электронных материалов, так и образовательных веб-сайтов производится с помощью специальных информационных технологий. Среди них лидирующее место занимает Moodle – «это система управления содержимым сайта, специально разработанная для создания онлайн-кусов преподавателями» [1, с. 7]. Она содержит широкий спектр инструментов для поддержки процесса обучения в виртуальной среде – различные платформы для демонстрации учебного материала, проверки знаний и контроля успеваемости. Кроме того, она создает и хранит портфолио для каждого обучающегося.

В условиях информационного общества дистантное обучение призвано интегрироваться в эти системы, дополняя и развивая их, что в идеале позволяет

обучающимся удовлетворять потребности в образовательных услугах в том режиме, в котором это наиболее эффективно и комфортно. Использование дистанционных технологий в процессе обучения официальному языку (молдавскому) позволяет: студентам изучить неродной язык по типу открытого образования; преподавателям создавать новую обучающую среду; развивать, кроме лингвистической и коммуникативной, другие типы компетенций, в том числе информационно-технологическую.

Когда мы говорим о дистанционном обучении, то важно помнить, что данную форму обучения в организациях образования возможно использовать как дополнение к традиционному очному обучению. В ситуации дистанционного обучения по-новому распределяется ответственность за организацию образовательной деятельности между преподавателями и обучающимся.

Дистанционное обучение – это приоритет самостоятельной работы. Важно помочь обучающимся понять, что перед ними поставлены конкретные задачи, которые они могут решить, все в их силах, и это значит, что дистанционное обучение - это новый и важный этап в обучении.

Обучение официальному (неродному) языку в дистанционном формате имеет свою специфику: 1) дистанционное обучение молдавскому языку как официальному способствует развитию коммуникативно-речевой компетенции вне языковой среды; 2) учебный материал, разработанный для такой формы обучения, совершенствует межкультурную компетенцию студентов, способствует развитию речевой деятельности на изучаемом языке; 3) в удаленной среде важным компонентом становится контроль результатов учебной деятельности студентов как со стороны преподавателя, так и самими студентами (самоконтроль); 4) в преподавании официального языка в условиях виртуальной обучающей среды актуализируется проблема моделирования контекста будущей профессиональной деятельности в содержании самостоятельно выполняемых студентами заданий, которая оказывает влияние на их познавательную мотивацию и способствует совершенствованию коммуникативной компетенции студентов.

Современное цифровое пространство коренным образом изменило общение людей, предоставив им в качестве средства коммуникации разные технические возможности. Как показала практика обучения официальному языку (молдавскому), наиболее эффективными средствами являются видеолекции, чаты, зум-конференции, электронные письма.

Несмотря на весомые плюсы, у дистанционного обучения есть и очень жирный минус – оно никогда не заменит непосредственного живого взаимодействия, живого общения между партнерами по коммуникации, в нашем случае между преподавателем и студентом. Студенты проще и увереннее освоят

язык в естественной языковой среде, где есть все возможности ошибаться, исправить, повторить, закрепить и т.д.

Таким образом, обучение молдавскому языку как официальному дистанционно имеет цель развитие коммуникативно-речевых навыков на основе тематики текстов будущей профессии; усвоение норм молдавского литературного языка; рациональное соотношение используемых традиционных и инновационных педагогических технологий.

Литература

1. Анисимов А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle. – Харьков, 2009. – 292 с.

2. Берил С.И., Васильева Л.И. Развитие системы высшего педагогического образования и науки в классическом университете в Приднестровье // Мир университетской науки: культура, образование. – 2020. – №8. – С. 117–126.

3. Шаров В.С. Дистанционное обучение: форма, технология, средство. https://lib.herzen.spb.ru/text/sharov_94_236_240.pdf

Виноградов В.А.,
студент Московского городского педагогического университета
shut1996@yandex.ru
Почукаева С.А.,
студент Московского городского педагогического университета
svetlana.pochuckaeva@gmail.com
Шаталова Т.А.,
студент Московского городского педагогического университета
deathnotefan@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОЭПИЧЕСКИХ НОРМ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Статья посвящена освещению методической литературы в области формирования орфоэпических норм. Авторы статьи уточняют трактовку понятия методика орфоэпии, описывают виды орфоэпических ошибок, приводят примеры использования цифровых технологий.

Ключевые слова: методика орфоэпии, орфоэпические нормы, цифровизация образования.

В начале XXI века интенсивность миграционных потоков по всему миру значительно возросла. Российское государство стремится реализовать идею

интеграции мигрантов в культуру и жизнь общества, вследствие чего социум приобретает полиэтнический, поликультурный характер. Сказанное объясняет необходимость решения задачи овладения мигрантами, детьми мигрантов русским языком, что обеспечивает достижение понимания между людьми, возможность получения работы и образования [2].

Очевидна актуальность вопросов обучения русскому языку в поликультурной среде современной школы столичного мегаполиса [2].

Вопросами формирования орфоэпических норм у обучающихся поликультурной школы занимались многие методисты, в их числе: Э.Г Азимов, А.А. Бондаренко, Т.И. Зиновьева, М.Л. Каленчук, Т.А. Ладыженская, Я.С. Лаутеншлегер, М.Р. Львов, О.А. Матвеева, М.Л. Мальчевская, А.Ю. Чирво и др.

Трактовка понятия «методика орфоэпии» представлена в работах М.Р. Львова: «Методика орфоэпии – раздел методики русского языка. Изучает методы совершенствования произносительной культуры учащихся, исправления типичных недочетов произношения звуков речи, соблюдения орфоэпических норм. Методика орфоэпии связана с методикой выразительного чтения и методикой фонетики» [5, с. 106].

Изучение научной методической литературы показало, что она располагает описанием понятия «орфоэпические ошибки учащихся». Так, в трактовке М.Р. Львова орфоэпические ошибки учащихся – «вид ошибок по русскому языку, которые имеют место в устной речи» [5].

Современные методисты уделяют внимание вопросу о типах орфоэпических ошибок в речи младших школьников. Традиционно выделяются следующие типы орфоэпических ошибок: 1) произносительные ошибки, вызываемые воздействием письма (например, орфографическое чтение); 2) орфоэпические ошибки просторечного характера (например, *транвай, конпот*); 3) орфоэпические ошибки диалектного происхождения (например, *еще* – [ишо]; к [о] кие); 4) ошибки, обусловленные влиянием родного нерусского языка (например, в речи детей мигрантов) [4, с. 328–329].

А.А. Бондаренко и М.Л. Каленчук выделяют умения, необходимые для успешного овладения учащимися нормами литературного произношения: «1) умение слушать звучащую речь; 2) умение слышать произносимое, находить отклонения от орфоэпических и акцентологических норм в чужой и собственной речи; 3) умение правильно воспроизводить услышанное на основе образца; 4) умение дикционно ясно артикулировать звуки, звукосочетания, слова родной речи; 5) умение соотносить слышимое слово и произносимое слово с видимым: определять соответствие звукового и буквенного состава, находить противоречие между литературным произношением и написанием слова; 6)

умение самостоятельно употреблять орфоэпические и акцентологические образцы в собственной устной речи и при чтении» [1, с. 48–49].

Методистом А.А. Бондаренко разработан орфоэпический минимум, основу которого составляют слова и формы, отличающиеся устойчивостью.

В научном описании названы условия успеха в работе по усвоению норм орфоэпии: «Во-первых, следует сделать установку на необходимость усвоения правильной речи: это столь же важно, как усвоение норм правописания. У ученика необходимо сформировать стремление овладеть нормативной стороной речи как одной из слагаемых понятий “культура речи”, “культурный человек”. Во-вторых, целесообразно сформировать у учащихся представление о понятии “произносительная норма” как о принятом в русском языке обязательном правиле произношения. В-третьих, следует обеспечить многократное повторение правильного варианта произношения слова для выработки нужного автоматизма. В-четвертых, необходимо реализовать системный подход в проведении орфоэпических упражнений» [цит. по: 4, с. 329].

Методисты (Т.И Зиновьева, Т.А. Ладыженская и др.) определяют виды орфоэпических упражнений, в их числе: 1) сопоставительный анализ нормы и ее нарушений; 2) выбор одного из данных (ошибочного или нормативного) языковых средств; 3) замена ошибочных вариантов произношения нормативными; 4) запоминание слов из орфоэпического словаря в контексте [4].

Методисты единодушны в вопросе использования в орфоэпической работе образцов на основе принципа ориентации на идеал. Опираясь на установки Примерной основной образовательной программы, принцип ориентации на идеал следует рассматривать в контексте программы духовно-нравственного воспитания, где идеал трактуется как высшая ценность, норма нравственных отношений, превосходная степень нравственных представлений, определяющая смыслы воспитания. Идеалы сохраняются в традициях, служат ориентирами человеческой жизни, развития личности.

Нам близка позиция Т.И Зиновьевой, которая принцип ориентации на идеал трактует как принцип ориентации на риторический идеал: «Риторический идеал представляет собой совокупность качеств совершенной (образцовой) речи (высказывания), эталон ответственного речевого поведения, которому необходимо следовать, который в основных чертах соответствует устоявшимся в социуме представлениям о гармонии, о прекрасном» [3, с. 29].

А.Ю. Чирво предлагает использовать прием анализа звуковых образцов: «Звуковой образец – аудиовизуальное дидактическое средство, содержащее речевой материал, который позволяет вести работу по наблюдению и всестороннему анализу (дикционному, орфоэпическому, интонационному) произносительных особенностей устной речи» [6, с. 225].

Мы считаем, что в условиях цифровизации образования возможности для орфоэпической работы расширяются. С помощью современных достижений в области информационно-коммуникационных технологий каждый учитель имеет может активно применять соответствующие цифровые образовательные ресурсы, а также – привлечь родителей к совершенствованию устной речи ребенка (например, с помощью специальных приложений можно установить напоминание о необходимости работы над орфоэпическими нормами).

Таким образом, цифровизация образовательного процесса предоставляет педагогу возможности по совершенствованию образовательного процесса с учетом поликультурного состава современной начальной школы.

Литература

1. Бондаренко А.А. Каленчук М.Л. Формирование навыков литературного произношения у младших школьников: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 144 с.

2. Зиновьева Т. И. Поликультурная школа современного российского мегаполиса // Известия ИППО. – 2020. – №1. – URL: http://izvestia-ippo.ru/zinoveva-t-i-polikulturnaya-shkola-so/

3. Зиновьева Т.И. Методическая система развития речевой деятельности на основе принципа ориентации на риторический идеал // Начальная школа. – 2020. – №9. – С. 27–30.

4. Зиновьева Т.И. Усвоение норм орфоэпии // Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т.И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – С. 328–330.

5. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: пособие для студентов пед. вузов и колледжей / М.Р. Львов. – М.: Изд. центр Академия, 1999. – 271 с.

6. Чирво А.Ю. Эффективные приемы формирования произносительной культуры обучающихся поликультурной школы // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте / Сост. и отв. ред.: Т.И. Зиновьева. – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2020. – С. 224–227.

Воронцова С.С.,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: ms.ssv3@mail.ru

СПОСОБЫ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Статья посвящена описанию способов обогащения словаря младших школьников в цифровой образовательной среде: выделены специальные типы заданий, приведены их примеры, даны рекомендации по организации деятельности учителя и обучающихся.

Ключевые слова: обогащение словарного запаса, младшие школьники, тематические группы слов, цифровая образовательная среда

Обогащение словарного запаса младших школьников является одной из актуальных задач современной начальной школы: во ФГОС НОО отмечено, что показателем общей культуры человека является правильная устная и письменная речь, для формирования которой обучающемуся необходимо умение выбирать адекватные ситуации языковые средства [4].

Один из важнейших факторов обогащения словаря ребёнка – речевая среда, которая, по наблюдениям учёных-методистов, в настоящее время характеризуется такими инновационными категориями, как цифровизация, сетевое коммуникативное взаимодействие, Googl-класс, образовательное пространство и др. [1, с. 207–208]. Кроме того, как отмечает далее в своей работе известный учёный-методист Т.И. Зиновьева, важнейшая тенденция современной методической науки – «необходимость воздействия на обучающихся в образовательном процессе не прямо, не лобов***о***, а посредством развивающего потенциала речевой среды, который следует не только разумно использовать, но и специально, целенаправленно формировать» [1, с. 207].

Наблюдая за современными школьниками, проводящими большую часть свободного времени сети Интернет, мы поставили перед собой задачу – перевести сетевые ресурсы из разряда неконтролируемых в педагогически контролируемые источники, и вооружить обучающихся рядом умений, с помощью которых они смогут обогатить собственный словарный запас.

Особенности и недостатки словаря младших школьников подробно и полно охарктеризованы в работах ученых-лингвистов, психологов, методистов (А.Н. Гвоздева, А.Н. Леонтьева, А.И. Лаврентьевой, М.Р. Львова, В.С. Мухиной, С.Н. Цейтлин и др.): его количественный состав колеблется от 3 до 8 тыс. слов (1 класс) и от 10 до 12 тыс. слов (4 класс); он достаточно наполнен именами существительными и глаголами, но при этом отмечается дефицит в использовании имен прилагательных и других частей речи, фразеологизмов, непонимание многозначности слов [1, с. 338–339; 2, с. 104].

Мы опишем работу по обогащению словаря младших школьников на примере работы с тематической группой «космос»: результаты анализа УМК «Школа России» позволяют утверждать, что данная тема актуальна для

второклассников: в «Окружающем мире» (А.А. Плешаков) обучающиеся изучают такие темы, как: «Звездное небо», «Путешествие по планете», «Планеты Солнечной системы» и др.; в учебниках по математике (М.И. Моро и др.) содержатся задачи о космосе (3 кл., 2 ч., стр. 76, №1–4; 4 кл., 1 ч., стр. 55, №24 и т.д.); в учебниках по русскому языку (В.П. Канакина, В.Г. Горецкий) присутствуют слова из тематической группы «Космос» (Марс, Юпитер, Венера, Нептун и др.), следовательно, детям нужна лексика для свободных высказываний по данной теме и есть возможность её закреплять.

Нами была составлена подборка цифровых образовательных ресурсов по теме «Космос», цель работы – расширение знаний школьников и обогащение их словарного запаса в данной области человеческого знания и деятельности. Отметим, что с данной подборкой учитель знакомит не только обучающихся, их родителей – для организации работы дома, во внеурочное время.

Цифровые образовательные ресурсы по теме: «Космос»:

1. Ключ на старт. Космос для детей: лекции о космосе, интересные факты о космонавтах, ученых, инженерах, мультфильмы и кино, каталог «космических» профессий и др.: https://space4kids.ru/106/;
2. Космический рейс.рф: онлайн-курсы для детей и взрослых, космические квесты, экскурсии, конкурсы и хакатоны и др.: https://cutt.ly/tkmHGI0 ;
3. Роскосмос. Детям о космосе: мультфильмы, передачи, «космические уроки» с борта космического корабля и др.: http://www.tvroscosmos.ru/3846/
4. Московский планетарий онлайн. (виртуальные экскурсии по музею Урании, «Лунариум» и др.: https://goo.su/45zj
5. Онлайн-путешествие со звездочетом: образовательный проект – курс юного астронома для детей 6-9 лет их родителей: https://goo.su/45Zo
6. Обзорная экскурсия по экспозиции центра «Космонавтика и авиация»: https://goo.su/45ZQ
7. Развивающие мультфильмы, которые в игровой форме познакомят детей с планетами Солнечной системы, со звездами и другими небесными объектами, с Черной дырой и др.: https://goo.su/46qJ ; https://goo.su/46qK; https://goo.su/46QK.

Обучающиеся знакомятся с данными ресурсами во внеурочное время, а на уроках и во внеурочной деятельности учитель предлагает детям для выполнения упражнения, связанные со словами тематической группы космос.

Упражнения составлены нами на основе типов заданий для обогащения словарного запаса младших школьников, выделяемых современными учеными-методистами (М.Т. Баранов Т.Г. Галактионова, Н.М. Грудцына, О. Захарец, М. Коба, Е. Низкодубова, С.О. Саввинова, Т.И. Зиновьева и др.). Приведем перечень

видов упражнений: 1) семантизация, объяснение значений слов; 2) группировка слов по семантическим признакам; 3) анализ лексических средств текста; 4) составление словосочетаний, предложений, связного текста. Кроме того, мы учли последовательность работы над новым словом: 1) обнаружение, верное восприятие нового слова в тексте; 2) семантизация слова; 3) усвоение слова, введение его в активный словарь посредством упражнений; 4) самостоятельное употребление новых слов в творческих работах, в собственной речи [3, с. 340].

Упражнения на нахождение новых слов:

1. Обучающимся предлагается вместе с учителем организовать «стену слов». «Стена слов» представляет собой плоскость (стена, доска или другая поверхность в классе), на которую ежедневно помещаются новые слова, которые учащиеся встречают не только на различных уроках (учителем), но и во внеурочное время (самими обучающимися). Целесообразно, чтобы в пополнении «стены слов» в первую очередь принимали участие школьники. Новые слова включаются ежедневно как в письменную, так и в устную речь обучающихся.

Очень важно по истечении какого-то периода (недели, триместра и т.д.) проводить поощрение самых активных обучающихся: тех, кто поместил на стену больше слов; тех, кто может объяснить больше всех слов и т.д.

2. Учитель заранее готовит «ромашку» по какой-либо теме: в центре записывает тему, а на обратной стороне лепестков - слова из тематической группы. Обучающиеся по очереди отрывают по лепестку, переворачивают, читают слово и объясняют его значение. Если слово незнакомо, то помещают его на «стену слов», а затем с помощью толкового словаря находят его значение.

Упражнения на семантизацию, объяснение значений слов:

1. Игра «Замените одним словом»: определите слово по его лексическому значению.

Небесное тело, которое вращается вокруг Солнца по орбите - …(планета). *Путь, по которому движутся небесные тела* - ...(орбита) и т.д.

2. Игра «Толкователь»: объясните значение данных слов. При необходимости воспользуйтесь толковым словарем.

Спутник, МКС, космонавт, астероид.

3. Составление индивидуальных словариков по теме: «Космос». На странице запишите само слово, его значение, укажите корень слова, выполните иллюстрацию к определяемому слову, подберите синонимы и антонимы, составьте предложения с данным словом.

4. Соедините устойчивые выражения с их значением. При необходимости воспользуйтесь фразеологическим словарем.

- *родиться под счастливой звездой; как небо и земля; звёзд с неба не хватать;*

- *ничего похожего, полная противоположность; отличаться выдающимися способностями, дарованиями, умом; ничем не выделяться*

5. Подберите к данному корню однокоренные слова и объясните их значение с помощью словаря.

Звезд – созвездие – скопление звезд;

звезд – звездочка – маленькая звезда;

звезд – звездный – покрытый звездами.

6. Загадайте слово из тематической группы «Космос» и объясните его значение остальным учащимся только с помощью прилагательных. Например, *скорая, яркая, движущаяся* (комета); *твердый, тяжелый, каменный* (метеорит).

7. Найдите в предложениях многозначные слова, определите их прямое или переносное значение.

1) Двадцать пять лет назад длина хвоста пролетающей кометы превысила расстояние от Солнца до Земли. 2) Главное достоинство лисицы - ее пушистый рыжий хвост. 3) В 1957 году был впервые запущен искусственный спутник Земли. 4) Мой спутник оказался очень дружелюбным и веселым собеседником.

Упражнения на группировку слов по семантическим признакам

1. Игра «Найди лишнее слово»: определите, по какому признаку сгруппированы слова. Найдите в каждой строке лишнее слово.

- *Венера, Марс, Юпитер, Москва;*

- *Ю.А. Гагарин, А.А. Леонов, А.С. Пушкин, В.В. Терешкова;*

- *космобиолог, космогеолог, космотурист, бортинженер*.

2. Из данных слов выберите только те, которые относятся к тематической группе «Космос».

Заяц, стол, телефон, Венера, врач, бортинженер, корабль, гравитация, атмосфера, собака, спутник, яблоко.

Один из вариантов проведения данного задания – выборочный диктант.

3. Эстафета. Передавая эстафетную палочку, игрокам необходимо называть слова из тематической группы. Тот, кто не назвал, выходит из игры.

4. Перед вами слово *комета*. Необходимо на каждую букву данного слова придумать слова на тему «Космос».

Комета: *к* - космос, *о* - орбита, *м* - млечный, *е* - единственный, *т* - телескоп, *а* - астероид.

5. От данных слов образуйте прилагательные или существительные.

космос - ... (космический), орбита - ... (орбитальный); невесомый - ... (невесомость), галактический - ... (галактика)

6. Игра «Угадай слово»: перед вами общая часть сложных слов. Подберите как можно больше слов к каждой части.

– *космо* (*от* греч. *Вселенная*) ... (космонавт, космос, космодром);

– *астро* (от греч. *звезда*) ... (астронавт, астрономия);

– аэро (от греч. *воздух*) ... (аэроплан, аэродром, аэростат).

7. Игра «Сложи слово»: найдите и соедините части слова так, чтобы получились слова из тематической группы «Космос».

небо пад луние ход

луно полно свод звездо

Упражнения на составление словосочетаний, предложений, связного текста

1. Подберите как можно больше прилагательных к данному слову. При необходимости воспользуйтесь словарем синонимов.

Космос (какой?) необъятный, темный, бесконечный, страшный, опасный, таинственный, неизведанный, неизвестный, малоизвестный, безвоздушный, пустой, яркий, прекрасный и т.д.

Выполнение данного задания возможно в парах, группах, фронтально со всем классом с помощью мяча или в форме эстафеты.

2. Вставьте в предложения пропущенные слова. Воспользуйтесь словами для справок.

За 24 часа, или за сутки, планета ... успевает один раз обернуться вокруг своей ... . При этом земной ... поворачивается к ... то одной, то другой стороной. Мы совершенно не чувствуем вращение своей ..., зато замечаем, что день сменяется ... , а на смену ночи вновь приходит ... .

Слова для справок: шар, ночь, планета, Земля, день, Солнце, ось.

3. Выберите подходящее слово из скобок и вставьте его в предложение.

Лунный прыжок

Хочешь узнать, как далеко ты мог бы прыгнуть, если бы находился на Луне? Выйди во двор с мелом и рулеткой. Прыгни как можно дальше, пометь свой результат мелом и измерь рулеткой длину своего прыжка. А теперь отмерь от своей пометки ещё шесть таких же отрезков. Вот какие были бы у тебя ... (необычные, планетные, лунные) прыжки! А всё потому, что на Луне меньше сила тяжести. Ты будешь дольше находиться в прыжке и сможешь поставить ... (редкостный, удивительный, космический) рекорд. Хотя, конечно, ... (экипировка, комбинезон, скафандр) будет мешать тебе прыгать.

4. Напишите мини-сочинение на одну из тем: «Я хочу быть космонавтом, потому что ...», «Путешествие на планету Марс» (или Юпитер и т.д.), «Приключения в Черной дыре», «Мой любимый космонавт» и т.д.

Приведённая система заданий наглядно иллюстрирует положение о том, что цифровая образовательная среда – это неотъемлемая часть современного образования. Установление частичного контроля над ней, а также

совершенствование лексических умений младших школьников с помощью предложенной системы заданий будет способствовать обогащению словаря обучающихся начальной школы.

Литература

1. Зиновьева, Т.И. Цифровизация образования в системе факторов речевого развития младших школьников // Развитие личности в условиях цифровизации образования: от начальной к высшей школе: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, приуроченной к 45-летию подготовки педагогических кадров для начальной школы в Елецком государственном университете им. И.А. Бунина, 15–16 октября 2020 года. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2020. – С. 206–210.

2. Лаврентьева, А.И. Антропоцентрическое направление в современной лингвистике: языковая личность // Ежегодник Научно-методологического семинара «Проблемы психолого-педагогической антропологии»: сборник научных статей. – Москва: Экон-Информ, 2010. – С. 103–107.

3. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т.И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 468 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] / М-во образования и науки Рос. Федерации. М., 2011. URL: https://goo.su/460a (дата обращения 30.01.2021)

Демидова Т.И.,
студент Московского городского педагогического университета
Demidtata@mail.ru

ВОПРОСЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В МЕТОДИЧЕСКОЙ НАУКЕ

В статье представлены подходы, методы и принципы обучения интонационной выразительности речи младших школьников. Автором представлен перечень эффективных приемов обучения интонационной выразительности речи, которыми обладает современная методическая наука.

Ключевые слова: интонация, принципы обучения, приемы обучения.

Актуальность темы статьи обусловлена тем, что в современной школе развитие речи учащихся – одна из главных задач начального обучения русскому

языку. Работа по развитию устной речи предполагает совершенствование ее интонационного оформления, что положительно сказывается на социализации личности, ее гармоничного развития [1; 2; 4].

Вопрос подходов к разработке методики обучения интонации в начальной школе нашел отражение в методической литературе. Исследователи (А.В. Богданова, Т.И. Зиновьева, А.Ю. Чирво) утверждают, что исходные положения методики обучения интонации на начальном этапе языкового образования, в период обучения грамоте, определяются с учетом данных лингвистики, педагогики, психологической науки, методики обучения русскому языку.

Так, по мнению А.В. Богдановой, Т.И. Зиновьевой, функциональный подход предполагает усвоение обучающимися интонации с точки зрения тех функций, которые это явление выполняет в языке, речи. Данный подход предусматривает поиск ответов на вопросы: «Зачем, для чего, для получения какого результата существует данный элемент?»; «Как он выполняет задачу, для реализации которой существует?» [1; 2; 3; 5]. Интерес представляет рекомендация: при обучении детей младшего школьного возраста следует использовать «язык предмета»; вопрос может звучать так: «Какую работу выполняет … (пауза, темп речи и др.), для чего служит?» [1; 2; 3].

В работе над интонацией рекомендуется реализовать многокомпонентный подход, предполагающий работу над каждым элементом интонации, а именно: изменение тона (высотный или мелодический компонент); интенсивность (динамический компонент); длительность или темп (временной компонент); пауза (перерыв в звучании); тембр речи (основной тон речи) [1; 2; 3; 5].

Поскольку интонационное оформление высказывания составляет комплекс изменений силы, высоты, темпа, тембра, то предметом практического освоения должны стать все элементы интонации, составляющие интонационное оформление связного текста, фразы. Это значит, что в рамках каждого компонента интонации следует предусмотреть формирование у детей соответствующих представлений и умений [1].

Идея методистов о разграничении эмоциональной и логической интонаций в обучении интонации опирается на теорию коммуникативной лингвистики [4].

Исследователи (А.В. Богданова, Т.И. Зиновьева, А.Ю. Чирво) подчеркивают, что успех работы над эмоциональной интонацией как средством общения обеспечивается соблюдением ряда методических условий: во-первых, внимание к эмоциональной интонации предполагает организацию работы по накоплению словаря эмоциональных состояний, так как первоклассник не имеет запаса эмоционально-оценочной лексики; во-вторых, первоначальное ознакомление с эмоциональной интонацией начинается с первичных эмоциональных состояний, которые успешно распознаются по интонации; в-

третьих, в работе над эмоциональной интонацией всемерно учитываются возрастные особенности речевого развития детей 6-7 лет, что предполагает организацию интонационной работы «от диалога к монологу [1; 2; 3; 5].

Принцип обучения «от диалога к монологу», основным методом реализации которого является коммуникативный метод, реализуемый посредством упражнений, построенных при помощи приема создания речевой ситуации. Речевая ситуация рассматривается в данной работе как «ситуация общения, характеристики которой побуждают участников диалога к речевым действиям и влияют на выбор ими речевых стратегий, средств, приемов» [2; 3].

Важны также связанные между собой принцип наглядности и принцип внимания к материи языка, которые в обучении интонации реализуется посредством методов наблюдения и моделирования. Метод наблюдения выступает в статусе ведущего метода, реализуется посредством общепринятых приемов, а также частными приемами*:* а) игры, направленные на развитие слухового внимания; б) наблюдение собственной звучащей речи в форме аудиозаписи; в) наблюдение за особенностями звучащей речи родных, друзей, телеведущих детских передач; г) наблюдение иностранной звучащей речи с целью распознавания только по интонации эмоционального состояния говорящего; д) прием имитации образцовой речи. Метод моделирования призван помочь преодолеть абстрактный характер учебного материала, реализуется через следующие приемы; дирижирование (например, при наблюдении мелодики речи); работа с картинками-схемами настроений (в работе над эмоциональной интонацией); разметка текста с помощью условных обозначений элементов интонации (составление партитуры) [1; 2; 3; 5].

Принцип внимания к речевому слуху. Речевой слух представляется, как психолингвистическая способность человека при восприятии речи улавливать слухом и воспроизводить во внутренней речи все фонологические средства языка, интонируя слышимую речь [1]. В методическом смысле важен факт упоминания в определении внутреннего слуха как способности слухового представления звуковых образов без опоры на внешнее звучание. Становление внутреннего слуха происходит на основе накопления слухового опыта, положительно сказывается на формировании умений внутреннего интонационного оформления высказывания. В усвоении интонации значима слуховая память, хранящая образцы акустического сигнала.

Принцип одновременного усвоения интонации и синтаксиса, интонации и пунктуации. Этот принцип находит выражение в следующих приемах: расстановка в тексте пропущенных пунктуационных знаков; устный пунктуационный диктант с использованием индивидуальных карточек с изображением пунктуационных знаков; письменный пунктуационный диктант с

фиксацией на письме только пунктуационных знаков; прием попутных замечаний учителя; графический диктант и пр. [1].

Таким образом, методическая наука располагает определенными достижениями в области обучения младших школьников интонации.

Литература

1. Богданова, А.В. Обучение младших школьников диалогу: интонационный аспект: [монография] / А.В. Богданова. – М.: Экон-Информ, 2014. – 105 с.

2. Зиновьева, Т.И. Методика обучения русской интонации на начальном этапе языкового образования // Русистика без границ. – №4. – 2018. – С. 61–69.

3. Зиновьева Т.И. Работа над интонацией в период обучения грамоте. – М.: Экон-Информ, 2011. – 163 с.

4. Зиновьева, Т.И. Теория интонации как основа методики обучения русскому языку // Русистика без границ. – №3. – 2018. – С. 65–71.

5. Чирво А.Ю. Совершенствование произносительной культуры младших школьников в условиях воздействия средств массовой информации. Автореф. диссер. …канд. пед. наук. – М., 2010. – 24 с.

Евдокимова М.Д.,
магистрант Рязанского государственного университета
им. С.А. Есенина
E-mail: marishun1996@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлена попытка осмысления и анализа возможностей использования цифровых технологий для реализации аксиологического подхода на уроках русского языка в школе. Актуальность работы обоснована необходимостью поиска эффективных решений для использования современных IT-технологий в образовательном процессе и преодоления отрицательных тенденций в связи с преувеличением их роли в обучении русскому языку.

Ключевые слова: аксиологический подход, русский язык, ценности, цифровизация.

Цифровые технологии стали неотъемлемой частью обучения детей в школе XXI века. Их применение, безусловно, позволяет во многом облегчить

жизнь учителей и учащихся, но в то же время требует их рационального использования наряду с традиционными методами обучения в цифровом пространстве современного урока.

Наш научный консультант, доктор педагогических наук, профессор О.А. Скрябина неоднократно освещала в своих статьях проблему использования IT-технологий в преподавании русского языка. По мнению О.А. Скрябиной, постоянное пребывание внутри цифрового поля вредит не только психике, но и физическому здоровью учащихся: «… ребенок, школьник, постоянно погружающийся в сеть, получает учебную информацию только из сети, превращаясь в придаток электронного устройства» [7, с. 201].

Переход на цифровое обучение, в том числе и полностью дистанционное, влечет за собой изменение привычной структуры урока: традиционные, проверенные многолетней педагогической практикой дидактические и методические решения урока невозможно будет реализовать на уроке нового, электронного формата [7, с. 201]. Данное обстоятельство сильно снижает качество образования, что отмечают и ученики, и учителя, прошедшие через обучение в формате онлайн. «Выйдя в сентябре на учебу, мы увидели, что у детей качество усвоения материала, который был изучен дистанционно, существенно хуже» [2, с. 7]. Так анализирует результаты дистанционного обучения М.С. Дановская (директор образовательного учреждения «Школа 360», г. Рязань), полученные в период пандемии коронавируса – весной 2020-го года. Самое главное, чего лишается ученик в процессе полностью цифрового обучения, – это общения с учителем. «Замена реального урока трансляцией виртуального исключает саму возможность диалога учителя и ученика, общения учителя с целым классом – таким образом, происходит уничтожение речевой среды урока», – убеждена О.А. Скрябина [2, с. 7].

Основоположник научной педагогики К.Д. Ушинский в своих трудах часто писал о преобладающей роли учителя, воспитателя в жизни ребенка. К.Д. Ушинский считал, что учитель должен быть всесторонне развитым человеком, увлеченным педагогической деятельностью, способным совершать обмен «нравственной энергией» со своими учениками [8, с. 10]. Очевидно, что качество обучения, согласно К.Д. Ушинскому, зависит главным образом от личности и потенциала педагога, которого нельзя делать сторонним наблюдателем, исключать из образовательной среды урока. На уроках русского языка учащиеся особенно нуждаются в наставничестве, потому что изучение родного языка – это не просто усвоение грамматических и пунктуационных правил, поскольку уроки русского языка в школе напрямую связаны с трансляцией ценностей, духовности и нравственности. Поэтому применение аксиологического подхода при изучении родного языка – это новый путь, эффективная методика, которая может стать

основой не только для образования и развития, но и воспитания личности ребенка, учащегося. Реализация методики без активного участия учителя-словесника не представляется возможной.

Одним из основателей аксиологического подхода к обучению русскому языку является профессор Московского педагогического государственного университета А.Д. Дейкина. Согласно концепции А.Д. Дейкиной, в ходе аксиологического обучения родному языку ученик познает язык с учетом рациональной и чувственной сторон. Рациональная сторона – это осмысленное изучение лингвистических явлений, чувственная – развитие любви к родному слову [1, с. 72–73]. Таким образом, обучение должно идти по двум линиям: развития мышления и эмоционального восприятия родного языка.

Рассмотрим, возможна ли реализация аксиологического подхода на основе использования цифровых технологий. Полагаем, что это вполне возможно, что подтверждается практикой обучения, когда современные уроки проводятся на таких электронных платформах, как «ЯКласс», «Яндекс. Учебник», «Online Test Pad», «Google Класс» и другие. Учителя организуют процесс познания родного языка, опираясь на электронные пособия и учебники, презентации и видеоролики, другие электронные материалы и ресурсы. Однако считаем необходимым подчеркнуть следующую мысль: IT-технологии – это всего лишь средства обучения, которые помогают учителю и ученику в их совместной деятельности для достижения поставленных целей. Согласно исследованиям Г.М. Кисилева и Р.В. Бочковой, изучение того или иного материала при помощи информационных технологий позволяет корректировать направление восприятия, т.е. заострять внимание учащихся на каком-то определенном фрагменте информации при помощи, как правило, мультимедиа [3, с. 58]. Одним из эффективных способов развития воображения является, например, создание графических или формульных образов по словесному описанию, или обратное задание: создание словесного описания по графическому или формульному объекту [3, с. 60]. Последнее особенно важно на уроках русского языка.

Например, концентрация внимания детей на мультимедиа (изображение или аудио) при помощи компьютера и его устройств позволит провести работу по анализу концептов, высказываний о родном языке и т.д. Учитель может вывести на экран изображение человека, переживающего то или иное чувство (умиление, гнев и т.д.), а учащиеся, анализируя это изображение, обсуждая его с учителем, выходят к ключевому понятию, переживанию, концепту, которые зашифрованы педагогом. Высказывания о языке, пословицы, поговорки, тексты с учетом их ценностных смыслов и концептов культуры могут быть или зашифрованы в графическом виде (растр), или продемонстрированы в качестве аудио (русские народные песни, песни на стихи русских поэтов и т.д.). Затем

после их анализа и обсуждения учащимся можно предложить творческие работы: написать мини-эссе или сочинение.

Это один из возможных путей целесообразного включения цифровых технологий в урок русского языка, что позволяет сохранить речевую среду урока, соблюсти некий баланс между живым общением учеников с учителем и друг другом и пребыванием в цифровом пространстве. Это создаст условия для обмена «нравственной энергией», сохранения интереса к слову, к родной речи. Вызвать этот интерес помогают не только конкретные упражнения, которые учитель подбирает для своих учеников, но и тексты упражнений. Тексты должны привлекать внимание не только своим смысловым содержанием, но и представлять собой языковые эталоны. Использование, например, отрывков из русской литературы позволяет познакомить учащихся с безупречной по чистоте и эстетике русской речью, что очень важно при аксиологическом обучении.

Итак, реализация в обучении русскому языку аксиологической методики является перспективным направлением в педагогической деятельности: выбрав этот вектор преподавания, учитель сможет осуществить главную цель обучения русскому языку – воспитать учащегося как личность. Аксиологическая методика предусматривает применение как традиционных, так и инновационных, цифровых педагогических технологий, но при использовании последних учитель должен четко соблюдать баланс между живым общением с учениками и погружением в цифровую среду, руководствуясь не только требованиями нормативной документации, но и здравым смыслом.

Литература

1. Дейкина А.Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка: монография. – М.: МПГУ, 2019. – 212 с.

2. Евдокимова М.Д. Что не так с дистанционным обучением? // Газета «Благовест», № 12 (324), декабрь 2020 г. / Гл. ред. И.И. Евсина. – Рязань: ГБУ РО «Рязанская областная типография», 2020. – с. 7.

3. Кисилев Г.М., Бочкова Р.В. Информационные технологии в педагогическом образовании: Учебник. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2014. – 304 с.

4. Скрябина О.А. Обучение «дару слова» в условиях цифровизации образования» // «Слово, словесность, словесник»: материалы межрегиональной с международным участием научно-практической конференции преподавателей и студентов 20 апреля 2020; отв. ред. Ю.А. Южакова. – Рязань: ИП Коняхин А.В. (BOOK Jet), 2020. Вып. 6. – С. 253–255.

5. Скрябина О.А. О проблемах обучения русскому языку в условиях цифровизации образования // Лекантовские чтения: материалы Международной конференции (МГОУ, г. Москва, 20 ноября 2020)/ отв. ред Н.А. Герасименко. – Москва: ИИУ МГОУ, 2020. – С.308–311.

6. Скрябина О.А. Современные технологии и настоящее и будущее урока русского языка // Современные технологии в преподавании русского языка: к 60-летию кафедры методики преподавания русского языка Московского педагогического университета: Материалы международной научно-практической конференции (2–3 октября 2020). – М.: МПГУ, 2020. – С. 88–93

7. Скрябина О.А. Цифровизация и традиция в обучении русскому языку // Известия ЮФУ. Филологические науки. – 2020. Т. 24. – №3 / Под ред. В.И. Литвиненко. – Ростов-на-Дону: ООО «Фонд науки и образования», 2020. – С. 197–204.

8. Ушинский К.Д. Моя система воспитания. О нравственности. — М: Издательство АСТ, 2018. – 572, [4+16] с.

Егорова Н.В.,
магистрант Московского городского педагогического университета,
преподаватель ЧПОУ Педагогического колледжа «Мир знаний»
E-mail: nataly97@mail.ru

СПЕЦИФИКА СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УГОЛКА РУССКОГО ЯЗЫКА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

В статье рассматривается создание электронного уголка русского языка как эффективный способ формирования у младших школьников информационных умений при работе с цифровой средой. Приведён пример организации самостоятельной работы обучающихся 4 классов над созданием уголка на облачной платформе Trello.

Ключевые слова: цифровизация образования, младшие школьники, электронный уголок русского языка, облачная программа Trello.

В настоящее время в Российской Федерации реализуются глобальные проекты, связанные с цифровизацией образования и обеспечивающие широкое внедрение и активное применение электронных ресурсов и современных информационных технологий в школах.

Современные учёные-методисты подчёркивают, что «цифровизация образования ориентирована на становление у выпускников образовательных

учреждений готовности к построению индивидуальной траектории цифрового самообразования, на формирование в цифровом формате целого комплекса ключевых компетенций XXI века», в числе которых – навыки поведения в информационной среде [1, с. 208].

Одним из средств формирования информационных умений младших школьников является создание уголка русского языка в электронной форме. Цель данной статьи – раскрыть специфику создания электронного уголка русского языка, описать организацию самостоятельной деятельности обучающихся в процессе работы над уголком «Русский язык – это интересно!».

Уголок русского языка – форма внеурочной деятельности, цель которой можно определить так: закрепление, расширение и углубление знаний по предмету, а также развитие интереса и воспитание любви к русскому языку.

Традиционно в «Уголке русского языка» выделяются следующие рубрики: 1) заголовок, отражающий одну из тематик уголка, с перечнем которых вы можете ознакомиться ниже; 2) высказывания выдающихся личностей о русском языке («Нет таких звуков, красок, образов и мыслей – сложных и простых, – для которых не нашлось бы в нашем языке точного выражения», – писал К. Паустовский); 3) программный материал, куда могут входить списки словарных слов, правила орфографии и пунктуации, алгоритмы проверок, памятки («Это тебе пригодится», «Образцы разбора»); 4) дополнительный материал – информация, расширяющая школьную программу («Немного больше, чем в учебнике», «Заглянем за страницы учебника»). Сюда же можно отнести познавательный материал, включающий в себя сведения, которые выходят за пределы программы начальной школы («Великие лингвисты», «Музей слов», «Кто сказал первый»); 5) занимательные задания – ребусы, шарады, викторины, лингвистические задачи, олимпиадные задания («Для вас, сообразительные», «Все ли смогут ответить?»); 6) справочный раздел, он необходим для реализации обратной связи между авторами уголка и читателями (учителем и детьми, между самими обучающимися): здесь младшие школьники могут оставлять свои вопросы («Справочное бюро», «Спрашивайте – отвечаем»); 7) юмористический раздел включает примеры языковой игры, ошибки из устной речи детей и взрослых, примеры детского словотворчества («Страничка юмора», «И все засмеялись») [2, с. 417–418].

Для разработки виртуальной доски за основу нами была взята облачная программа Trello. Trello – аналог обычной пробковой доски, на которой размещается информация. Данная программа позволяет хранить сведения и данные, обмениваться Интернет-ресурсами, реализовывать групповой проект. В качестве цифровых инструментов, расширяющих функциональные возможности

Trello, можно использовать Google Диск для передачи и редактирования документов, Microsoft Teams для проведения видеоконференций.

Рабочей программой УМК «Школа России» по русскому языку обусловлено предложение следующих тематик уголка русского языка на период второго триместра: «По следам частей речи», «Ох уж эта орфография», «Учимся смотреть и описывать картины», в качестве примера нами описана первая тема.

Каждый раздел, расположенный на виртуальной доске, представлен в виде списка, например, могут быть выделены следующие списки: «Это тебе пригодится», «Заглянем за страницы учебника», «Для вас, сообразительные», «И все засмеялись!», «Вопрос на засыпку». Внутри списка имеется возможность добавить карточку, которая в нашем случае будет служить заданием, необходимым для выполнения обучающимися в целях ведения уголка русского языка, например: прочитать текст, составить план, заполнить таблицу и т.д. Для организации работы на отдельной карточке размещается такая информация: участники и сроки сдачи подготовленных материалов.

В программном разделе «Это тебе пригодится» обучающимся предлагается задание по учебнику Т.Г. Рик «Доброе утро, Имя Прилагательное!». Младшим школьникам нужно помочь девочке Катюше сочинить поздравление «Моя любимая часть речи – тетенька Имя Прилагательное» на основе прочитанного текста и приведенных в таблицах примерах изменения по падежам имен прилагательных.

Дополнительный материал, размещенный в разделе «Заглянем за страницы учебника», позволит ученикам выяснить, правда ли, что некоторые имена прилагательные ведут «двойную жизнь»? Для этого младшим школьникам необходимо провести расследование по выбранным учителем главам книги «По дорогам и тропам языка» Л.В. Успенского, которое заключается в поиске примеров имен прилагательных с «двойниками» и бывших прилагательных в тексте главы «И нашим и вашим» и в подборе к ним иллюстраций.

Ученикам, которые ведут раздел «Для вас, сообразительные», включающий в себя занимательные задания, перед составлением собственной игры-задачи необходимо разгадать чайнворд «Имя прилагательное» и составить алгоритм его решения. Игру важно построить таким образом, чтобы последующее слово начиналось с последней буквы впереди стоящего слова.

В юмористическом разделе «И все засмеялись» детям предлагается поместить фрагмент рассказа Б. Рябинина «Острые вещи» (до слов «Гриша засмеялся»). Обучающиеся должны предложить варианты ответа, почему Гриша засмеялся над словами мамы об острой горчице, и продолжить текст.

В справочном разделе уголка возможно включение каверзных вопросов от учителя («Вопрос на засыпку»). Учащиеся должны определить, к какой части речи относится слово «зло» в каждом предложении:

1) Когда я обернулась, увидела, что прохожий смотрел на меня ***зло****.*

2) О, сколько прекрасного времени тратишь ты на ***зло****!*

3) Лицо моего брата было ***зло****. Он явно сегодня встал не с той ноги.*

Включение подобных заданий в процесс создания электронного уголка русского языка способствует формированию информационных умений: находить в потоке информации необходимые факты и мнения, аргументы и выводы; анализировать текстовую, графическую, звуковую информацию в соответствии с учебной задачей; использовать и самостоятельно создавать схемы, таблицы для представления информации; подбирать иллюстративный материал (рисунки, фото, плакаты); соблюдать правила информационной безопасности в ситуациях повседневной жизни и при работе в Интернете [3].

Создание электронного уголка русского языка с использованием облачной программы Trello – это возможность внедрения в образовательный процесс цифровых инструментов и сервисов, что является необходимым условием в период цифровизации и компьютеризации образования.

Литература

1. Зиновьева, Т.И. Цифровизация образования в системе факторов речевого развития младших школьников // Развитие личности в условиях цифровизации образования: от начальной к высшей школе: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, приуроченной к 45-летию подготовки педагогических кадров для начальной школы в Елецком государственном университете им. И.А. Бунина, 15–16 октября 2020 года. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2020. – С. 206–210.

2. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата / Т. И. Зиновьева [и др.]; под редакцией Т. И. Зиновьевой. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 468 с.

3. Проект Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования // Министерство просвещения Российской Федерации, 2019. URL: https://clck.ru/TPmtt (дата обращения: 01.02.2021).

Криворотова Э.В.,
доктор педагогических наук, доцент;
профессор Московского городского педагогического университета
E-mail: nanoring@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЯЗЫКОВОЙ ПАРАДИГМАТИКЕ И СИНТАГМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА

В статье рассматриваются возможности формирования у младших школьников представлений о языковой парадигматике и синтагматике в условиях реализации цифрового образовательного ресурса. Автор предлагает некоторые образцы реализации познавательных задач, включаемых в процесс организации работы над усвоением школьниками особенностей словоизменительной парадигмы глагола. В статье представлены образцы авторских познавательных задач, обращение к которым в значительной степени способствует и совершенствованию представлений о словоизменительной парадигме глагола, и, как следствие, формированию лингвистического мышления школьников.

Ключевые слова: цифровой образовательный ресурс, лингвистические знания и умения, декларативные и процедурные знания, познавательные задачи, глагольная словоизменительная парадигма, логико-лингвистическая операция, лингвистическое мышление.

The article deals with the possibilities of forming ideas about language paradigmatics and syntagmatics in the context of the implementation of a digital educational resource. The author offers some examples of the implementation of cognitive tasks that are included in the process of organizing work on the assimilation of the features of the inflectional paradigm of the verb by schoolchildren. The article presents samples of the author's cognitive tasks, the use of which greatly contributes to the improvement of ideas about the inflectional paradigm of the verb, and, as a result, the formation of linguistic thinking of schoolchildren.

Keywords: linguistic knowledge and skills, digital educational resource, declarative and procedural knowledge, cognitive tasks, verbal inflectional paradigm, logical-linguistic operation, linguistic thinking.

Современные исследователи возможностей реализации цифрового образовательного ресурса отмечают целесообразность категоризации цифровых образовательных платформ следующим образом: 1) контентные проекты, под каковыми понимается образовательная платформа, основным предложением для потребителя которой являются цифровые учебные материалы; 2) тренажеры, то есть образовательные платформы, где преобладает не содержание, а коллекции интерактивных заданий с автоматической проверкой ответа. Сюда могут входить как обычные тесты, так и задания со свободным выбором ответа, адаптивные

задания, виртуальные тренажеры и т.д. То есть, как мы видим, платформа позиционирует себя как цифровой задачник для самостоятельного обучения или для использования в учебном процессе организации.

Современная ситуация, обозначившая жёсткую необходимость перехода на дистанционное обучение, показала, что, с одной стороны, в мире отсутствуют системные технологические и организационные решения, позволяющие в полной мере добиваться тех же социальных и образовательных результатов, которые дает «обычная» школа [1, с. 5]. Отмечая невозможность полного перевода образовательного процесса в дистанционный формат, сохранив ту же эффективность, поскольку «в дистанционном формате отсутствует плотная среда спонтанного личного общения, в нем нельзя реализовать полноценно механизмы дисциплинирования, социального контроля и обратной связи» [1, с. 7], следует отметить, что качественные цифровые обладают значительными образовательными возможностями.

Важность овладения лингвистическими умениями, связанными с пониманием грамматических значений, обусловлена, в первую очередь, тем, что «язык есть средство не выражать уже готовую мысль, а создавать её, что он не отражение сложившегося миросозерцания, а слагающая его деятельность» [4, с. 151], и, следовательно, от точности передачи грамматических значений зависит и точность формулируемой мысли. Именно поэтому языковое образование, как и образование в целом, «является ключевым фактором для развития будущего общества и страны» [3, с. 51].

При этом, как парадигматика, так и синтагматика, реализующаяся на разных уровнях языка, должна быть показана и продемонстрирована ученику на самых ярких и прозрачных примерах, обращение к которым возможно в современных условиях реализации цифрового образовательного ресурса.

С этой целью можно использовать такой эффективный приём, направленный на усвоение парадигматических и синтагматических отношений, как познавательная задача, ориентированная на применение в условиях реализации цифрового образовательного ресурса.

ПЗ 1. Как вы думаете, на каком основании можно соотнести примеры 1, 2, 3 с положениями 1, 2, 3.

1) *синий цветок – синее море-– синяя вечность*

2) *читать книгу – читающий книгу – читая книгу*

3) *читать книгу – читая книгу*

1. В роли зависимого слова могут выступать части речи, которые имеют возможность изменяться в роде, числе и падеже.

2. В роли зависимого слова выступает любая часть речи, способная изменяться по падежам.

3. В роли зависимого слова выступает неизменяемая часть речи, что лишает словосочетание грамматической связи.

ПЗ 2. Как вы думаете, сколько систем личных окончаний глагола надо будет воспроизвести?

Воспроизведите систему личных окончаний глаголов, соответствующую системам личных окончаний представленных глаголов: *стелить, говорить, хотеть, бежать.*

При этом, обращаясь к организации усвоения особенностей словоизменительной парадигмы той или иной части речи и, в частности, глагола, необходимо опираться на адекватно усвоенную понятийную систему, имея в виду при этом, что развитие процессов становления понятий начинается ещё в период обучения в начальной школе. Важно иметь в виду, что именно в переходном возрасте «складываются и развиваются те интеллектуальные функции, которые в своеобразном сочетании образуют психологическую основу процесса образования понятий» [2, с. 121]. Поэтому чрезвычайно важно уже на первоначальном этапе изучения языка достичь необходимого баланса при усвоении понятий, связанных с тем или явлением, а также с умением пользоваться данными, входящими в объём понятия. Это понимание впоследствии послужит основой овладения особенностями языковой парадигмы, без чего собственно декларативное знание оказывается не работающим.

Известно, что формальные отличия глаголов совершенного вида от глаголов несовершенного вида могут быть как парадигматическими, так и синтагматическими. Приведём пример задания, которое может быть включено в систему подобных заданий такой образовательной платформы, где преобладает не содержание, а коллекции интерактивных заданий:

ПЗ 3. Отнесите выделенные глаголы к тому или иному наклонению. На основании чего вы это сделали?

1. ***Разрешите*** *мне ответить на вопрос.*

2. *Если Вы* ***разрешите****, то я отвечу.*

В данном случае, во-первых, сформулировать доказательный ответ и сделать правильный вывод ученик может, опираясь именно на особенности парадигматики форм глагола в изъявительном и повелительном наклонении; во-вторых, процесс отнесения глагола к изъявительному или повелительному наклонению основан именно на учёте синтагматических отношений.

Литература

1. Анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ / И.А. Карлов, Н.М. Киясов, В.О. Ковалев, Н.А. Кожевников, Е.Д. Патаракин, И.Д. Фрумин, А.Н. Швиндт, Д.О. Шонов;

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 72 с.

2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2001. – 366 с.

3. Дейкина А.Д. Современные технологии и интенсификация процесса обучения русскому языку // Современные технологии в преподавании русского языка. Сборник материалов международной научно-практической конференции. – М.: МГПУ, 2020. – С. 48–54.

4. Потебня А.А. – Мысль и язык. – М.: Лабиринт, 1999. – 268 с.

Курсанова В.С.,
студент ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»
Шилимова М.А.,
студент ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»
E- mail: ververa.kurs@gmail.com

УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА НА ПЛАТФОРМЕ ZOOM: ВОЗМОЖНОСТИ И ПРЕИМУЩЕСТВА ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИЙ

Статья посвящена использованию ресурсов онлайн-обучения на платформе ZOOM в условиях образования. Представлены направления работы на онлайн-уроке русского языка на тему «Омонимы» в 5 классе.

Ключевые слова: платформа ZOOM, онлайн-урок, онлайн-технологии.

Пандемия 2020 года вызвала всплеск интереса к способам виртуальной коммуникации, основанной на веб-, кибер- и других технологиях.

Современные мобильные и облачные технологии требуют наличия смартфона, планшета, ноутбука, компьютера и, конечно, выхода в Интернет. Во время наступления пандемии произошла оперативная мобилизация образовательных процессов. Учителя школ, преподаватели вузов, обучающиеся были вынуждены перейти к освоению виртуальных и дистанционных форм обучения, проводить онлайн-уроки [2; 3]. Для проведения уроков наиболее приоритетными оказались такие платформы для онлайн-конференций, как Zoom, Teams, Google Класс, Skype [1]. Большинство образовательных учреждений выбрали программу Zoom в силу ряда ее преимуществ.

1. Платформа позволяет выключать и включать микрофон, видео и запрашивать включение видео обучающимися.

2. Можно делиться экраном (screensharing) уже со звуком. Демонстрацию экрана можно поставить на паузу. Более того, программа позволяет использовать не весь экран, а только отдельные приложения, например, включить демонстрацию презентации программы PowerPoint. В настройках можно дать всем участникам возможность делиться экранам, либо включить ограничения, чтобы делать это мог только учитель-организатор.

3. В платформу встроена интерактивная доска.

4. Платформа содержит чат, в котором можно писать сообщения, передавать файлы всем или выбрать одного обучающегося. Чат можно настроить на автоматическое сохранение или сохранять вручную при каждой конференции (Чат→Подробнее→Сохранить чат).

5. Можно производить запись урока как на компьютере, так и на облаке, можно настроить автовключение записи, а также ставить ее на паузу.

6. Сервис бесплатен не только для присоединения к конференциям, но и для их создания. Все функции доступны совершенно свободно.

При проведении урока на платформе Zoom необходимо соблюдать основные требования:

1. Внешний порядок урока. Соблюдение времени начала и конца занятий.

2. Соблюдение этапов урока.

3. Обсуждение. На уроке необходимо предоставлять возможность вступать в коммуникацию как устную, так и письменную (в чате).

4. Сочетание коллективной и индивидуальной работы, самостоятельное выполнение заданий.

5. Использование заданий на образовательных сайтах.

6. Организация контроля за выполнением заданий (представление фото, скана с выполнением).

Говоря об особенностях подготовки к онлайн-уроку в программе Zoom, следует осознавать, что каждый учащийся должен заранее подготовиться к уроку, выполнив следующие действия: 1) проверить соединение устройства с интернетом, работу камеры; 2) подготовить домашнее задание; 3) подготовить учебник, тетради, ручки.

Учителю для демонстрации материала потребуются учебные материалы, учебник, готовая презентация с таймером. Учитель должен четко прописывать каждый этап урока по времени, так как сеанс работы в программе ограничен, т.е. регулируется создателем конференции ровно на время урока – 45 минут.

В качестве примера приведем ***фрагмент урока на тему «Омонимы».*** Структура урока сохраняет основные этапы урока в традиционном формате: оргмомент, проверка домашнего задания, целеполагание, открытие нового знания, закрепление, подведение итога, рефлексия.

Урок начинается с подключения детей к конференции. Учитель проверяет их присутствие по списку участников, высвечивающемуся в программе. Запускается трансляция презентации (с помощью функции демонстрации экрана в ZOOM). После приветствия организационный момент заканчивается.

На этапе проверки домашнего задания учитель просит двух учеников зачитать примеры выполнения упражнения из учебника. Если они выполнены верно, ни у кого из учеников не возникло трудностей с их выполнением, можно переходить к этапу актуализации знаний.

Детям предлагают отгадать загадку, выведенную на слайде:

Есть она у чемодана,
и у школьницы любой
есть у двери ресторана
и у чашки голубой. (Ручка)

Учитель спрашивает: На каком явлении русского языка она построена? Учащиеся отвечают, что на явлении многозначности слов. Учитель предлагает вспомнить определение лексического значения слова, назвать критерии определения многозначных слов. Это позволяет перейти к этапу открытия нового знания и самоопределения к деятельности.

На экране появляется текст из книги Я.А. Козловского «О словах разнообразных – одинаковых, но разных». В нем заранее подчеркнуты слова.

Нёс медведь, шагая к рынку,
На продажу мёду крынку.
Вдруг на мишку – вот напасть –
Осы вздумали напасть!
Мишка с армией осиной
Дрался вырванной осиной.
Мог ли в ярость он не впасть,
Если осы лезли в пасть,
Жалили куда попало,
Им за это и попало.
(Я.А. Козловский)

Учитель задает вопросы: Что между словами общего? Каковы различия? Одинаково ли они пишутся и (или) звучат? Одинаковы ли они по значению?

Следует постановка целей и задач урока.

Преподаватель дает название представленному в тексте явлению – омонимии, и просит учеников самостоятельно дать ему определение, исходя из качеств слов, которые обсудили ранее. На слайде дано определение с лакунами (пропусками терминов, слов):

Омонимы – это ____, которые _____ пишутся и произносятся, но абсолютно _____ по смыслу.

После выполнения этого задания дети могут свериться с определением, данным в учебнике. На данном этапе учитель запускает демонстрацию учебного мультфильма об омонимах (сайт Инфоурок), в котором рассказывается о видах омонимов (омографах и омофонах). После просмотра видео дети отвечают, о каких видах омонимов они узнали и чем они характерны». Благодаря наличию Интернета, учитель может сообщить детям о том, что существуют специальные словари омонимов, перейдя по ссылке (http://yarus.asu.edu.ru/?id=60), могут прочитать статьи из разных источников, сравнить их и выбрать словарь, к которому они будут обращаться при выполнении упражнений.

На этапе закрепления учитель предлагает виды работ, основанные на игровых технологиях (Игра «Где логика»), использует презентации, иллюстрирующие не только новое языковое явление, но и возможности виртуального общения в онлайн-режиме, организует задания с поиском информации по QR-коду.

Домашнее задание учитель разрабатывает на сайте https://etreniki.ru или в интерактивной тетради SkySmart.

Пространство онлайн-платформ огромно, современный педагог должен эти возможности, уметь ими пользоваться, что позволит помочь детям овладеть знаниями и умениями в виртуальном режиме.

Литература

1. Глушонкова С.Н. Онлайн-урок на платформе ZOOM // Учебный год. – 2020. – №2 (60). – С. 52–55.

2. Григорьева И.В., Назарова В.В. Онлайн-урок как новый формат школьного обучения // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе. Материалы международной научно-практической интернет-конференции. – М.: МПГУ, 2020. – С. 439–441.

3. Ногуманова Г.Т. Онлайн-урок как особая форма учебной деятельности // Актуальные вопросы преподавания информатики. Материалы областного семинара учителей и преподавателей информатики Кировской области. – Киров: КРО АУПИ, 2020. – С. 12–15.

Лаврентьева А.И.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Московского городского педагогического университета
oizf@yandex.ru

ОБ ОДНОМ АСПЕКТЕ СТАНОВЛЕНИЯ ВИРТУАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ: ЯЗЫКОВАЯ ИГРА

В статье обсуждается феномен языковой игры как одной из стратегий становления виртуальной языковой личности.

Ключевые слова: онтогенез языковой способности, языковые единицы, стратегии речевого и лингвистического развития детей, аксиологический аспект, языковая личность, виртуальная языковая личность.

Творчество в овладении родным языком проявляется в метаязыковой деятельности ребенка на самых ранних этапах онтогенеза. Языковые средства являются для него прежде всего объектами анализа, и лишь затем – материалом для синтеза в процессе построения собственного речевого высказывания. Ребенок рано начинает ориентироваться на семантику языковых единиц в собственной лингвокреативной деятельности (А.И. Лаврентьева 1998 [4]), но на первых порах оперирует языковыми значениями, опираясь лишь на системные проявления употребления языковых средств в речи.

В определенный момент начинают складываться индивидуальные стратегии реализации языковой способности ребенка в его речевой деятельности; иначе говоря, формируется уже именно языковая личность (А.И. Лаврентьева 2010 [3]). Думается, этому способствует овладение феноменом языковой игры в процессе метаязыковой деятельности ребенка. На самых ранних этапах онтогенеза анализ явлений языка и речи приводит к реализации системных закономерностей языка в речи ребенка; отсюда детское словотворчество. Но детское словотворчество еще не имеет никакого отношения к языковой игре: ребенок пока строит языковые единицы на основе анализа фактов речи окружающих, минуя языковую норму. Момент осознания необходимости ориентироваться на языковую норму, которая становится уже своеобразным фильтром в ходе использования языковых средств в речевых ситуациях, сигнализирует о том, что внимание ребенка обращается к возможностям языковой игры в передаче не столько объективной, сколько субъективной модальности. Ребенок замечает, что осознанное нарушение языковой нормы позволяет достичь определенных эффектов в выражении собственного отношения к содержанию сообщения, и начинает активно использовать это свойство языка. Эта особенность проявляется уже не только в рамках словотворчества и формотворчества, но и в текстовой деятельности и затрагивает единицы различных уровней языковой системы. Интерес с тем средствам языка, которые позволяют ребенку выразить субъективное отношение к ситуациям, реализуется у младшего школьника на качественно новом уровне.

Не случайно Н.Д. Десяева справедливо указывает на целесообразность соотнесения уровней языковой личности, с одной стороны, и коммуникативных качеств речи, – с другой (Н.Д. Десяева 2018 [1]). В процессе становления языковой личности ребенка средства языковой выразительности приобретают новую роль: складывается осознание аксиологического потенциала этих языковых единиц для различных ситуаций общения. Но на этот процесс уже начинает оказывать огромное влияние виртуальная реальность. Встает вопрос об уместности выделения виртуальной языковой личности из парадигмы речевых личностей, составляющих языковую личность. Иначе говоря, важен не столько вопрос о том, существует ли виртуальная языковая личность, сколько вопрос о значении языковой игры в становлении языковой личности ребенка. И здесь мы должны, безусловно, обратиться к роли педагога в формировании у ребенка положительного отношения к языковой норме, но, что в данном контексте становится весьма существенным, уже при опоре на языковую игру.

Так сама лингвокреативная деятельность ребенка приводит его от нарушения языковой нормы к осознанию необходимости опираться на нее в своей речевой деятельности. В условиях коммуникации (сначала реальной, а затем и виртуальной) ребенок начинает принимать во внимание не только и не столько свои коммуникативные задачи, но и коммуникативные задачи прочих участников коммуникации, начинает обращать внимание на те элементы ситуации, которые ранее не затрагивали его внимания. Тем самым влияние экстралингвистических факторов на коммуникативное поведение ребенка не сменяется, а дополняется влиянием коммуникативных факторов. Роль языковой нормы начинает осознаваться ребенком на качественно новом уровне, уровне коммуникативной целесообразности. В условиях как реального, так и виртуального общения языковая игра постепенно возвращает свои утерянные позиции в процессе становления языковой личности ребенка.

Важно подчеркнуть, что на этапе изучения языковой теории происходит глубокое осознание ребенком ценностного потенциала единиц разных уровней языковой системы. При этом сама языковая норма приобретает для него особую ценность. Ярко проявляется эта особенность для русскоязычного ребенка в пределах прежде всего морфемного уровня языковой системы: этап словотворчества сменяется этапом языковой игры. Думается, именно по этой причине формирование, например, морфемных понятий оказывает существенное влияние на становление ценностных ориентиров языковой личности младшего школьника (Л.С. Сильченкова 2019 [5]). Заметим, что именно на этом этапе происходит спад детского словотворчества: маленький носитель языка начинает ориентироваться на языковую норму и очень скоро

осознает, что именно языковая норма становится для него ключом к достижению не только практического, но и языкового результата.

Исследование процессов становления языковой личности в онтогенезе приобретает особое значение в условиях цифровизации современного образования. Несомненно, остро стоит вопрос о готовности современного педагога к реализации этой идеи на практике (Т.И. Зиновьева, Ж.В. Афанасьева, А.В. Богданова 2020 [2]), об учете этого фактора в профессиональной подготовке будущего педагога. В связи с этим возрастает роль глубокого осознания педагогом стратегий становления языковой личности младшего школьника, понимания особенностей реализации виртуальной языковой личности в его речевой деятельности.

Литература

1. Десяева Н.Д. Языковая личность ребенка и пути ее формирования в начальной школе / Н.Д. Десяева // Человек в информационном пространстве. Сборник научных трудов. Под общей редакцией Н.В. Аниськиной. – 2014. – С. – 246–251.

2. Зиновьева Т.И., Афанасьева Ж.В., Богданова А.В. Исследование состояния готовности современного педагога к реализации идеи цифровизации образования // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски. Материалы международной научно-практической конференции. – М., 2020. – С. 25–29.

3. Лаврентьева, А.И. Антропоцентрическое направление в современной лингвистике: языковая личность // Ежегодник Научно-методологического семинара «Проблемы психолого-педагогической антропологии»: сборник научных статей. – Москва: Экон-Информ, 2010. – С. 103–107.

4. Лаврентьева А.И. Система работы по развитию семантической стороны речи младших дошкольников. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Институт семьи и воспитания РАО. – Москва, 1998.

5. Сильченкова Л.С. Аксиологические аспекты формирования языковой личности младшего школьника при освоении морфемных понятий // Аксиологическая лингвометодика: мировоззренческие и ценностные аспекты в школьном и вузовском преподавании русского языка. Материалы международной научно-практической конференции к юбилею профессора А.Д. Дейкиной и ее научной школы: в 2 частях. – 2019. – С. 191–196.

Мирзоева А.В.,
магистрант Московского городского педагогического университета,
E-mail: arzu.mirzoeva.96@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ПРЕДМЕТНО-ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ КЛАССЕ

В статье описаны наиболее актуальные средства предметно-изобразительной наглядности на уроках русского языка в поликультурном классе; рассмотрены основные особенности электронных и цифровых средств обучения, очерчены преимущества их использования в процессе современного образования.

Ключевые слова: цифровизация, поликультурность, наглядное пособие, электронное пособие.

Процесс преподнесения информации учащимся в поликультурном классе имеет свои особенности. Поликультурность обуславливает определенный тип подачи материала, ориентированный на многонациональность ученической аудитории и имеющий в качестве глобальной цели подготовку молодого поколения к гармоничной жизни в поликультурной среде. Это подразумевает многие аспекты для дополнительной работы, такие как формирование уважения к особенностям различных культур, понимание их своеобразия. Сюда включается и необходимость формирования толерантности к различным вероисповеданиям, расам, национальностям.

Средства предметно-изобразительной наглядности, используемые на уроках в поликультурных классах, должны отвечать вышеперечисленным условиям и требованиям. Важность этих средств не нуждается в специальных доказательствах: общеизвестно, что грамотное применение наглядных материалов способствует более четкому формированию понимания учащимися темы урока и его основных понятий, развивает зрительную память, учит обобщать материал и выделять из него главное. Актуально это и для уроков русского языка: в педагогической среде в течение многих лет успешно применяются такие наглядные пособия, как таблицы, карточки, иллюстрации, фотографии, диаграммы, раздаточный материал, а также звуковые и видео-пособия. В данной статье мы более подробно остановимся на цифровых и электронных наглядных пособиях, которые могут быть использованы на уроках

русского языка в поликультурном классе, их специфических особенностях и некоторых вариантах их практического применения.

Вспомним слова выдающегося чешского педагога Я.А. Коменского: «Пусть будет для учащих золотым правилом: все, что только можно, представлять для восприятия чувствами, а именно – видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания» [3, с. 45]. Иными словами, все средства, способные помочь всесторонне воспринять информацию и приводящие в действие различные органы чувств, должны быть использованы на уроке. Электронные пособия как нельзя лучше отвечают этим требованиям, поскольку позволяют свободно комбинировать текст, звук, видеоряд. Некоторые виды наглядных пособий, которые в течение многих лет применялись в педагогике (карточки, плакаты, диаграммы и т.п.) могут быть переведены в цифровой вид; при этом они могут быть выполнены более красочно, интерактивно, просто для редактирования, что представляет собой колоссальное преимущество по сравнению с бумажными носителями. Электронные материалы легко меняются при корректировании учебных программ, перестаиваются под различные уровни подготовки обучающихся, менее подвержены износу и вероятности утери (при этом существуют определенные правила хранения и защиты информации).

Обозначим основные виды электронных наглядных материалов, которые могут активно использоваться учителями русского языка, а также укажем особенности их применения в поликультурных классах.

Представляется уместным начать с презентации, поскольку этот способ подачи материала является одним из наиболее универсальных: одновременно и наглядным, и динамичным, и сохраняющим вербально-зрительный информационный контакт между учителем и учениками. Электронная презентация в поликультурном классе решает те же задачи, что и стандартная презентация: нахождение общих точек между языками, показ их различий, проведение параллелей; разнообразие заданий с целью охвата восприятия учеников с различным уровнем владения русским языком. Преимущества электронной презентации очевидны: возможность ее редактирования под потребности обучающихся; 2) яркость, мобильность, интерактивность.

В условиях дистанционного и смешанного обучения стала очевидной потребность в таких цифровых пособиях, которые оказались бы действенными в процессе самостоятельного изучения. Прежде всего, здесь очевидна необходимость создания заинтересованности, причем даже более острой, чем при нахождении учащихся на уроке в классе. Организующая роль в этих условиях естественным образом переносится с фигуры учителя на само содержание учебных материалов, поэтому огромная ответственность лежит на

создателях этих пособий. Здесь должны учитываться проблемы психологии восприятия, возрастные и языковые особенности учащихся, сфера их интересов.

Хорошо зарекомендовал себя видеоформат электронных пособий: с помощью грамотного соотношения скорости и интенсивности подачи материала, чередования этапов сосредоточенности на усвоении информации и отвлечения на смежные области с целью отдыха, уместного подбора звукового сопровождения и правильного деления информации на блоки определенной длительности (которое должно прямо следовать из возрастных особенностей восприятия) могут быть созданы качественные пособия, обладающие высокой степенью образовательной интенсивности. Видеоматериалы могут быть применены как в основной, так и в дополнительной образовательной деятельности, в качестве домашней или самостоятельной работы. В поликультурном классе такой вид материалов удобен тем, что учащийся может делать паузы и ставить видео на повтор в сложных местах, включать субтитры.

Еще одним универсальным средством не только демонстрации материала, но и проверки знаний учащихся являются электронные ресурсы, размещенные на различных образовательных порталах. Здесь учащиеся имеют возможность создавать личные кабинеты, выполнять тренировочные задания, тесты, знакомиться с удобно структурированными по классам и темам обучающими материалами, взаимодействовать с педагогом и одноклассниками через чат или онлайн видеосвязь, выполнять текущие домашние задания, контрольные работы. В плане наглядности эти ресурсы ценны тем, что теоретический материал подается в виде ярко оформленных таблиц, карточек, схем, по которым ученикам будет удобно усваивать новую информацию. Реагирующие на то или иное действие всплывающие картинки, рекомендации, подсказки, ценные надписи, обучающие игры – всё это повышает интерес обучающихся и экономит их время, ранее затрачиваемое на поиск нужной информации. На порталах, предназначенных для младших школьников, есть также возможность создания не только аккаунтов учителя и ученика, но и родителя: это дает возможность проконтролировать фактическое выполнение заданий и уровень успеваемости. Безусловно, подобные ресурсы содержат обильное количество материалов по предмету «Русский язык», поэтому у педагога, работающего в поликультурном классе, появляется замечательная возможность индивидуально подойти к выбору заданий для учащихся с примерно одинаковым уровнем владения русским языком. Таким образом решается проблема нехватки времени на уроках для реализации индивидуального подхода к ученикам; экономится время педагога, высвобождаются ресурсы для педагогического творчества и генерации новых образовательных идей. Кроме того, гораздо меньше времени уходит на рутинную проверку домашних заданий: ведь большая часть этой работы

происходит автоматически. Безусловно, это никоим образом не исключает участия педагога в проверке правильности этого процесса.

Наконец, необходимо упомянуть аудиоматериалы в качестве вспомогательного средства для усвоения учебной программы. Некоторым ученикам легче воспринимать информацию на слух (а при работе с аудиозаписью прослушивание можно повторить в удобном темпе), для кого-то это будет средством дополнительного закрепления материала. В поликультурном классе аудиоматериалы становятся важнейшим средством обучения: чем чаще учащиеся, для которых русский язык не является родным, слушают грамотную русскую речь, тем более успешным будет их обучение не только по русскому языку, но и по всем остальным предметам.

Подводя итог, хочется подчеркнуть роль грамотной цифровизации средств предметно-изобразительной наглядности на уроках русского языка в поликультурном классе. Ее польза проявляется, прежде всего, в большей заинтересованности учащихся процессом обучения, в возрастающих возможностях индивидуального подхода к каждому ученику, в колоссальной экономии временных и материальных ресурсов, в динамичности и своевременном обновлении образовательных материалов.

Литература

1. Абакумова И.В., Ермаков Н.П. О становлении толерантной личности в поликультурном образовании // Вопросы психологии. – 2003. – №3. – С. 78–82.
2. Занков Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении. – М., 2000. – 92 с.
3. Коменский Я. А. Великая дидактика / Пер. с лат. Д.Н. Королькова; под ред. и с биогр. очерком и примеч. А.А. Красновского. – М., 1939. – 320 с.

Натолока Ю.А.,
магистрант Московского городского педагогического университета
E-mail: julianatoljevna@mail.ru

ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ИНТОНАЦИОННЫХ УМЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена вопросу развития у младших школьников интонационных умений. Представлены разработанные автором материалы и результаты разведывательного эксперимента исследования, проведенного среди учащихся третьего класса.

Ключевые слова: интонация, компоненты интонации, интонационные умения.

Современное общество предъявляет достаточно высокие требования к уровню владения человеком речью. Процесс формирования у ребенка речевых умений начинается с освоения интонационных способов выражения эмоций. Педагогически организованный процесс развития речевых умений, интонационных в частности, начинается при поступлении ребенка в школу.

Интонация представляет собой «выразительное средство звучащей речи, позволяющее передать отношение говорящего к предмету речи; смысловая мелодия речи» [1, с. 22].

К основным компонентам интонации большинство лингвистов относят следующие: мелодика речи, темп речи, логическое ударение, пауза, тембр голоса (Л.В. Бондарко, Л.Р. Зиндер, Т.М. Николаева, А.М. Пешковский, Н.Д. Светозарова, И.Г. Торсуева, Н.В. Черемисина-Ениколопова и др.).

В процессе изучения интонации обучающийся овладевают умениями в рамках каждого из ее элементов. Таким образом нами были выделены основные интонационные умения, которые формируются у младших школьников в процессе работы над интонацией [2]. Среди них: 1) умения определять в предложении слово, на которое падает логическое ударение, понимать функции логического ударения; 2) умение правильно расставлять паузы при чтении; 3) умение интонационно грамотно оформлять предложения разных типов; 4) умение определять тембральные оттенки голоса; 5) умение с помощью интонации выражать различные эмоции.

В качестве наиболее эффективных приемов развития речевых умений школьников в целом и интонационных, в частности, методистами предлагаются следующие: «прием всестороннего анализа речевых образцов; прием анализа реальных и специально созданных речевых ситуаций как рамки предъявления эталонов речи» [2, с. 31–32].

С целью определения уровня развития интонационных умений современных младших школьников нами были разработаны диагностические задания, каждое из которых направлено на определение уровня сформированности интонационного умения (одного или нескольких умений).

Задание 1. Соедини вопросы из левого столбика с ответами из правого столбика.

Цель: определить степень сформированности умений определять в предложении слово, на которое падает логическое ударение, понимать функции логического ударения.

Левый столбик:

Мальчик *читает увлекательный рассказ?*

Мальчик читает ***увлекательный*** *рассказ?*

Мальчик ***читает*** *увлекательный рассказ?*

Мальчик читает увлекательный ***рассказ****?*

Правый столбик:

Да, увлекательный. (А не скучный).

Да, рассказ. (А не книгу).

Да, мальчик. (А не девочка.

Да, читает. (А не слушает).

Задание 2. Прочитай текст. В тех местах, где при чтении надо сделать паузы, поставь знак / .

Цель: определить степень сформированности умения правильно расставлять паузы при чтении.

Над нашим катком горела лампочка сверху падали крупные хлопья снега они мягко ложились на лёд по катку кружилась маленькая фигурка это был Мишка он очень любил кататься на коньках (По Н.Н. Носову).

Прочитай текст ещё раз. Расставь недостающие знаки препинания. Поставь заглавную букву в первом слове каждого предложения.

Задание 3. Прочитай предложения. С какой интонацией ты их прочитаешь? Напиши в скобках. В конце предложений поставь знак препинания. Воспользуйся словами, данными ниже.

Цель: определить степень сформированности умения интонационно грамотно оформлять предложения разных типов.

Как прекрасен зимний лес____ (_____)

Зимой я люблю кататься на коньках и на санках____ (_____)

Когда же я пойду кататься с горки____ (_____)

Я очень не люблю, когда на улице мало снега__(_____)

Слова, которые ты можешь использовать: *1) вопрос; 2) восторг: 3) сообщение информации; 4) недовольство.*

Задание 4. Вспомни сказку «Красная Шапочка» и её персонажей: девочку (Красную Шапочку), бабушку, маму, волка. Прочитай реплики героев сказки. Как ты думаешь, кто это сказал? Напиши.

Цель: определить степень сформированности умения определять тембральные оттенки голоса.

_____: «Куда ты идешь, Красная Шапочка?»

_____: «Отнеси ей пирожок и горшочек масла да узнай, здорова ли она».

_____: «Дёрни за верёвочку, дитя моё, дверь и откроется!»

_____: «Живёт она в деревне, за мельницей, в первом домике с краю».

Задание 5. Прочитай тексты. В скобках напиши, какую эмоцию или эмоции хотят передать авторы текстов. Воспользуйся предложенными словами.

Цель: определить степень сформированности умения с помощью интонации выражать различные эмоции.

1. *Горы и моря,*
Степи и луга.
Всё это природа,
Всё это красота! (_____)

Слова, которые ты можешь использовать: *1) грустно; 2) со страхом; 3) радостно, с восхищением.*

2. *Плачет киска в коридоре.*
У неё большое горе: (_____)
Злые люди бедной киске
Не дают украсть сосиски! (_____) *(Б.В. Заходер)*

Слова, которые ты можешь использовать: *1) радостно; 2) грустно, с сочувствием; 3) с гневом и обидой.*

3. *Когда я сосульку ел,*
Было очень вкусно. (_____)
А когда я заболел –
Стало очень грустно... (_____) (*М. Дружинина)*

Слова, которые ты можешь использовать: *1) грустно, с сожалением, 2) со страхом и гневом: 3) радостно, выражая удовольствие.*

4. *– Здравствуй, Оля. Почему ты такая грустная? (_____)*
– Здравствуйте, Надежда Викторовна. Я не смогла решить одну задачу. (_____)
– Не расстраивайся. Я тебе помогу. (_____)

Слова, которые ты можешь использовать: *1) печально; 2) радостно, утвердительно; 3) удивленно; 4) злобно, с гневом.*

Для апробации данных заданий нами был проведен разведывательный эксперимент среди учащихся третьих классов ЧОУ «Русская школа».

Результаты выполнения каждого задания оценивались в следующее количество баллов: 2 балла (высокий уровень), 1 балл (средний уровень), 0 баллов (низкий уровень). Результаты выполнения заданий суммировались, и для каждого обучающегося определялся уровень развития у школьников интонационных умений в целом.

Итак, высокий уровень развития интонационных умений (9 – 10 баллов) включает владение учащимися такими умениями, как: безошибочное

определение в предложении слова, на которое падает логическое ударение; расстановка пауз при чтении; интонационно грамотное оформление предложений разных типов; определение тембральных оттенков голоса; определение эмоций, переданных в тексте. Средний уровень развития интонационных умений (6 – 8 баллов) характеризуется следующими умениями: не всегда верное определение в предложении слова, на которое падает логическое ударение; частично правильная расстановка пауз при чтении; не всегда грамотное оформление предложений разных типов; частичное определение тембральных оттенков голоса, а также эмоций, переданных в тексте. Развитие у школьников интонационных умений на низком уровне (0 – 5 баллов) означает, что обучающийся неверно определяет в предложении слово, на которое падает логическое ударение; часто неверно расставляет паузы при чтении; не умеет интонационно грамотно оформлять предложения разных типов; определять тембральные оттенки голоса, передаваемые автором эмоции.

Опишем полученные в ходе эксперимента результаты. Большинство учащихся (89 %) продемонстрировали достаточно высокий уровень развития интонационных умений. Остальные (11 %) показали низкий уровень. Школьников, владеющих интонационными умениями на среднем уровне, не оказалось. Данный факт мы учтем при определении критериев отбора экспериментальной группы для педагогического эксперимента.

В процессе анализа выполнения каждого диагностического задания мы выявили, что наиболее успешно обучающиеся справились с диагностическим заданием № 4, которое направлено на умение определять тембральную окраску голоса. С диагностическими заданиями №1 и №3, имеющих целью проверку степени владения учащимися умениями определять логическое ударение, понимать его функцию, интонационно грамотно оформлять предложения разных типов, справилось большинство обучающихся (89%). С остальными заданиями (№2 и №5) участники эксперимента справились на высоком (67%) и на среднем уровне (33%).

Представленные результаты позволили нам сделать следующие выводы:

1. У обучающихся, с которыми проводился разведывательный эксперимент, интонационные умения развиты действительно на высоком уровне. В этом случае констатирующий эксперимент данные задания следует предложить выполнить третьеклассникам параллельных классов и других школ. 2. Данные задания оказались достаточно простыми для учащихся 3-го класса. Для проверки данного предположения нужно провести эту диагностику у обучающихся 2-го класса или усложнить задания и еще раз дать их тем же ученикам. 3. Количество заданий недостаточно для определения уровня развития

интонационных умений в целом. В данной ситуации необходимо увеличить количество умений и заданий, соответственно.

Литература

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 2020. – 175 с.

2. Зиновьева, Т.И. Риторический идеал как ценностный ориентир овладения речевой деятельностью // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте: Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (27 февраля 2020 года) / Сост. и отв. ред. Т.И. Зиновьева – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2020. – С. 26–36.

Пархоменко Н.Д.,

магистрант Московского городского педагогического университета

E-mail: nataliparkhomenko@mail.ru

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ШКОЛЬНИКОВ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО КЛАССА

В статье предлагается обоснование эффективности использования дифференцированных интерактивных упражнений в процессе обучения младших школьников в поликультурной среде. С точки зрения автора, упражнения, созданные с использованием ИКТ-инструментов, помогают не только решать педагогические задачи обучения русскому языку, но и повышать мотивацию школьников к обучению. Приводятся примеры заданий для детей-инофонов, билингвов и носителей языка, разработанные автором в русле личностно-ориентированного подхода к обучению.

Ключевые слова: дифференциация, интерактивные упражнения, поликультурность, младший школьник, инофон, билингв.

В современном мире происходят активная глобализация, смена приоритетов и ценностей, что приводит к изменению образования. Российская Федерация является многонациональным, многоэтническим государством. Поликультурность современного общества означает многообразие и непосредственное взаимодействие разных культур. Их освоение и принятие обеспечивает отсутствие конфликтов в рамках существования личности в многокультурном обществе. Включение человека в общечеловеческую культуру неизбежно влияет на систему образования в целом. Это обосновывает необходимость её постоянного развития. Идея поликультурности появилась

значительно раньше, например, уже в советский период существовало понятие «интернационализм». В связи с современными тенденциями развития общества меняется и задачи образования: предполагается подготовка человека в образовательной организации к принятию других культур, к бесконфликтному взаимодействию с ними [3, с. 47].

В соответствии с педагогической литературой под поликультурным образованием следует понимать такое образование, которое направлено на приобщения нового поколения к этнической, национальной и мировой культуре, формирования готовности жить в многонациональном мире.

Понятия «поликультурность» и «поликультурное образование» раскрываются в различных работах отечественных и зарубежных учёных. Изучением данной темы занимались такие научные деятели, как Е.В. Бондаревская, В.П. Борисенков, Б.Л. Вульфсон, Ю.С. Давыдов, А.Н. Джуринский и другие. В их работах раскрывается сущность и содержательные характеристики поликультурного образования и практика его реализации.

В основе такого образования лежит, в первую очередь, личностно-ориентированный подход к развитию каждого обучающегося и реализации всех необходимых условий процесса обучения в данной среде. В этом и состоит одна из трудностей для педагога: как реализовать дифференцированный подход в рамках одного урока для обучающихся разных групп (носителей языка, инофонов и билингвов). Дифференцированное обучение предполагает форму организации учебной деятельности для определённых групп школьников.

Разработка новых технологий обучения обусловлена необходимостью индивидуализации образовательного процесса и направлена на решение актуальных педагогических задач, а также на повышение мотивации обучающихся, в том числе младших школьников, находящихся в поликультурной среде. На наш взгляд, эффективная реализация поставленных задач возможна при включении в образовательный процесс дифференцированных интерактивных упражнений, направленных на достижение планируемых результатов.

В переводе с английского «интерактив» означает «совместные действия, влияние друг на друга». В свою очередь интерактивность в педагогике понимается как возможность взаимодействия, диалога с кем-либо или с чем-либо. Осуществление данного подхода позволяет сделать обучающегося центральным в процессе освоения языка. И главным источником познавательной деятельности является личный опыт обучающегося в применении изученного материала [1, с. 52].

Исследователями описаны следующие интерактивные технологии обучения, которые можно эффективно включить в образовательную

деятельность: работа в парах или мини-группах, ответ по цепочке, мозговой штурм, различные дискуссии. Существуют технологии организации командных игр (ролевых, деловых, ситуационных, лингвистических), особую роль занимает создание учебных кроссвордов, кейсов. Популярными являются проектные технологии, интерактивные экскурсии, языковые квесты, мультимедийные и интернет-технологии, подкасты, ИКТ-инструменты, электронные флип-чарты, виртуальные доски [1, с. 53].

Рассмотрим интерактивные упражнения с использованием ИКТ-инструментов. Основными образовательными платформами в данном случае выступают «Яндекс.Учебник», «Учи.ру» и «LearningApps». Однако эффективным средством для создания собственных заданий являются привычные в работе педагога программа PowerPoint и интерфейс Smart-доски.

Восприятие учебного материала обучающимися-инофонами затруднено их ограниченным словарным запасом и незнанием языковых конструкций. Для обогащения активного словаря, а также для лучшего понимания следует использовать задания с подсказкой. В качестве подсказки может выступать, например, иллюстрация, характеризующая то или иное слово, известная часть слова, где нужно вставить недостающие буквы, и варианты ответов.

Представим задание по теме «Буквосочетания ЖИ — ШИ, ЧА — ЩА, ЧУ — ЩУ» для 2 класса из библиотеки «Яндекс.Учебника». Задание звучит следующим образом: «Подпиши картинки». Даются 3 иллюстрации, с изображением предметов (карандаши, машина, чайка). В словах, называющих эти предметы, есть изучаемая орфограмма. Задача ученика перетащить из нижней панели нужные буквы (ч, щ, ж, ш, у, ю, а, я, ы, и), чтобы получилось целое слово. Следует обратить внимание на то, что часть слова изначально уже есть, и это ещё одна подсказка, помогающая обучающемуся эффективнее справиться с поставленной задачей.

Билингву это же задание можно дать в другой форме: убрать все буквы в полях для заполнения. Носителю русского языка, кроме незаполненных полей, можно предложить более сложную лексику (*пружина, кувшин, чучело*).

Отмечено, что инофония предшествует билингвизму. При этом у человека формируются устойчивые знания о языке, позволяющие с лёгкостью переключаться с одного языка на другой. И в первом, и во втором случае возможна интерференция. В данном случае необходимы задания на отработку грамматических норм, предотвращающие ошибки в словообразовании. Так, подойдёт задание дописать в слове одну букву, чтобы стало несколько предметов (с орфограммой ЖИ-ШИ). Даются пары слов, с пропуском последней буквы во вторых словах (*нож — нож□, камыш — камыш□, шалаш — шалаш□, корж — корж□, ковш — ковш□*), рядом находятся буквы для вставки (а, я, у, ю, ы, и). Так

отрабатываются не только орфограмма (ШИ-ЖИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ), но и непостоянный грамматический признак имени существительного – число.

Чтобы усложнить задание, можно предложить вместо отдельных букв вставить целые слова (можно использовать слова для справок, сделать задание на сопоставление с включением неправильных вариантов), дать слова в столбик:

нож — _____,

камыш — _____,

шалаш — _____,

корж — _____,

ковш — _____.

Задания для носителей языка могут быть сложнее. Так, обучающемуся может быть предложено задание на составление слов из слогов.

Задание. Составь из слогов 3 слова с данными буквосочетаниями: *ро, пи, ча, да, ща.*

Обучая инофонов и билигвов русскому языку в начальной школе наравне с носителями русского языка, учитель должен ориентироваться на уровень владения языком всех обучающихся, уметь выделять равные по уровню группы, применять дифференцированный подход в процессе обучения.

Литература

1. Горлова Е.А., Полухина М.О., Ершова О.В. Развитие коммуникативных навыков посредством интерактивных технологий // Вестник Сам. гос. техн. ун-та. Сер. «Психолого-педагогические науки». – 2020. – №2 (46).

2. Гукаленко О.В., Борисенков В.П. Поликультурное образование и вызовы современности // Вестник Московского университета. Серия 20. «Педагогическое образование». – 2018. – №2.

3. Куртвапова В.М. Понятийный аппарат поликультурного образования // Вестник МГОУ. Серия: «Педагогика». – 2017. – №3.

4. Юздова Л.П., Лукиных Н.В. Обучение инофонов и билингвов русскому языку в начальной школе // Вестник ЮУрГГПУ. – 2018. – №8.

Трегубова Л.С.,

кандидат педагогических наук, доцент;

доцент Московского городского педагогического университета

E-mail:tregubova.l@mail.ru

РАЗВИТИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается проблема развития письменной речи младших школьников в условиях цифровизации, рассматриваются возможности цифровых образовательных ресурсов для формирования пунктуационных умений учащихся на начальной ступени обучения.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые образовательные ресурсы, письменная речь, пунктуационные умения.

Современное общество вступает в эпоху нового информационного пространства. В связи с этим весьма актуальной становится проблема развития цифровых технологий и их использования в различных сферах деятельности. По мнению ученых (Е.А. Колганов, М.Ю. Лехмус, Р.М. Сауфанов), цифровизация оказывает влияние на структуру и организацию образовательного процесса. В современных исследованиях высказывается мысль о том, что «использование новых информационно-коммуникационных технологий является начальным условием для дальнейшего развития цифровой педагогики» [2, с. 116].

Особую значимость приобретают вопросы эффективного использования цифровых образовательных ресурсов на разных ступенях обучения. Задача педагога – рационально использовать их возможности в сочетании с традиционными формами и методами обучения для развития у школьников мотивации и познавательного интереса к изучаемому материалу, их умений ориентироваться в информационном пространстве, добывать необходимые знания и осознанно использовать их в процессе учебной деятельности.

На начальной ступени обучения большое внимание уделяется развитию письменной речи младших школьников, которая «представляет собой сложный когнитивный процесс, связанный с порождением высказывания, выражением его смысла, а также с перекодированием смысловых единиц речи в условные графические знаки или их комплексы» [3, с. 39]. В связи с этим важно, на наш взгляд, «научить детей согласовывать действия, направленные на осознание логико-смысловой стороны письменной речи, с действиями, связанными с формализацией порождаемого письменного высказывания». [3, с. 39]. Важным аспектом развития письменной речи младших школьников является формирование их пунктуационных умений. Овладение учащимися пунктуационными нормами русского языка является «важным условием языкового и коммуникативного развития учащихся, формирования ценностного отношения к языку как составной части национальной культуры» [4, с. 158].

Рассмотрим возможности цифровых образовательных ресурсов для организации работы над знаками препинания на начальной ступени обучения. Для того чтобы сформировать у учащихся умение осознавать смысл, структуру и пунктуационное оформление высказывания используются учебные материалы,

представленные в следующих цифровых формах: анимация, запись предложений, таблички с изображением знаков препинания, звукозапись, изображения героев. Детям предлагается посмотреть эпизод из мультфильма «Волшебник Изумрудного города». Сказочные герои Элли, Тотошка, Страшила и Железный Дровосек шагают по дороге, вымощенной желтым кирпичом, в страну Великого Мудреца и Волшебника Гудвина.

Учитель проводит беседу по данному эпизоду:

– Эпизод из какой сказки вы увидели сейчас на экране? Знакомы ли Вам эти сказочные герои? Назовите их.

– Вспомните, какие приключения произошли с этими героями по пути в Изумрудный город?

После этого на экране появляется изображение доброй волшебницы Виллины и следующий учебный материал:

Почему вы думаете, что я фея

К вечеру путники вошли в большой лес

Зачем вы идете к Гудвину

Осторожней Ведь ты заржавеешь от слез

Как тебе не стыдно обижать слабых

Через час показались башни Изумрудного города

Под предложениями размещены таблички со знаками препинания, а также таблички для определения смысла каждого предложения:

О ком-то сообщает

Содержит вопрос

Выражает испуг

О чем-то сообщает

Содержит вопрос

Выражает гнев

– Для того чтобы помочь Элли и ее друзьям поскорее попасть в страну Великого Гудвина, волшебница Веллина предлагает вам выполнить следующее задание. Педагог включает звукозапись от лица сказочной волшебницы:

– Ребята, выразительно прочитайте каждое предложение. Определите смысл предложения. Выберите карточку со знаком препинания и поставьте ее в

конце предложения. Объясните выбор знака препинания. Для этого выберите карточку, в которой указан смысл предложения и поместите ее рядом с предложением. Запишите предложение.

Затем под учебным материалом на экране появляются вопросы, которые позволяют сделать вывод об употреблении знаков препинания в письменной речи: в конце каких предложений ставится точка? В конце каких предложения употребляется вопросительный знак? В конце каких предложений употребляется восклицательный знак?

Описанная работа над знаками препинания на основе цифровых образовательных ресурсов согласуется с методическими условиями, повышающими эффективность усвоения учащимися пунктуационных норм: 1) ознакомление школьников с коммуникативной функцией знаков препинания как средства оформления письменной речи; 2) развитие у учащихся зрительного внимания к знакам препинания как средству коммуникации, а также слухового внимания к интонации пунктуационно оформленной единицы письменной речи; 3) проведение специальной работы над интонацией как средством передачи смысла высказывания и фактора выбора знака препинания [5, с. 11].

Особые трудности учащиеся испытывают при постановке знаков препинания в восклицательных предложениях. В связи с этим рекомендуется «проводить специальные наблюдения над тем, какие именно чувства выражаются с помощью таких предложений, а также специальная работа над правильным интонированием предложений» [1, с. 123].

Для того чтобы помочь младшим школьникам правильно воспринимать смысл эмоционально окрашенных предложений, научить их правильно соблюдать интонацию таких предложений и употреблять нужный знак препинания в конце восклицательных предложений, целесообразно использовать видеоролики с высказываниями различных знакомых детям персонажей из сказок, мультипликационных фильмов. Детям предлагается вспомнить эпизод из сказки или мультфильма. После этого дети слушают речь персонажа. Далее проводится анализ смысловой стороны высказывания и работа над интонацией. Детям предлагается записать отдельные предложения, которые персонажи употребляют в речи, правильно употребляя знак препинания.

С целью систематизации пунктуационных знаний и умений обучающимся предлагаются тестовые задания.

Таким образом, использование современных цифровых технологий в процессе развития письменной речи младших школьников создает благоприятную эмоциональную атмосферу в процессе учебно-познавательной деятельности, активизирует их логическое мышление, что оказывает положительное влияние на усвоение пунктуационных норм русского языка.

Литература

1. Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т.И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 255 с.

2. Сафуанов Р.М., Лехмус М.Ю., Колганов Е.А. Цифровизация системы образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2019. – № 2 (28). – С. 116–121.

3. Трегубова Л.С. Использование технологии учебного сотрудничества и игровой технологии в процессе обучения младших школьников пунктуации // Нижегородское образование. – 2018. – № 2. – С. 157–162.

4. Трегубова Л.С., Дерюгова Д.В., Колотушкина С.В. Психологические основы методики обучения пунктуации // Среднее профессиональное образование. – 2018. – № 6. – С. 38–42.

5. Трегубова Л.С. Теоретические основы методики формирования пунктуационных умений младших школьников в период обучения грамоте: монография. – М.: Перо, 2015. – 183 с.

Цветкова С.А.,

студент Московского городского педагогического университета,

E-mail: tsvetkovalog@mail.ru

РАЗРАБОТКА ИНТЕРАКТИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМИКСА ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье показывается актуальность применения цифровых технологий и цифровых образовательных платформ в разработке занятий для младших школьников на примере создания интерактивного образовательного комикса. Представлено создание образовательного комикса на материале разработанной системы заданий, направленной на расширение и углубление тематического словарного запаса лексическими средствами выражения временной отнесенности.

Ключевые слова: концепт, система заданий, лексические средства выражения времени, образовательный комикс.

Начальным этапом цифровизации образования, подразумевающего изменения как в структуре, так и в организации процесса обучения, является использование информационно-коммуникационных технологий [2, с. 116].

Современные образовательные интернет-платформы как средство реализации информационной образовательной среды представляют для нас особенный интерес, так как дают педагогам возможность не только использовать размещенный преобразованный материал, но и развивать собственный IT-потенциал путем овладения соответствующими инструментами. Использование цифровых образовательных ресурсов для преобразования педагогом собственного наработанного материала особенно значимым представляется применительно к разработке занятий в рамках внеурочной деятельности, так как она предоставляет большую свободу для выбора тематической направленности занятий и реализации творческого потенциала учителя.

Одной из задач внеурочной деятельности по русскому языку является формирование интереса обучающихся к русскому языку как предмету и феномену. Решение данной задачи определяет значимость тщательного подбора материала, методов и форм обучения. В ряде зарубежных стран на разных ступенях образования широко используется такой вид адаптированной литературы, как образовательный комикс.

Образовательная значимость комикса заключена в том, что примитивность иллюстраций привлекает и не перегружает ребенка, вызывает положительные эмоции и расположенность к преподносимому материалу, а также обеспечивает наглядность; краткость сопроводительных текстов позволяет получать концентрированную по содержанию информацию; фрагментарность строения обеспечивает структурированность и дозированность предлагаемой информации. Именно поэтому комиксы отличаются большей эффективностью в мотивации к обучению, получению базы знаний и закреплении изученного материала, чем традиционные учебники [1, с. 2259]. Комикс удобен для применения ввиду того, что все его преимущества можно использовать для передачи любой информации: создаются комиксы по истории, биологии, математике, химии, физике и ряду других дисциплин. Цифровизация образования позволяет не только создавать, но и транслировать на электронной доске разработанный учителем образовательный комикс, в котором реализованы интерактивные задания, или предлагать детям подобную синергию нового материала с практическими заданиями для обучения в дистанционном формате или самообразования.

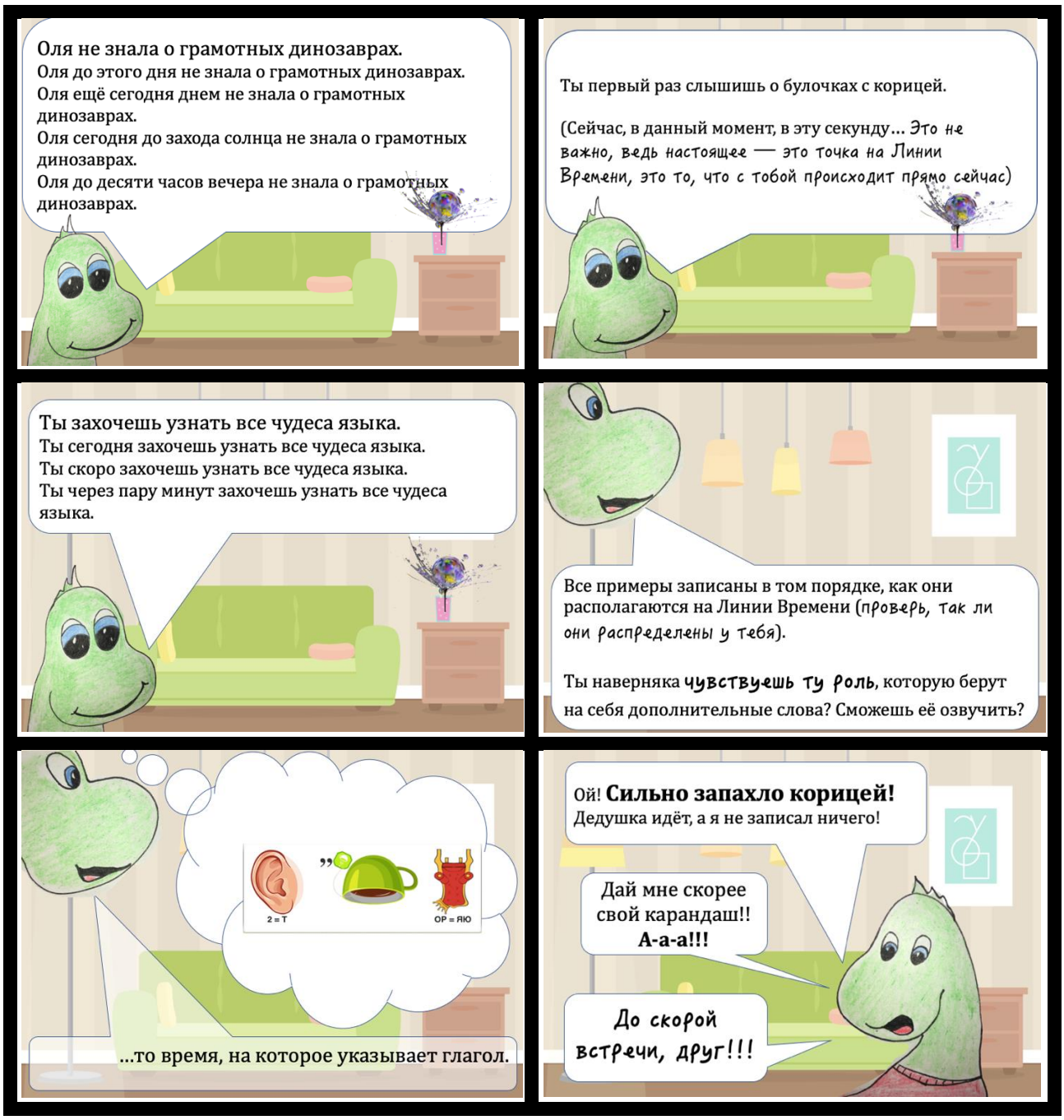
Образовательный комикс по русскому языку, претендующий на высокую практическую значимость, необходимо создавать, руководствуясь теми же правилами, какие действуют при разработке стандартных образовательных ресурсов. Целесообразным представляется также закладывать в комикс заранее разработанную систему заданий.

В качестве примера приведем разработанную нами систему заданий, направленную на расширение и углубление тематического словарного запаса младшего школьника с целью влияния на его семантическое поле, которая будет способствовать как формированию языковой картины мира обучающегося, так и появлению новых ментальных слоев индивидуального концепта времени.

Выбор темы внеурочного занятия по русскому языку обусловлен тем, что, согласно ряду психологических исследований и педагогических наблюдений, лексический способ репрезентации концепта времени вызывает у младших школьников особые трудности. Они не только мешают успешной коммуникации, но и препятствуют получению новых знаний ввиду частого использования лексических средств выражения времени в литературных текстах и учебной литературе без специального привлечения внимания к ним.

В предложенной системе заданий несколько блоков. Начинаясь с актуализации знаний обучающихся о морфологическом способе выражения времени, система заданий переключает внимание школьников на лексический способ, в том числе на обнаружение основной функции лексических средств выражения временной отнесенности. После заданий с частотными единицами языка организуется работа над уточнением и обогащением словарного запаса лексическими средствами выражения временной отнесенности, которая включает работу с однокоренными словами, антонимами, синонимами, с этимологией и значением малочастотных слов. Завершает систему заданий проверка усвоения значения малочастотных лексических средств выражения времени и предложение проектной деятельности по теме [3, с. 346–348].

В процессе создания комикса были подобраны персонажи, теоретический материал адаптирован и распределен на фрагменты, использованы возможности привлечения наглядного материала. Дли усиления интереса обучающихся стоит использовать прием создания комичного, ребусы, загадки и другие развлекательные элементы, которые помогут решить учебные, развивающие или воспитательные задачи. Приведем фрагмент комиксов.



Поэтапно комикс предлагает обучающимся адаптированный теоретический материал, упражнения согласно выстроенной системе заданий, пояснения и ответы. Созданный комикс можно сделать интерактивным, что усилит интерес, позволит включить звуковые и анимационные эффекты, отсрочить показ ответа, увеличить время на самостоятельное обдумывание решения, упростит техническую сторону выполнения заданий.

Таким образом, цифровые технологии могут стать важным инструментом при разработке современного урока или занятия по внеурочной деятельности, а цифровые образовательные ресурсы могут выступать инструментом,

транслятором цифрового или интерактивного материала, а также открывать возможности для обмена педагогическим опытом.

Литература

1. Калитина К.В. Использование комиксов в образовательных технологиях как важного инструмента для передачи знаний // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 2256–2260.

2. Сафуанов Р.М. Цифровизация системы образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. – 2019. – 2(28). – С. 116–121.

3. Цветкова С.А. Формирование у младших школьников представлений о лексических средствах выражения темпоральности // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте: Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (27 февраля 2020 года) / Сост. и отв. ред.: Т.И. Зиновьева. – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2020. – С. 345–349.

Бадулина О.И.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Московского городского педагогического университета
E-mail: obadulina@mail.ru

РЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается проблема речевого поведения педагога в условиях цифровизации образования.

Ключевые слова: цифровизация образования, речевое поведение, речевые стратегии, речевые тактики.

В настоящее время в образовании наблюдается своего рода «цифровой прыжок», что, несомненно, требует осмысления опыта профессиональной педагогической коммуникации в изменившейся ситуации. Требуется осмысление новых подходов к организации обучения, принципов отбора содержания образовательного процесса, структуры учебного занятия.

Переход на дистанционное обучение и использование в нём информационно-коммуникационных технологий позволяет сделать вывод об эффективности их применения в образовательной деятельности, о повышения качества образования обучающихся в новых условиях. Обозначились и некоторые проблемы современного цифрового образования.

Б. Нуреев, директор программы MOOVE для студентов от бизнес-школы СКОЛКОВО, анализируя современную ситуацию, обращает внимание на то, что в цифровом образовании заметную роль играет степень вовлечения обучающихся в образовательный цифровой опыт.

На основе анализа литературы и опыта работы можно сделать вывод, что важным элементом обучения в электронной среде становится его организация и методология, которые в большей степени отличаются от традиционных форматов и методов обучения. В этой связи обозначим несколько проблем, которые не относятся к цифровым инструментам, но имеют важное значение в коммуникации в условиях цифрового образования.

Одной из проблем является разработка образовательных методик, которые должны быть адаптированы к реальным условиям дистантного взаимодействия: обсуждение и рефлексия прочитанного; просмотр лекции в записи (как

самостоятельная работа) с обсуждением; кейс-метод; проектная работа; индивидуальная консультация по выполнению вариативного задания; индивидуальные задания; дискуссии; дебаты. Таким образом, конструктивное и эффективное взаимодействие с участниками процесса на основе активной деятельной позиции является ключевым отличием цифрового обучения.

Второй проблемой является мотивация и самоорганизация обучающихся. Следует отметить, что построение модели обучения, основанной на внутренней мотивации, в последнее время приобретает большую популярность. К такой модели в сфере школьного образования следует отнести гуманную педагогику, а в обучении взрослых говорится о создании гуманистической среды обучения. Понимание уникальности каждого ученика, каждого студента, создание атмосферы комфорта, понимания, безопасности позволяет формировать внутреннюю мотивацию обучающихся, а гуманистический подход и персонализация обучения являются стимулом её формирования. Важным фактором в формировании внутренней мотивации является достижение успеха в учебной деятельности. В.А. Сухомлинский не раз отмечал: успех в учении есть единственный источник внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, для поддержания желания учиться.

Третьей проблемой современного онлайн-преподавателя является управление вниманием обучающихся. Поскольку компьютерно-опосредованная коммуникация имеет невербальные, эмоциональные ограничения, то в этом смысле работа педагога становится похожей на режиссёрскую работу – управление драматургией конкретного занятия. Важное значение в этой ситуации имеет речь педагога как форма общения посредством языка в межличностном взаимодействии с обучаемыми, обретение взаимопонимания, при этом предполагается организация речевого общения в диалектическом единстве двух его сторон*:* речевой деятельности и речевого поведения.

Четвертая проблема связана с определением роли преподавателя в цифровом образовании. Бытует мнение, что интерактивные технологии обучения смогут легко заменить живое общение с педагогом. Возможно, когда-нибудь это станет реальностью при наличии искусственного интеллекта, только тогда сам интеллект заменит преподавателя.

Следует отметить, что в условиях цифрового образования трансформируется профессиональная деятельность педагога: изменяются ролевые позиции, функции. Всё более востребованными в скором времени станут мультипрофильные, «конвергентные» профессионалы. Но как бы не менялись функции преподавателя, основной функцией остается поддержка ученика, студента в его деятельности, содействие его успешному продвижению в потоке учебной информации, решению возникающих проблем и успешному

достижению образовательных результатов, помощь в освоении учебной информации, обеспечение активной и интенсивной обратной связи со всеми участниками образовательного процесса. Сказанное свидетельствует о востребованности в условиях цифрового образования владение педагогом средствами педагогического воздействия, в том числе – вербальным и невербальным речевым поведением.

Речевое поведение есть неотъемлемая часть человеческого поведения в целом как сложной системы действий, поступков. Оно является показателем общей эрудиции, интеллекта, эмоционального состояния, представляет собой общий образ человека. По мнению А.С. Золотниковой, в речевом поведении проявляется вся совокупность речевых действий, речевой деятельности человека – это характер их реализации человеком, включающий соматическую активность. Результатом речевой деятельности являются умозаключение и текст, а результатом речевого поведения выступают отношения между людьми.

Кроме термина «речевое поведение», используется термин «коммуникативное поведение», предложенный И.А. Стерниным. Коммуникативное поведение трактуется как совокупность реализуемых в коммуникации правил и традиций общения той или иной лингвокультурной общности или поведение (вербальное и невербальное) личности, регулируемое нормами и традициями общения данного социума.

Некоторые учёные считают, что термины «речевое поведение» и «коммуникативное поведение» синонимичны. Ю. С. Прохоров и И. А. Стернин отмечают, что: «речевое поведение» функционирует как синоним термина «коммуникативное поведение», описывая общение людей, групп людей, отдельных лиц, как некоторую упорядоченную систему правил. Термин «коммуникативное поведение» представляется более успешным, поскольку, по их мнению, он подчеркивает коммуникационный аспект общения, связанный с более широким спектром фактов, включая стандарты и правила общения.

В процессе общения люди всегда преследуют цели. Для достижения коммуникативных целей необходимо использовать особые приемы – коммуникативные тактики и стратегии.

Коммуникативная стратегия – часть коммуникационного поведения или коммуникационного взаимодействия, в котором для достижения конкретной цели общения используются различные вербальные и невербальные средства. Т.Н. Ушакова под коммуникативной стратегией понимает приемы воздействия на слушателей путем логического убеждения, эмоциональной увлеченности, синтеза различных приемов (логических, эмоциональных, коммуникативных).

Стратегия связана с поисками общего языка и выработкой основ диалогического сотрудничества: это выбор тональности общения, выбор

языкового способа представления реального положения дел. Выработка стратегии осуществляется всегда под влиянием требований стилистической нормы. По отношению участников диалога речевые стратегии можно разделить на кооперативные и некооперативные.

К кооперативным стратегиям относятся разные типы информативных и интерпретативных диалогов; например, сообщение информации (инициатор— активный участник диалога); выяснение истинного положения вещей (спор, обмен мнениями по какому-либо вопросу); диалоги с ожиданием ответной реплики инициатором диалога и «диалоги», исключающие ответные реплики (к первому разряду относятся просьба, совет, убеждение, увещевания; ко второму – требование, приказ, рекомендация). Точную характеристику виду диалога дают глаголы, прямо выявляющие цель речи инициатора – прошу, советую, умоляю, требую и т. д.; выражения благодарности, признания в любви, извинения, выражение сочувствия, симпатии, дружеских чувств, комплименты.

К некооперативным стратегиям относятся диалоги, в основе которых лежит нарушение правил речевого общения – доброжелательного сотрудничества, искренности, соблюдения «кодекса» доверия, например: конфликты, ссоры, перебранки, претензии, угрозы, проявление агрессии, злобы, ирония, лукавство, ложь, уклонение от ответа.

Н.А. Антонова определяет три основные стратегии речевого поведения учителя: императивная, информативная и коммуникативно-регуляторная.

Императивная стратегия на начальном этапе урока реализуется с использованием тактики установления речевого контакта и улучшения умственной деятельности. На других этапах урока (объяснение или этап общего повторения) роль учителя заключается в стимулировании физической и умственной активности учащихся и обеспечении их функционирования.

Стратегия информационных действий для учителей является центральной темой урока. Информационная стратегия реализуется с использованием тактики инициирования общения, активизации физической и умственной активности обучающихся, поддержания этой активности, объяснения, разъяснения, словесного контакта, оценки активности.

Педагог поддерживает общение посредством информативных выражений различных структурно-семантических типов: передает факты, делает выводы и оценивает знания учащихся. Задача учителя – довести до сознания учеников нужную информацию, активизировать их умственную деятельность. При реализации этой стратегии учитель использует многочисленные повторения, оценочные или информативные утверждения, которые фокусируют учащихся на объясненном материале.

Коммуникативная стратегия реализуется через эмоционально-

интеллектуальный аспект речевого поведения. К коммуникативным стратегиям относят: объясняющую, оценивающую, организующую и контролирующую, управляющую процессом познавательной деятельности учащихся.

Речевые тактики выполняют функцию способов осуществления стратегии речи: они формируют части диалога, группируя и чередуя модальные оттенки разговора (оценки, мнения, досаду, радость). Особого рода речевые тактики нужны для установления контакта между говорящими (фатическое общение). Они основаны на кооперативных стратегиях, используют большой диапазон тактик для поддержания коммуникативной заинтересованности собеседников, пробуждения интереса к теме разговора и участникам общения.

Приведём примеры речевых тактик учителя, которые можно использовать в дистанционном обучении.

1. Тактика контакта в приветствии: «Доброе утро! Вы уже обратили внимание на сегодняшнюю погоду? Почувствовали приближение весны?»

2. Тактика поддержания контакта: «Кому еще раз повторить, чтобы больше на этом не останавливаться?»

3. Тактика «да, но…» (частичное согласие): «Я могу с тобой согласиться, здесь можно поставить запятую, но правильнее поставить тире»

4. Тактика стимулирования работы: «Объявляю конкурс на пятёрку»

5. Тактика поощрения учеников: «Отлично, ставлю тебе еще один плюс, еще немного поработаешь и пятерка твоя»

6. Тактика скрытого сравнения (с использованием прилагательных): «Молодец, Настя, ты первая ответила на вопрос»

7. Тактика навязывания (позволяет направить учащихся в правильное русло): «Думаю, лучше начать с задания под номером два...»

8. Тактика рефрейминга (создание контраста): «Задание объемное, но зато вам не придется много писать»

9. Тактика завершения речевого контакта с помощью следующих фраз: «Через минуту – звонок, оценки за урок: …»

10. Комические тактики речевого воздействия: «Опять двойка? Как на картине у Решетникова».

Литература

1. Десяева, Н.Д. Академическая коммуникация: учеб. для магистратуры / И.Д. Десяева; [Моск. гор. ун-т МГПУ; среди рец. Л.В. Ассуирова]. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2019. - 151 с.: табл. – (Университеты России).

2. Зиновьева, Т.И. Коммуникативное взаимодействие в условиях дистанционного обучения / Т.И. Зиновьева, Т.И. Гонорская, О.П. Ступенко // Начальная школа. – 2021. – №1. – С. 38–41.

3. Куприянов, Д. В. Информационное и технологическое обеспечение профессиональной деятельности: учебник и практикум для вузов / Д. В. Куприянов. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 255 с. – (Высшее образование).

4. Куликов, Л.В. Эмоциональное насыщение коммуникации в дистанционном обучении // Технологии информационного общества - Интернет и современное общество: труды VI Всероссийской объединенной конференции, Санкт-Петербург, 3–6 ноября 2003 г. – СПб.: Изд-во Филологического ф-та СПбГУ, 2003. – С. 84.

5. Стернин, И. А. О понятии коммуникативного поведения. Текст. / И. А. Стернин // Kommunikativ-funktionale Sprachbetrachtung. Halle, 1989. – P. 279–282.

Бергольцева А.В.,
аспирант Московского городского педагогического университета
E-mail: siya-08@mail.ru

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСКУССИОННЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЖУРНАЛИСТИКЕ В ШКОЛЕ

В статье рассматриваются интерактивные методы в обучении школьников как эффективный способ построения занятий как в офлайн, так и в онлайн режиме. Акцент делается на организации дополнительных занятий по журналистике. Автор делится практическим опытом, показывая, что интерактивные методы обучения побуждают интерес учеников к образовательной деятельности, способствуют активной деятельности и усвоению учебного материала. Подробное рассмотрение дискуссионных интерактивных методов обучения: дискуссий, диспутов и дебатов – позволяет увидеть механизм включения их в занятия с целью повышения уровня знаний у школьников, получения навыков ведения диалога, аргументации и презентации своей позиции.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, дискуссионные методы обучения, дискуссия, диспут, дебаты.

Мир вокруг нас стремительно переходит в «цифру»; во все сферы жизни проникают компьютерные технологии, а существование человека без Всемирной сети уже сложно представить. Это естественные процессы становления эпохи информатизации. Прогресс не обходит стороной и школу: цифровизация

образования диктует новые условия и требования к образовательному процессу. Для преподавателей это возможность найти новые направления, методы и способы, как сделать школьное обучение эффективнее, интереснее и современнее. Особенно это затрагивает дополнительное образование. От занятий «второй половины дня» обучающиеся ждут особой вовлеченности их в новые сферы деятельности, а инновационный и интерактивный подходы как нельзя лучше способствуют этому. Таким образом, дополнительное образование находится в постоянном поиске, как соответствовать реалиям современного информационного общества.

Журналистика в школе – это возможность для ребенка научиться базовым навыкам работы с информацией, овладеть основами культуры речи, познакомиться с ведущими средствами массовой информации, журналистскими жанрами и попробовать себя в качестве их создателя. Этот курс метапредметен: журналистика в школе позволяет охватывать разные предметные области. Журналистика мобильна, живет тенденциями сегодняшнего дня, неразрывно связана с цифровыми технологиями, а главное, интерактивна.

Понятия «инновационность» и «интерактивность» часто употребляются вместе. Интерактивность – от англ. «взаимодействие». Ее появление в отечественной науке относят к 60-м годам прошлого века, когда интерактивные средства и технологии соотносили только с компьютерными технологиями. Под интерактивностью понимали взаимодействие между человеком и компьютером [2, с. 100]. В педагогику термин пришел с более широким значением, где интерактивность рассматривалась как взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса, взаимовлияние их друг на друга, а также – с различными средствами и методами в обучении. Идеи интерактивного образования поддерживают известные отечественные исследователи – И.Г. Арамова, Ю.С. Арутюнов, Н.В. Борисова, А.А. Вербицкий, С.С. Егоров, Р.Ф. Жуков, С. Г. Колесниченко, В.Я. Платов, Т.П. Тимофеевский.

Интерактивность в образовании связана с современными технологиями и часто базируется на них. Оказавшись в реалиях сегодняшнего дня, а именно, необходимости постоянного перехода на дистанционное обучение на всех уровнях образования, использование новых цифровых интерактивных методов обучения становится особенно актуальным. Поэтому в дополнительном образовании необходимо использование «интерактивных методов обучения, которые представляют собой систему правил организации продуктивного взаимодействия учащихся между собой, с учителем, с компьютером, с учебной литературой, при котором происходит освоение нового опыта, получение новых знаний и предоставляется возможность для самореализации личности учащихся» [1, с. 161]. Так, интерактивный метод сам по себе подразумевает изменение

главной роли (преподавателя) и второстепенной (ученика) на однозначные, равные, где ни один не превалирует над другим. Тогда педагогу остается роль наблюдателя, который направляет происходящие на уроках или занятиях действия в нужное русло.

Современному преподавателю необходимо разбираться в многомерности интерактивных методов обучения. Попытки их классификации предлагали О.С. Анисимов, Ю.С. Арутюнов, Л.Н. Вавилова, Е.Я. Голант, О.А. Голубкова, В.В. Гузеев, С.С. Кашлев, М.В. Кларин, Е.Е. Лушникова, В.В. Николина, Т.С. Панина. Согласно классификации интерактивных методов обучения Т.С. Паниной и Л.Н. Вавиловой, их можно разделить на три большие группы: дискуссионные, игровые и тренинговые [3, с. 143]. Каждый из них включает в себя интерактивные методы с определенными специфическими чертами, но в рамках дополнительного образования, особенно занятий журналистики в школе, актуально говорить о дискуссионных методах. Также авторы настаивают на особых условиях организации интерактивных методов обучения; таких, как прослеживание активной работы всех участников образовательного процесса, выполнение определенных условий, необходимых для интеракционного процесса, организация непрерывного сопровождения взаимодействия учеников.

Важна особая логика организации интерактивного обучения – это логика использования интерактивных методов, проходящая по четырем ступеням. В основе находится мотивация каждого ученика, следом за ней идет формирование нового опыта, которое невозможно без осмысления. Но осмысление здесь возможно лишь через практику, через применение в разных ситуациях. Затем следует рефлексия [1, с. 161]. Интерактивные методы обучения побуждают интерес учеников к образовательной деятельности, способствуют активной деятельности и эффективному усвоению учебного материала.

Еще Сократ настаивал на том, что истина рождается не в споре, а в диалоге. Юным журналистам важно не только научиться высказывать собственную точку зрения, но и вести дискуссию, принимать мнение оппонента, анализировать его, выдвигать контраргументы. Дискуссионные интерактивные методы обучения воссоздают ситуации, поощряющих учеников к высказыванию. Такое обучение возможно в рамках дистанционного обучения на любых онлайн-платформах.

При реализации интерактивного обучения учебный процесс организован таким образом, что все ученики вовлекаются в процесс познания, имеют возможность формулировать и высказывать свою позицию. Особенность интерактивных методов во многом и выражается в высоком уровне взаимно направленной активности субъектов взаимодействия. Для того чтобы организовать занятия с использованием дискуссионных методов обучения, преподавателю необходимо сформулировать тему, определить цели и

разработать структурный план занятия. Важно подготовить учебное пространство: при онлайн-обучении необходимо выбрать платформу, способную выдержать необходимое количество участников конференции, а также установить время дискуссии. Преподаватель должен обосновать и распространить среди учеников мотивационную составляющую занятия: ребенок понимает, в чем заключается актуальность и эффективность совместной деятельности. Далее прорабатываются специальные ситуации, стимулирующие интерес учащихся к соблюдению правил сотрудничества и ведения диалога. Преподаватель направляет ход беседы, предлагает уточняющие вопросы и следит за корректностью высказываний учеников.

Дискуссионные методы обучения – это целенаправленное обсуждение какого-либо вопроса, сопровождающееся обменом мнениями, идеями. Они основываются на организованной преподавателем коммуникации, выстроенном диалоге. Задача состоит в том, чтобы обнаружить различия в понимании вопросов и установить истину. Особенно важен учебный диалог, который рассматривается как форма организации обучения, как способ работы с содержанием учебного языкового/речевого материала, как средство развития диалогового мышления [4, с. 131].

В процессе дискуссионного обучения следует устраивать дискуссии, диспуты и дебаты.

Дискуссии – свободные или управляемые, причем вторые предпочтительнее для школьников – могут быть групповыми (аудитория делится на группы, внутри которых происходит обсуждение вопроса; четко ограничено время вступления), свободными (выступают желающие, время не ограничено). Онлайн-дискуссия всегда должна быть четко ограничена по времени; ее регламент заранее согласовывается с участниками. К примеру, темой дискуссии может послужить неоднозначный вопрос – «Всегда ли журналист должен рассказывать аудитории всю правду?». Преподавателю важно объяснить и направить участников так, чтобы ни один участник не попытался переубедить всех слушателей и отстоять свое мнение. В дискуссии важно общее и наиболее полное решение выдвинутого вопроса или выдвинутой проблемы.

В отличие от дискуссии, диспут – коллективный спор, массовое обсуждение. Здесь на первое место выходит позиция учащегося. В диспуте центральной темой выступает вопрос или проблема, которая может разделить участников на несколько противоположных сторон. Диспут более эмоционален и категоричен, чем дискуссия. Но здесь, особенно в онлайн-форме, так же важен четкий регламент и ограничение по времени. Центральной темой диспута может стать вопрос – «Необходима ли миру желтая пресса?».

Дебаты – заранее подготовленный и специально организованный обмен мнениями. Тогда как с темой дискуссии или диспута ученик может познакомиться в начале занятия и подготовиться к выступлению в процессе, подготовка к дебатам начинается заранее. Центральной темой может стать, к примеру, вопрос: что люди читают больше – «газеты или журналы?». Заметим, что изначально дети благосклоннее относятся к журналам, считая газеты «отголоском прошлого». Предварительно дети получают план, по которому будут готовиться к дебатам (как в группе, так и индивидуально): изучите самое высокотиражное издание, периодичность, особенности материалов, жанровую специфику, дизайн, ценовой диапазон.

Дискуссивные интерактивные методы на занятиях журналистики в школе позволяют как в онлайн, так и в офлайн режиме организовать взаимодействие всех учеников, способствуют развитию навыков аргументации, формулирования собственной позиции, расширению картины мира за счет знакомства с разными точками зрения, искусству ведения диалога.

Литература

1. Курышева И.В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №112. – С. 160–164.

2. Можар Е.Н. Стимулирование учебно-познавательной активности старшеклассников средствами интерактивного обучения: дисс. канд. пед. наук. – Минск, 2006. – 218 с.

3. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения – М.: Изд. Центр «Академия», 2008. –176 с.

4. Подымова Л.С. Интерактивные методы в обучении и воспитании школьников. – М.: УЦ Перспектива, 2011. – 248 с.

Боровская Е.Р.,
кандидат филологических наук, доцент;
доцент Московского городского педагогического университета
E-mail: BorovskayaE@mgpu.ru

ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ В КОММУНИКАТИВНОМ РАЗВИТИИ УЧАЩЕГОСЯ

В статье рассмотрены методические аспекты использования цифровых ресурсов в работе с младшими школьниками, а также обучающимися иных ступеней образования: СПО и вуза. В центре внимания автора – активизация

процесса говорения, мотивация речевой деятельности учащегося с помощью цифровых и информационных ресурсов.

Ключевые слова: цифровизация, информатизация, активизация словаря, говорение, речевая деятельность.

Цифровизация и информатизация коснулась всех областей жизни современного человека. От паспортных данных, электронной медицинской карты, ИНН, социальных карт до безналичных расчетов во всех областях – и это если не брать цифровизацию в глобальном масштабе. Цифровизацию называют новым шагом в развитии человечества: от парового двигателя к электрификации, затем к информатизации и затем к цифровизации [5, с. 108]. Таков масштаб явления цифровизации, о котором мы рассуждаем сегодня.

Кажется, информатизация и цифровизация повсюду. Не стала исключением и система образования. Этот процесс цифровизации естественный в своей неотвратимости, задача современного человека – подстроиться под меняющийся мир и условия жизни. Не все это могут пережить спокойно, многие вещи вызывают тревогу. Касается это и образования.

Прошедший год, прожитый в условиях «повышенной готовности» в сложной эпидемиологической обстановке и частично в дистанционной форме работы школы, привел к смешению понятий дистанционное образование и цифровизация и информатизация. Прежде всего, такое смешение характерно для родителей, которые настороженно относятся ко всему, связанному с компьютером, в силу того, что именно в период дистанционного обучения в разы повысился объем применения цифровых технологий. Речь идет не о видеоуроках, а о том контенте, который предложен ученикам для изучения. Кроме того, родители, находясь рядом с детьми во время уроков в период самоизоляции, могли отметить применение цифровых ресурсов и на самих уроках, что было незаметно при очной работе. Последствия включения родителей в образовательный процесс упоминаются и в специальном исследовании «Уроки пандемии» [4]. «Цифровые технологии в современном мире – это не только инструмент, а среда существования, открывающая новые возможности: обучение в любое удобное время, непрерывное образование, возможность проектировать индивидуальные образовательные маршруты, из потребителей электронных ресурсов стать создателями» [5, с. 110]

В аспекте выявления сложностей цифровизации важна экспертно-аналитическая оценка дистанционного обучения в период пандемии. Директор научно-исследовательского центра систем оценки и управления качеством образования ФИРО РАНХиГС Б.Н. Илюхин отмечает: «Видеотрансляция головы учителя занимает значительную долю трафика, а передаваемая информация

содержится в его речи, и для ее передачи достаточно полосы пропускания в сотни раз меньшей, чем для передачи видео. Кроме того, видео, транслируемое для 10-20 (максимум 35) детей, помноженное на количество учителей, способно парализовать любые сети передачи данных» [4, с. 14].

Итак, следует разделить цифровизацию обучения и дистанционную форму работы. Цифровые технологии с успехом применяются и в очной форме работы в классе, делая урок интересным, мотивируя детей на изучение темы. Правда, для этого необходимо грамотно выстроить урок, чтобы он не превратился в просмотр фильмов или картинок.

В той же экспертно-аналитической работе Б.Н. Илюхин в качестве предложения выдвигает следующий тезис: «Более активно использовать в образовательном процессе (в период дистанционного обучения) работу учеников с литературой, смысловое чтение, использовать задания на понимание прочитанного, на поиск, осмысление, анализ и преобразование информации (в том числе из электронных источников)» [4, с.15].

Наибольшую сложность в коммуникативном развитии представляет активизация говорения по предмету общения на всех ступенях обучения: от начальной школы до СПО и вуза.

Проведенная в течение нескольких лет работа в начальной школе, СПО и прочитанные курсы для студентов позволяют утверждать, что проблема это общая. Обсуждение с коллегами на научных конференциях этой проблематики и востребованность материала заставляют обобщить опыт применения цифровых ресурсов для активизации говорения учащихся. Публикация на эту тему на ином материале состоялась [2], расширим угол рассмотрения темы.

Для речевой деятельности нужна мотивация, стимуляция деятельности, интерес к материалу, который обсуждается, важна заинтересованность и в результате как устной, так и письменной речи.

В современной ситуации особого подхода заслуживает решение вопроса методического об активизации речевой деятельности в условиях цифровизации.

Знаменательная статья, в которой описаны и риски цифровизации, заканчивается словами: «Цифровизация образования – процесс столь же необходимый, сколько и неизбежный. Но при переходе «в цифру» критически важно сохранить подлинное «аналоговое» богатство, составляющее фундамент классической системы образования. Выпускникам учебных заведений понадобятся не только цифровые компетенции, но и фундаментальные знания, навыки критического мышления, в жизни не все будет «онлайн»» [3, с. 54].

Рассмотрим пример сочетания цифровых ресурсов и «аналоговых» подходов, подходящий для очных занятий и для организации работы он-лайн.

Остановимся на использовании репродукций живописных полотен для активизации речи учащихся (речи как устной, так и письменной).

Остановимся на необходимости знакомства учителя с историей мировой художественной культуры, с возможностями гипер-коллекций [5], куда включены и галереи с репродукциями картин. Обращение в образовательном процессе к этим ресурсам рекомендует и Научно-исследовательский центр систем оценки и управления качеством образования [4].

Интересен вопрос, что дальше делать с найденными и тематически подходящими репродукциями картин на разных ступенях обучения. Думается, что учет возрастных особенностей специально оговаривать для специалистов не стоит, а вот логика выстраивания материала полезна для обсуждения.

Итак, говорение предполагает диалог (даже при монологической форме речи адресат необходим). Выдающийся филолог М.М. Бахтин широко понимал категорию диалога, он отмечал: «Природу мы не спрашиваем, и она нам не отвечает. Мы ставим вопросы себе и определенным образом организуем наблюдение или эксперимент, чтобы получить ответ. Изучая человека, мы повсюду ищем и находим знаки и стараемся понять их значение, … исследование становится спрашиванием и беседой, то есть диалогом» [1].

Вначале нужно выбрать подходящую возрасту учащихся и обстоятельствам работы репродукцию картины. Для этого учителю необходимо четко определить цель обращения к полотну. Не каждая картина подходит для организации диалога.

Обращение к названию картины и «исследование» (М.М. Бахтин) авторской реплики в названии будет первым стимулом для построения высказывания учащегося. Названия картин бывают разного типа. Например, весьма интересно сравнение двух портретов царя Ивана IV кисти В.М. Васнецова и П. Рыженко. Виктор Васнецов называет портрет «Царь Иван Васильевич Грозный» (1879), а Павел Рыженко – «Царёво молчание» (2005).

Картины можно рассматривать как по одной, так и сравнивать друг с другом; цифровые ресурсы позволяют решить эту задачу лучшим образом. В начальной школе при изучении социально-гуманитарного компонента обучения в курсе «Окружающий мир» лучше начать с портрета кисти Виктора Васнецова. При этом учителю нужно помнить, что сравнительно-исторический подход более плодотворный: больше можно сказать, если рассматривать объекты (картины, предметы, стихотворения, рассказы и т.д.) в паре. Ученик имеет больше возможностей для построения речевого высказывания.

Следовательно, второй аспект – диалог картин друг с другом. «Какой портрет царя тебе кажется понятнее, ближе?» – такой вопрос позволит ученику

вглядеться в подробности портрета, искать в деталях аргументы для собственного высказывания, будет стимулом к говорению.

Третий аспект – диалог картины с исторической эпохой. Как мы можем догадаться, что перед нами именно царь Иван IV? Каким средствами это передано на картине?

Четвертый аспект – сравнение деталей картины. Речь идет не только о названии, но и о тех деталях, которые удалось обнаружить на предыдущих этапах обращения к картине: мимика, жесты, одежда, четки, посох, веточка в руке, интерьер, цветовые решения, птицы на картине, ситуация (обстоятельства).

Пятый аспект – построение собственного высказывания на материале картины. Для ученика начальных классов это может быть ответ на вопрос в устной или письменной форме, для учащегося постарше – сочинение-эссе об эпохе, о собственном восприятии картины и т.п. Здесь плодотворным путем является использование технологии «Пишем сочинение вместе», предложенной и разработанной профессором, д. филол. н. Ириной Георгиевной Минераловой. И здесь снова учителю в помощь цифровые ресурсы в виде презентации или интерактивного ресурса.

В студенческой аудитории целесообразно предложить упражнение придумать некоторое количество вопросов разного типа к картине. Это еще один – шестой аспект – организации речевой деятельности с использованием репродукции картины.

Стимулом становится организация диалога людей по поводу картины. Как показал опыт работы, подобное задание кажется студентам весьма полезным (то есть и учащимися осознается как нужное – по результатам опроса по окончании курса) и профессионально ориентированным. В ходе освоения студентами курса (под руководством автора статьи) в ИППО создана цифровая среда – гипер-коллекция дидактических материалов к курсу «Окружающий мир».

Современная ситуация в образовании – активный процесс цифровизации.

С учетом рисков данного процесса учителю необходимо весьма разборчиво подходить к применению цифровых ресурсов, тщательно продумывая результат привлечения конкретного материала из гипер-коллекции информационных ресурсов, продумывая приемы работы для повышения мотивации учащихся к обучению, к активизации речевой деятельности.

Умеренность, дозированность, целесообразность, наконец, природосообразность – главные принципы обращения к цифровым ресурсам.

Литература

1. Бахтин, М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках (опыт философского анализа) // Вопросы литературы. – 1976. – № 10. – С. 122–151.

2. Боровская, Е.Р. Репродукция картины в образовательном диалоге // Межкультурные, научные и образовательные диалоги: Материалы международной он-лайн конференции. – Тракийский университет, 2020. – С. 142–150. [Электронный ресурс] URL: https://pf-yb.com/scientific-forums/ (дата обращения 22.02.2021)

3. Зенков, А.Н. Цифровизация образования: направления, возможности, риски // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. – 2020. – №1. – С. 52–55.

4. Илюхин, Б.Н. Цифровизация в системе общего образования Российской Федерации в контексте пандемической ситуации: экспертно-аналитическая записка [Электронный ресурс]. URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/uroki_pandemii_obshchiy_1.pdf

5. Никулина, Т.В., Стариченко, Е.Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. – 2018. – №8. – С. 107–113.

6. Приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://neorusedu.ru/about (дата обращения: 23.02.2021).

Донская Н.А.,
аспирант Московского городского педагогического университета
E-mail: nata-ganshina@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ

Статья раскрывает некоторые аспекты формирования текстовых умений у обучающихся начальной школы в современных условиях перехода к дистанционному формату обучения. Автор анализирует доступные, информативные и эффективные цифровые образовательные платформы, которые могут способствовать лучшему усвоению текстовых умений, приводит данные по сформированности текстовых умений с использованием цифровых ресурсов, опираясь на собственное исследование.

Ключевые слова: начальная школа, текстовые умения, текстовая компетенция, цифровые образовательные платформы, дистанционный формат обучения.

Одним из основных требований, предъявляемых ФГОС НОО (2018 г.) к качеству образования младших школьников, является требование сформированности текстовой и коммуникативной компетенций.

Центральным понятием, изучение которого обеспечивает эффективность формирования текстовой компетенции и составляющих ее основу текстовых умений, является «текст».

Указывая на важность продуцирования текста, М.М. Бахтин отмечал, что человек всегда выражает себя с помощью текста, высказывания. «Текст является той непосредственной действительностью (действительностью мысли и переживаний), из которой только и могут исходить эти дисциплины и это мышление. Где нет текста, там нет объекта для исследования и мышления» [4].

Переход российских школ в дистанционный режим работы создал ряд трудностей, но вместе с тем, на наш взгляд, открыл новые возможности, в том числе, и для формирования текстовых умений у обучающихся.

В статье рассматриваются цифровые образовательные платформы, используемые при обучении русскому языку учителями начальной школы МБОУ «Видновская СОШ № 5»: **Учи.ру** (https://uchi.ru), **Российская электронная школа** (https://resh.edu.ru), **Яндекс.класс** (https://www.yaklass.ru). Педагоги, обучающиеся и родители отмечают доступность, содержательность и привлекательность интерфейсов этих платформ.

Проведенное исследование показало отрицательную динамику в формировании текстовых умений учащихся начальной школы в период пандемии 2019–020 гг. При этом наблюдалась следующая закономерность: ученики начальной школы, второй класс которых пришелся на пик пандемии, потеряли в формировании текстовых навыков больше остальных. Если выразить это в процентном соотношении, то из взятых нами для исследования 215 учащихся (2-4 классы) второклассниками за 2019 и 2020 год было потеряно 5% и 6% соответственно. Среди обучающихся третьих классов в 2019 и 2020 годах – 4% и 17%. По соотношению сформированности текстовых умений среди обучающихся 4-х классов – 2% и 13%. Таким образом, у второклассников 2018 года текстовые умения сформированы у 31 % учащихся, в то время как у второклассников 2020 года всего 20%. Исследование проводилось в начальных классах МБОУ «Видновская СОШ № 5».

Выявление этой закономерности позволяет выделить ряд причин:

- организационные: формирование текстовых умений происходит при соблюдении четкой последовательности в работе с информацией (текстом), которую не всегда могут знать и своевременно контролировать родители;

- методические: в УМК, по которым обучаются школьники, процентное отношение заданий по формированию текстовых умений (к общему числу заданий) распределено по годам обучения неравномерно. Во втором классе представлено самое большое количество заданий – почти 17% от общего числа упражнений. В третьем классе значение падает до13,5%, а в четвертом – до 6%.

Так как второклассники и третьеклассники в 2019–2020 учебном году из-за пандемии не имели возможности очного обучения, их текстовые навыки были сформированы хуже, чем у учащихся 2–х и 3–х классов прошлых лет.

После сопоставления содержания нескольких цифровых образовательных платформ с точки зрения эффективности формирования текстовых умений во 2–ом и 3–ем классе, были выделены другие особенности.

Учи.ру (https://uchi.ru). Удобная платформа для отработки и закрепления текстовых умений и навыков. Учебный процесс, построенный на игре, и красочная анимация порождают и увеличивают мотивацию учащихся начальной школы к освоению текстовых умений. Встречающиеся задания коррелируют с учебной программой, дополняя её.

Нельзя не отметить, что использование данной платформы является вспомогательным инструментом в формировании текстовых умений только при условии правильной организации учебного процесса.

Среди учащихся, принявших участие в нашем исследовании, доля занимающихся на данном сайте равна 23% среди второклассников, 35% среди третьеклассников и 37% среди четвероклассников.

Российская электронная школа (https://resh.edu.ru). Используется как платформа дистанционного обучения многими российскими школами, в том числе и для формирования текстовых умений младших школьников. Задания рассчитаны на мотивированных к обучению детей, умеющих удерживать внимание продолжительное время. Несмотря на ряд недостатков, относящихся к организации обратной связи и проверке заданий, многие уроки могут успешно использоваться для отработки и закрепления текстовых умений. Доля учащихся, принявших участие в нашем исследовании, 17%, 30% и 27% среди вторых третьих и четвёртых классов соответственно.

Яндекс.класс (https://www.yaklass.ru). Распространенный цифровой образовательный ресурс, в основе заданий которого лежит соревновательный момент, основанный на рейтинге, складывающемся из баллов за каждое выполненное задание. Иногда, особенно в вопросе формирования текстовых умений, данная погоня за баллами не является продуктивной, так как в начальной

школе еще только формируются основные общеучебные умения и психофизиологические особенности оказывают решающее значение на скорость усвоения материала. В то же время соревновательный момент заставляет учащихся 2–х и 3–х классов получать правильные ответы «любой ценой», лишь бы иметь высокий рейтинг.

Положительным моментом является наличие возможности составления учителем собственных заданий. Занятия с Яклассом требуют от учащегося достаточного уровня развития регулятивных учебных действий и подходят для школьников 3-го и 4-го классов как дополнительный ресурс для закрепления текстовых умений.

Среди учащихся, принявших участие в нашем исследовании, доля занимающихся на данном сайте равна 19,5% среди второклассников, 28% среди третьеклассников и 33% среди четвероклассников.

Рассмотрим задания, способствующие формированию текстовых умений, представленных на указанных цифровых платформах: 1) озаглавить текст; 2) составить план текста; 3) восстановить текст из отдельных предложений; 4) определить тему текста; 5) выделить его главную мысль.

Упражнения типа «Озаглавить текст» составили 27%, 22% и 23% от всех упражнений, выделенных нами как способствующие развитию текстовых навыков на платформах Учи.ру, РЭШ и Яндекс.класс соответственно.

Упражнений, направленных на составление плана текста, оказалось 12%, 20% и 18% соответственно.

Наиболее часто встречающимися оказались задания, сфокусированные на восстановление текста из отдельных предложений. Их 24%, 28% и 29% на соответствующих платформах.

Определение темы текста было целью в 19%, 15% и 17% рассмотренных упражнений соответственно. Самыми редко встречающимися оказались задания, направленные на выделение главной мысли текста. Их 18%, 15% и 13% соответственно.

Таким образом, цифровые образовательные платформы предоставляют дополнительные возможности для формирования текстовых умений младших школьников.

Литература

1. Баранов, М.Т. Выбор упражнений для формирования умений и навыков // Русский язык в школе. – 1993. – №3. – С. 36–43.

2. Соловейчик, М.С., Кузьменко Н.С. Русский язык: методические рекомендации к учебнику для 1 класса общеобразовательных учреждений:

пособие для учителя. – 7-е изд., перераб. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013. – 144 с.

3. Бахтин, М.М. Собр. соч.: в 7 т. Т.5 / М.М. Бахтин. – М.: Языки славянских культур, 1997. – 731 с.

Иванова В.В.,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: v-v-iva@mail.ru

ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

В статье рассматривается проблема совершенствования речевой деятельности младших школьников в условиях цифровизации, определяется содержание работы по обогащению словаря младших школьников, возможности игровой технологии для организации работы над словом как единицей речи с использованием цифровых образовательных ресурсов.

Ключевые слова: цифровизация, речевая деятельность, обогащение словаря, игровая технология.

В современной образовательной системе широкое распространение получает процесс цифровизации. Ученые (О.Н. Гостевая Ю.Н., В.М. Шамчикова и др.) в своих работах указывают на высокую значимость данного процесса, поскольку его основная цель – это улучшение качества образовательного процесса. В современных исследованиях цифоровизация определяется как переход обучения на электронную систему. В.Н. Яппарова, А.Н. Мифтахова отмечают, что на сегодняшний день в школьной практике представлено большое число разнообразных цифровых средств обучения: электронные учебники, интерактивные доски, очки виртуальной реальности, аудио- и видеоролики, электронные тренажеры и прочие устройства. Вопросы успешности использования данных средств находят отражение в современных методических исследованиях [6, с. 224].

На наш взгляд, особую значимость приобретает проблема эффективного использования цифровизации с целью совершенствования речевой деятельности обучающихся. В системе современного начального образования проблема речевого развития младшего школьника особо актуальна, поскольку умение владеть речью, правильно и точно передавать свои мысли является жизненно важной задачей коммуникации. Важным направлением в системе совершенствования речевой деятельности учащихся является развитие их словаря. В трудах ученых-методистов определено содержание работы над

словом как единицей речи, которая включает в себя «усвоение новых слов и значений, их оттенков, эмоционально-экспрессивных окрасок слов, сфер их употребления, усвоение многозначности, синонимов, антонимов, паронимом, омонимов» [1, с. 16]. Ученые отмечают, что «специальная работа по обогащению словаря ребенка является важным условием развития его речи и личности в целом. От богатства и мобильности словаря зависит качество речи и успешность общения» [2, с. 385].

В процессе организации работы над обогащением словаря школьников в условиях цифровизации необходимо учитывать следующее содержание работы над новыми словами: 1) обнаружение, верное восприятие нового слова в тексте с целью обеспечения возникновения познавательного интереса к слову, мотивации к ознакомлению с его значением как осознанной потребности; 2) раскрытие значения слова на основе использования разнообразных способов семантизации, точное понимание значения слова; 3) усвоение слова, введение его в активный словарь посредством различных словарных упражнений; 4) самостоятельное употребление новых слов в творческих работах, собственных высказываниях в процессе коммуникации [3, с. 194].

По мнению Л.С. Трегубовой, повышению эффективности речевого развития обучающихся в значительной степени способствует коммуникативно-деятельностный подход, который «направлен на формирование у учащихся способности средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности. При использовании данного подхода процесс речевого развития приближен к естественным условиям коммуникации и ориентирован на личность обучаемого» [4, с. 294]. Для реализации данного подхода на начальных этапах обучения в условиях цифровизации целесообразно использовать игровую технологию. Ученые высказывают мысль о том, что в игре активизируются интеллектуальные и коммуникативные способности ребенка. В игровой деятельности ученик способен выполнить такой объем умственной работы, который ему может быть недоступен в обычной учебной ситуации [5, с. 209].

В педагогической литературе игровая технология рассматривается как группа методов и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. В процессе организации игровой деятельности младших школьников необходимо учитывать следующие структурные компоненты игры: дидактическая задача, игровая задача, игровые действия, правила дидактической игры, подведение итогов игры.

Приведем пример внедрения игровой технологии с целью обогащения словаря младших школьников с использованием средств цифровизации. Для того, чтобы познакомить учащихся со значением новых слов и сформировать

умение составлять с данными словами словосочетания используется игра-поручение «Помоги Незнайке». Для создания сказочной игровой атмосферы педагог демонстрирует учащимся на экране небольшой фрагмент из мультфильма «Приключения Незнайки и его друзей». Учащиеся видят сказочный городок, в котором живут Незнайка и его друзья. Учитель предлагает детям вспомнить, какие истории происходят с Незнайкой, в какие ситуации попадает герой. Учитель делает вывод о том, что Незнайка очень любознательный, и он все время хочет узнать что-то новое.

После этого педагог выводит на экран презентацию с изображением Незнайки. С помощью онлайн-озвучивания текста герой сообщает ученикам о том, он очень хочет поступить в школу «Умники и умницы». И он обращается к детям с просьбой помочь ему в этом. Незнайке нужно выполнить задание:

– Прочитай предложения. Определи значение выделенного слова в каждом предложении. Составь с каждым словом 2 словосочетания.

Учащимся предлагается выполнить это задание в парах. В случае затруднения дети обращаются к Толковому словарю. После определения значения слова в первом предложении учащиеся сначала слушают ответ Незнайки. И если он допустил ошибки, исправляю их. Аналогично проводится работа со словом в каждом предложении.

Таким образом, использование игровой технологии в процессе обогащения словаря младших школьников на основе средств цифровизации оказывает положительное влияние на развитие у детей интереса к слову, повышает их мотивацию к использованию новых слов в собственных высказываниях, способствует развитию их коммуникативных способностей.

Литература

1. Левушкина О.Н. Словарная работа в начальных классах: пособие для учителя. – М.: Владос, 2008. – 96 с.

2. Львов М.Р. Уровень лексический (словарная работа) // Методика преподавания русского языка в начальной школе. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 464 с.

3. Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред Т.И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 255 с.

4. Трегубова Л.С. Принципы обучения младших школьников русскому языку в условиях поликультурной среды // Языковое и литературное образование в современном обществе — 2016: сб. научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием

/ под ред. Л. В. Савельевой, Г. С. Щеголевой, Е. А. Гогун. – СПб.: Изд-во ВВМ, 2016. – С. 292–298.

5. Трегубова Л.С. Использование современных образовательных технологий в процессе обучения русскому языку как неродному // Теория и практика преподавания языков и культур: философские и методологические аспекты: Материалы II международной научно-практической конференции 25 сентября – 2 октября 2016 г. Будва, Подгорица (Черногория) / Отв. ред. А.Г. Катаева, И.И. Воронцова. – М.: РГГУ, 2017. – С. 204-211.

6. Яппарова В.Н., Мифтахова А.Н. Место цифровых ресурсов в арсенале обучающих средств преподавателя русского языка как иностранного // Вестник ТГГПУ. – 2019. – № 4. – С. 224-228; URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-tsifrovyh-resursov-v-arsenale-obuchayuschih-sredstv-prepodavatelya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo (дата обращения: 18.02.2021).

Исайкина А.А.,
воспитатель АНО в сфере дошкольного образования
«Маленькая страна» г. Наро-Фоминска
E-mail: NSvet1997@yandex.ru
Хаймович Л.В.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Московского городского педагогического университета
E-mail: khaimovichlv@mail.ru

РИТМ И РИФМА В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается значимость рифмованных текстов для освоения младшими школьниками отдельных тем и разделов по русскому языку, для развития способности ребенка к коммуникативному самовыражению, творчеству и отмечается необходимость создания методического сопровождения для подобной работы.

Ключевые слова: ритм, рифма, рифмованные стихотворные строки, познавательный интерес.

Обращение к рифмованным текстам на уроках русского языка в начальной школе выполняет различные функции. Рифмованный текст дает возможность учителю внести новизну в каркас и содержание урока, поставить задачу, которую детям захочется решить. Стихотворные строки помогают выразить не только мысли, но и чувства, переживания человека, они вызывает у детей интерес, тем

самым пробуждая желание научиться чему-то новому. На практике же обучению школьников на основе стихотворных текстов уделяется недостаточно внимания, что во многом объясняется отсутствием методического сопровождения обучения детей младшего школьного возраста работе над ритмом и рифмой.

Стихотворная форма способствует эффективности усвоения фонетических единиц. Одним из показателей сформированности фонематического восприятия является умение подбирать рифму. Для развития фонематического слуха используется материал чистоговорок, скороговорок, в которых на разных этапах работы могут быть пропущены слова, подходящие по смыслу к рифме, а также целые строки:

РА-РА-РА! Есть под деревом нора!

РЫ-РЫ-РЫ! ……

Тексты, построенные по закону рифмы и ритма, позволяют обратить внимание на сочетание звуков, привлечь внимание к конкретному звуку, слогу, слову:

В рифмы мы играем – слова запоминаем.

Рифма к слову ария? Легко! ***ВетеринАрия.***

А к слову апатия? Легко! ***АристокрАтия.***

Эффективна работа над составлением таких «запоминалок», наглядное их оформление (с подсказками, затем и с ложными подсказками). На начальном этапе школьники могут находить рифму, соединяя линиями изображенные на картинке предметы между собой (содержание рифмовки поддерживается наглядностью), а потом записывать слова. Дети могут участвовать в создании видеороликов, в том числе музыкальных, со стихотворениями- «запоминалками» – своеобразного обучающего тренажера с заданными разделами. Так, например, усваиваются определенные нормы ударения в окончаниях глаголов настоящего времени:

Белый снег пушистый

По двору кружи́тся

И на землю тихо

Падает, ложится.

Причем сопоставление рифмующихся слов дает возможность увидеть разницу звукового и графического облика слова, обратить внимание на орфографические нормы.

«Использование рифмованных строчек – эффективный прием, которым могут воспользоваться педагоги, обучая кодифицированной норме. Добавим, что усвоение слов может осуществляться и путем игр с рифмой и ритмом вне контекста: *Включи́м – стучим, кричим… Вруча́т – стучат, кричат, ворчат*…» [1, с. 6]. Игровые приемы могут варьироваться, усложняться (Найди рифму.

Подскажи словечко. Придумай как можно больше рифм к слову. Отгадай загадку (с ответами в рифму или намеренно с ошибочным ответом в рифму). Восстанови потерянные рифмы в строках стихотворения. Сочини стихотворение по заданным рифмам /по алгоритму).

Рифма, ритм, контекст помогают организовать лексическую работу над синонимами, антонимами, омонимами, расширением словарного запаса младших школьников. В данном случае продуктивно задание на восстановление «потерянной» рифмы в строках стихотворения.

Полный *чемодан гордится,*
Что поедет за границу.
Старый чемодан ….
В шкаф отправим на постой.

Применение ритма и рифмовок является одним из приемов обучения коммуникативным способностям как необходимому компоненту для пробуждения познавательного интереса к родному слову и речевому творчеству ребенка. На сегодняшний день для развития коммуникативных способностей учащихся наука предлагает уникальное решение – технологию риторизации, которая позволяет сформировать способность к речевому действию, необходимую в процессе коммуникации.

К приемам работы со стихотворными текстами, описанным в рамках данной технологии, относятся:

1. Стихотворчество – учитель предлагает детям работу с рифмой, ритмом, стихотворным текстом, начиная с простейших заданий на подбор рифмы и соблюдение ритма.

2. Речетворчество – учитель предлагает начало текста, а дети, в свою очередь, должны придумать продолжение, создавая в итоге собственное речевое произведение. Одной из разновидностей задания может быть подбор эпитета, метафоры в тексте стихотворения [2, с. 19–21]. На основе названных приемов на первых этапах работы можно предложить следующие задания: подбери слово в рифму, подходящее по смыслу: *От порога до порога нас ведет с тобой … (дорога*); создай из данных слов четверостишие: *печка, свечка, речка, овечка*.

Использование стихотворного материала способствует становлению эмоциональной сферы обучающихся, активизирует младших школьников, создавая положительный эмоциональный фон, что дает возможность повышать уровень их мотивации к изучению русского языка. Отметим, что это положение очень важно для обучения удаленно (дистанционно), где наблюдается обезличенность субъектов общения, где необходимо постоянно стимулировать эмоциональную составляющую, изыскивать эмоциональные ресурсы урока. В этом случае записанные и ярко проиллюстрированные качественные

стихотворные строки могут открывать урок, служить своеобразным приемом включения учеников в учебную деятельность. Эти приемы способны повышать уровень произвольного внимания через удивление, любопытство как сильный стимул познания. Удивляясь, ребенок стремится заглянуть вперед, находится в состоянии ожидания чего-то нового. Очная школьная форма обучения во многом сама дает эмоции, а дистанционная в этом плане требует дополнительных методических усилий.

Таким образом, понятия *ритм* и *рифма* являются дидактическими, а обращение к стихотворной форме текста постепенно формирует способность школьника чувствовать выразительность, уместность, богатые возможности языковых средств родного языка, речи, значит, развивает личность ребенка.

Литература

1. Ассуирова Л.В., Хаймович Л.В. Произносительные нормы в аспекте современных требований к знаниям учащихся // Русский язык в школе. – 2020. – т. 81. – №2. – С. 33–38.

2. Ассуирова Л.В. Использование риторических задач на уроках русского языка // Начальная школа. – 2017. – №1. – С. 19–21.

3. Заева Л.А. Творчество как способ положительной мотивации учения // Начальная школа. – 2009. – №9. – С. 43–46.

Капитонова К.Г.,
магистрант Рязанского государственного университета
им. С.А. Есенина
E-mail: kapitonova_klava@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Статья посвящена проблеме развития связной речи в условиях цифровой эпохи и влиянию цифровизации на психологическое и психосоциальное развитие младших школьников. Акцентированно внимание на «клиповое мышление» школьников. Выявлена необходимость использования новых технологий на уроках русского языка для развития связной речи обучающихся.

Ключевые слова: связная речь, цифровизация, дети поколения Z, клиповое мышление.

Современный период развития образования России XXI века характеризуется процессом цифровизации (цифровой трансформации

образования), вызванным глобальными социокультурными изменениями. В результате стало возможным применять в обучении русскому языку новые образовательные платформы с размещёнными на их дидактическими материалами (например, Лернингапс, «Российская электронная школа», InternetUrok.ru, образовательная платформа Lecta) и использовать тестовый контроль с мгновенной обработкой результатов, совершать с детьми виртуальные экскурсии и т.д. Цифровизация влечёт за собой и иные последствия: массовый переход на дистанционное обучение всех учебных заведений в условиях пандемии, замена живого общения виртуальным. Кроме того, наблюдается снижение уровня читательской культуры школьников: дети всё меньше читают художественные произведения и большую часть времени проводят за экранами компьютеров и смартфонов. У учащихся – активных пользователей цифровых устройств – преобладают клиповое мышления. Данные изменения отрицательно влияют на развитие связной речи школьников.

М.Р. Львов считает, что связная речь – это «речь, которая организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, имеет тему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой» [1, с. 230]. Т.А. Ладыженская рассматривает связную речь как вид речемыслительной деятельности, результатом которой является текстовое сообщение [1, с. 228]. Таким образом, под связной речью следует понимать смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание людей.

Федеральных государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) на первый план выдвигает «развитие диалогической и монологической устной и письменной речи, коммуникативных умений» [3, с. 34]. Хорошо развитая связная речь является важнейшим средством успешного формирования социально активной личности. Но вследствие изменившихся социокультурных и образовательных условий уровень сформированности речевых умений и навыков младших школьников снижается. Следовательно, возникает проблема развития связной речи учащихся на уроках русского языка в цифровую эпоху.

Сегодня младшие школьники «дети поколения Z» – это дети, родившиеся в век цифровых технологий, которые уже не представляют и никогда не смогут представить жизнь вне этого пространства [5, с. 17]. К поколению Z относят людей, родившихся в период с 2000 года. Интернет для них является средой обитания и выступает источником развития и фактором социализации. Уникальность этого поколения заключается в том, что традиционные формы социализации все чаще вытесняются, а иногда замещаются новыми формами приобретения необходимых знаний и навыков – цифровой социализацией.

Цифровая социализация представляет собой «опосредованный всеми доступными цифровыми технологиями процесс овладения и присвоения человеком социального опыта, приобретаемого в онлайн-контекстах, воспроизводства этого опыта в смешанной офлайн/онлайн-реальности и формирующего его цифровую личность как часть реальной личности» [5, с. 75]. В условиях цифровой среды дети лишены восприятия образцовой связной речи. Общаясь в социальных сетях, они воспринимают речь обрывочную, лишённую строгих грамматических очертаний и композиционной оформленности.

Цифровизация оказала влияние на психологическое и психосоциальное развитие младшего школьника. В связи с информационной перегруженностью у младших школьников формируется «клиповое мышление». По мнению Т.В. Семеновских, клиповое мышление характеризуется «фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира» [4, с. 4]. Клиповое мышления современного школьника оказывает влияние на развитие связной речи. К обобщенным характеристикам детей «поколения Z» относят следующее: 1) неспособность системно воспринимать информацию, системно мыслить и, соответственно, излагать свои мысли; 2) отсутствие способности длительное время сосредоточиваться на какой-либо информации; 3) сложность концентрации внимания: у младших школьников оказываются крайне ослаблены способности воображения, рефлексии; 4) неумение строить проблемную коммуникацию и замена живого общения виртуальным, т.е. у них не развита коммуникативная компетенция.

Психологичекие и психосоциальные изменения детей поколения Z, вызванные цифровизацией, актуализируют проблему развития связной речи. Несмотря на то что проблемой развития связной речи занимались многие учёные-методисты (М.Т. Баранов, А.Д. Дейкина, Т.И. Зиновьева, Н.А. Ипполитова, В.И. Капинос, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, М.С. Соловейчик, Г.С. Щёголева и др.), эффективная методика развития связной речи в условиях цифровой трансформации образования к настоящему времени ещё не разработана.

Особенность мышления современного школьника ставит перед учителем задачу применять в процессе обучения цифровые технологии таким образом, чтобы научить школьника мыслить, рассуждать и строить связные высказывания. Учителям необходимо искать новые технологии развития связной речи школьников. Перечислим некоторые технологии обучения:

1. Интеллектуальные карты (ментальные карты, карты мышления). Составление интеллект-карт стимулирует творчество и улучшает запоминание.

Такую карту можно создать по итогам изучения темы (например, по морфологии [2: с. 953]). Важно научить детей последовательно и связно рассказывать о структуре и содержании своей интеллект-карты.

2. Дискуссия, мозговой штурм, дебаты, круглый стол. Данные методы обучения могут научить современных школьников выражать свои мысли и взаимодействовать с людьми. Например, на уроке закрепления по теме «Фразеологизмы» можно провести мозговой штурм. Предложить учащимся назвать как можно больше фразеологизмов-синонимов и фразеологизмов-антонимов, а затем в парах подготовить высказывание, доказывающее, что выражения синонимичны.

3. Презентации, видеофрагменты, работы с иллюстрациями. На уроках русского языка в начальных классах можно использовать сочинение по видеофрагменту. Например, после просмотра мультфильма «Мешок яблок», который учит детей щедрости и умению делиться с другими, и его анализа в ходе беседы с учителем и одноклассниками учащимся можно предложить следующие задания: 1) создать письменную версию этого мультфильма; 2) написать альтернативный конец этой истории; 3) ответить развёрнуто на вопрос: «Почему важно быть щедрым?».

Сочинение по мультфильмам не только вызывает интерес детей, но и помогает сделать поучительные выводы, изложить свои мысли и эмоции, после просмотренного видеофрагмента, а также заставляет фантазировать и придумывать свои истории.

4. Метод парадоксов. Отсутствие четко сформулированной конечной мысли, готового вывода от учителя может заставить школьников мыслить и логически рассуждать. Например, по теме «Заглавная буква» учитель демонстрирует на мониторе два слова: «Роза» и «роза». Учащимся нужно объяснить, почему слово в одном случае пишется с заглавной буквы, а в другом – со строчной. После на мониторе появляются картинки (девочка – цветок), которые подтверждают догадку школьников. Данный приём учит детей формулировать связное высказывание и аргументировать своё мнение.

Таким образом, изменения социокультурных и образовательных условий позволили выявить недостаточность методического инструментария для развития связной речи в условиях цифровизации. Учителю необходимо использовать цифровые технологии обучения, способствующие развитию связной речи и учитывающие особенности детей поколения Z.

Литература

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Богданова Е.С. Использование интеллект-карты в ходе обобщения материала на уроках русского языка // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – 2018. – №6. – С. 951–955.
3. Об утверждении федерального государственный образовательный стандарт начального общего образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 22 сентября 2011 г. № 2357 // Российская газета. – 20 октября 2011.
4. Семеновских Т.В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Вестник евразийской науки. – 2014. – № 5. – С. 1–10.
5. Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. – 2018. – № 3. – С. 71–80.

Кудрик О.О.
магистрант Московского городского педагогического университета
E-mail: panorama.zvezda@gmail.com

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

В статье раскрывается важность развития коммуникативной компетенции младших школьников, описано применение информационно-коммуникационных технологий во внеурочной деятельности по литературному чтению для развития коммуникативной компетенции в данном возрасте.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, младшие школьники, информационно-коммуникационные технологии, литературное чтение, внеурочная деятельность.

Умение грамотно общаться, «коммуницировать» с окружением сегодня является залогом успеха в любой социальной сфере. Коммуникативная компетенция играет значительную роль не только в жизни взрослых, но и детей. Она необходима в образовательном процессе, в получении продуктивных результатов в учебе, а также в процессе успешной адаптации к школе.

Коммуникативная компетенция является одной из составляющих ключевых компетенций младшего школьника и заключает в себе когнитивный,

аксиологический, интерактивный и эмпирический компоненты. Коммуникативную компетенцию необходимо формировать и развивать, учитывая достижения детей младшего школьного возраста.

Развитие коммуникативной компетенции младших школьников может осуществляться как на уроках литературного чтения, так и вне их. Внеурочная деятельность позволяет эффективно развивать коммуникативную компетенцию, так как школьное образование базируется на взаимосвязи уроков, внеурочной деятельности и учебно-воспитательного процесса в целом. В начальной школе «внеурочная деятельность может быть существенным дополнением к урокам литературного чтения, служить возникновению естественным путем различных коммуникативных ситуаций, дает возможность учащимся расширять и совершенствовать свои коммуникативные компетенции, общаться в неформальных условиях» [1, с. 318].

На сегодняшний день неоспоримые возможности для развития коммуникативной компетенции младших школьников имеет использование информационно-коммуникационных технологий во внеурочной деятельности по литературному чтению.

И сегодня в условиях цифровизации образования этот вопрос имеет особое звучание и актуальность: речь идет об использовании информационно-коммуникационных технологий.

Как отмечают С.Г. Григорьев и В.В. Гриншкун, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – это «комплекс технологических оборудований, которые одновременно используют несколько информационных сред: графику, текст, видео, фотографию, анимацию, звук» [3, с. 22].

Информационно-коммуникационные технологии в теоретических работах представлены различными видами. Н.Н. Казначеева описывает следующие информационно-коммуникационные технологии, используемые в образовательном процессе, включая в перечень следующее: презентации, обучающие игры и развивающие программы, программы-тренажеры, электронные учебники и учебные курсы, мультимедиа и другие [4, с. 124].

Использование ИКТ во внеурочной деятельности по литературному чтению, по словам А.Н. Гебековой, помогает расширить когнитивную сферу младших школьников, благодаря ей учащиеся обогащают свои знания в области правил общения и способов их реализации. Здесь очевидна связь с коммуникативной компетенцией. Также для обучающихся создаются условия, при которых можно научиться правильно понимать различные коммуникативные ситуации.

Использовать ИКТ в таком виде предлагает А.Н. Гебекова во внеурочной деятельности по литературному чтению, она говорит о досугово-

развлекательном общении. Его можно проводить в формате дискуссии и дебатов, театральных фестивалей, литературных гостиных, праздников, викторин по следующим темам: «Золотой ключик», «Путешествие по страницам любимых книг», «Литературный калейдоскоп», «Марафон по рассказам Н. Носова», «Праздник знатоков литературы», «Фольклорный остров сокровищ» [2, с. 35].

По мнению Л.Ф. Низаевой, «внеурочная деятельность особенно эффективна в развитии таких коммуникативных компетенций младших школьников, как создание межличностного общения посредством различных видов сообщений; реализация на практике общекультурных интересов с помощью полученных коммуникативных знаний и умений с последующим их обсуждением, осознанное использование свободного, культурного, неформального общения, ориентированного на развитие интеллектуальной сферы учащихся; самостоятельное приобретение опыта коммуникативной компетенции в различных коммуникативных социальных ситуациях» [5, с. 933]. Таким образом, внеурочная деятельность позволяет формировать коммуникативную компетенцию в практической части.

Кроме этого, Л.Ф. Низаева пишет о том, что с помощью ИКТ во внеурочной деятельности формируются более глубокие и устойчивые коммуникационные компетенции младших школьников. Благодаря таким технологиям младшие школьники показывают свое мастерство не в решении трудных задач, а учатся общаться, понимать друг друга, доносить информацию до партнера в доступной форме, сочинять, строить свою речь согласно коммуникационной задаче и др. Применение ИКТ «позволяет разнообразить коммуникативные ситуации, расширить сферу общения» [5, с. 933].

Рассмотрим применение различных видов ИКТ для развития коммуникативной компетенции младших школьников во внеурочной деятельности по литературному чтению.

Например, для проведения викторины «Фольклорный остров сокровищ» можно подготовить компьютерную презентацию, в содержание которой будут, в том числе, включены вопросы викторины. Младшие школьники, объединившись в группы (по 3-4 человека), сидят перед компьютером и, используя доступ к электронной энциклопедии по литературе, отвечают на вопросы викторины, которые демонстрируются на слайде. В процессе поиска ответов на вопрос младшие школьники учатся непосредственному общению: умению договариваться друг с другом, выслушивать ответы партнеров, доброжелательно отстаивать свою точку зрения, учитывать точку зрения участников команды, а также участники получают навыки работы с компьютером и учебными приложениями и сервисами.

Также для развития коммуникативной компетенции младших школьников

проходит такая форма внеурочной деятельности, как олимпиада с применением мультимедиа. Она проводится внутри школы или может быть межшкольной. Например, это может быть дистанционная олимпиада «Литературный турнир» для 4-х классов. Младшие школьники принимают активное участие в подготовке олимпиады: готовят вопросы соперникам, работают с электронными сайтами по литературному чтению, осваивают дидактический материал на электронном носителе. Участвуя в таком внеурочном мероприятии с применением интернет-технологий, младшие школьники повышают интерес к изучаемому предмету, развивают навыки работы в коллективе; у них формируется умение слушать и слышать партнера, задавать и формулировать вопросы по теме, точно и последовательно изъясняться.

Организовывая дискуссию «В чём причина неудачи Лебедя, Рака и Щуки?» (по басне И.А. Крылова), можно включить в нее такие информационно-коммуникационные технологии, как видеоряд (графика, схемы, фотографии); текстовый материал (причем как в печатной форме, так и в звуковом формате) и др. Младшие школьники, дискутируя, погружаются в коммуникативную деятельность через диалоговый режим, поддерживают или опровергают точки зрения партнеров, высказывают слова одобрения друг другу, учатся критиковать в доброжелательной форме, у них формируется умение видеть за спорящим личность, которой присущи свои убеждения, сильные и слабые стороны; ученики практикуются в том, чтобы принимать и понимать эту личность.

Информационно-коммуникационные технологии во внеурочной деятельности по литературному чтению «служат возникновению ценностного отношения к правилам общения; ориентируют на диалогическое взаимодействие с другими людьми на принципах взаимопонимания». Они помогают формировать такие умения: соблюдение вербальных и невербальных правил общения в разных ситуациях межличностного взаимодействия; установление конструктивных коммуникативных контактов с собеседниками [5, с. 935].

Таким образом, работа по развитию коммуникативной компетенции младших школьников предполагает активное использование и включение во внеурочную деятельность информационно-коммуникационных технологий, что позволяет строить эффективные, а главное, ориентированные на возрастные особенности младших школьников, коммуникативные модели, позволяющие задействовать обучающихся как индивидуально, так и группами. Принимая во внимание интерес современных школьников к информационным технологиям, применение во внеурочной деятельности информационно-коммуникационных технологий для развития коммуникативного умения младших школьников, на наш взгляд, будет способствовать положительной динамике коммуникации учащихся, а именно: формированию умения договариваться друг с другом; в

доброжелательной форме критиковать партнера и отстаивать свою точку зрения; работать в коллективе; слушать и слышать партнера по совместной деятельности; задавать и формулировать вопросы, понятные собеседнику; принимать и понимать личность говорящего с его взглядами и мнениями; соблюдать вербальные и невербальные правила общения; ориентироваться на доброжелательное взаимодействие с окружающими.

Литература

1. Боровская, Е.Р. Социализация школьников во внеурочной деятельности по филологическим дисциплинам // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы социализации личности. Материалы Международной конференции (27 февраля 2018 г.) / Сост. и отв. ред. Т.И. Зиновьева. – М.: Экон-Информ», 2018. – С. 318–322.

2. Гебекова А.Н. Использование информационных технологий на уроках литературного чтения как один из способов формирования ключевых компетенций младших школьников и повышения их познавательной активности // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2014. – №16. – С. 34–39.

3. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Информатизация образования: учебное пособие. – М.: Юрайт, 2017. – 181 с.

4. Казначеева Н.Н. Развитие ценностных ориентаций личности при изучении литературы в условиях информационной социализации // Вестник Костромского государственного университета. – 2016. – № 4. – С. 207–211.

5. Низаева, Л.Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав // Молодой ученый. – 2016. – № 28. – С. 933–935.

Кулешова О.Д.,
магистрант Московского городского педагогического университета
E-mail: Latina1995@mail.ru
Бегунова Е.Г.,
кандидат педагогических наук, руководитель департамента
Московского городского педагогического университета

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И УМЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ШКОЛЫ В ОБЛАСТИ ИНТОНАЦИОННОГО ОФОРМЛЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ

В статье представлена характеристика представлений и умений обучающихся поликультурной школы в области интонационного оформления

монологического высказывания. Особое внимание автор уделяет интерферентным ошибкам и путям их преодоления.

Ключевые слова: поликультурная школа, интонация, монологическое высказывание, риторический идеал.

Современному мировому обществу свойственны стремительные перемены во всех областях жизни людей, что происходит в рамках глобального инновационного процесса цифровизации. Сказанное в полной мере относится к России, системе отечественного образования, в котором происходит внедрение идеи цифровизации для кардинального повышения качества образования за счет использования цифровых ресурсов и технологий [1, с. 38].

Эти перемены обеспечивают подготовку выпускников к жизни в обществе будущего, формирование их готовности к построению индивидуальной траектории цифрового самообразования, на формирование в цифровом формате комплекса следующих ключевых компетенций XXI в.: «...критическое мышление, навыки коммуникации и совместной работы, творческий подход, навыки поведения в цифровой среде» [3, с. 12].

Аспект обучения эффективной коммуникации нашел отражение в нормативных документах, так, во ФГОС НОО указаны личностные характеристики выпускника начальной школы, а именно: «доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение» [7, с. 10]. Сказанное выявляет в качестве компонентов обучения эффективной коммуникации интонационный и текстовый аспекты.

Адекватное интонационное оформление высказывания имеет социальное и эстетическое значение, поскольку обеспечивает эффективность общения, помогает лучше передать и воспринять коммуникантами их мысли и чувства. Следует отметить и «собственно учебное значение, поскольку интонационные умения лежат в основе изучения синтаксиса, пунктуации, обеспечивают усвоение навыков выразительного чтения» [2, с. 61–62].

Для решения задач формирования у учеников поликультурного класса умений интонационного оформления высказывания необходимо разработать методическую систему обучения, которую мы понимаем как «совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов (цель, содержательное ядро методической системы, подходы и принципы обучения, модель реализации методической системы, программа обучения, ведущие приемы, средства обучения), представляющих определенную целостность и в наиболее общем виде характеризующих образовательный процесс» [3, с. 28]. В основе такой системы лежат результаты диагностики представлений и умений школьников.

С целью выявления уровня сформированности представлений и умений школьников в области интонационного оформления монологического высказывания в декабре 2020 года было проведено исследование, базой которого стало ГБОУ города Москвы «Школа №1151».

В педагогическом наблюдении и анкетировании приняли участие обучающиеся двух третьих классов (3 «И» и 3 «К») в количестве 58 человек. Охарактеризуем поликультурный состав этих классов. В 3 «И» классе: 3 ребенка-инофона, их родные языки – таджикский, кирзизский, чеченский. Таким образом, поликультурный состав класса 3 «И» включает 10,8% детей-инофонов, 89,2% детей, для которых русский язык является родным. В 3 «К» классе: 5 детей-инофонов, их родные языки – татарский, украинский, армянский, румынский. Поликультурный состав класса 3 «К» включает 17,9% детей-инофонов, 82,1% детей, для которых русский язык является родным.

В рамках проведенного исследования у детей-инофонов мы выявили интерферентные ошибки: в речи носителей татарского и таджикского языков имеет место повышение мелодики в начале фразы во всех типах предложения; в речи носителей армянского языка – постановка логического ударения всегда на первом слове; в речи носителей румынского языка – применение неуместной мелодики (в вопросительных предложениях мелодика нейтральная), быстрый темп речи в вопросительных предложениях; в речи носителей чеченского языка – чрезмерное употребление логических ударений.

Вслед за исследователями проблем обучения русскому языку в поликультурной школе (Ж.В. Афанасьевой, Т.И. Зиновьевой и др.), мы считаем, что недочеты устной речи обучающихся являются причиной трудностей в овладении начальным курсом русского языка, в социокультурной адаптации. Эти трудности возникают не только у обучающихся-инофонов, но и у обучающихся, для которых русский язык является родным.

В ходе анкетирования использовался диагностический инструментарий (анкета), разработанный на основе рекомендаций Т.И. Зиновьевой [5, с. 52].

Вопрос 1. С целью выяснения представлений школьников об интонации им было предложено продолжить высказывание: «*Интонация – это…*».

В обоих классах на этот вопрос 78% (это 45 человек) опрошенных ответили: «*Не знаю*», а 3% (это 2 человека) сказали: «*Интонация – мысль*», что говорит о недостаточном уровне представлений об интонации. 10% школьников (это 6 человек) охарактеризовали интонацию с точки зрения одного из её компонентов: «*Интонация – темп разговора», «Интонация – повышение и понижение голоса»* и другие. 3% (это 2 человека) дали ответ: «*Интонация – показ своего голоса*», «*Интонация – голос*», что говорит о частичном понимании сущности интонации. 5% (это 3 человека) опрошенных ответили: «*Интонация –*

выразительность речи», «*Интонация – красивая речь, когда читают или говорят с выражением*», проявив понимание прикладного значения интонации.

Вопрос 2 («*Для чего нужна интонация*?») был задан с целью выявления представлений школьников о предназначении интонации.

В обоих классах на этот вопрос 72% (это 42 человека) опрошенных ответили: «*Не знаю*», что говорит о недостаточном уровне сформированности теоретических знаний о предназначении интонации. 5% (это 3 человека) обучающихся описали значение интонации через её компоненты: «*Интонация нужна для того, чтобы выделять голосом важные слова*», «*Интонация нужна для того, чтобы выделить свои ощущения*» и так далее; 7% (это 4 человека) ответили: «*Интонация нужна для выражения мысли*»; 2% (это 1 человек) расценили значение интонации в аспекте произнесения предложений по цели высказывания: «*Интонация нужна для того, чтобы говорить вопросительные, восклицательные предложения*»; 2% (это 1 человек) учеников расценили значение интонации как культуру речи: «*Интонация нужна для того, чтобы понятно говорить*», что говорит о частичном понимании значении интонации. 12% (это 7 человек) ответили: «*Интонация нужна для того, чтобы выразительно говорить и показывать своё отношение*», «*Интонация нужна для того, чтобы выразительно читать и говорить*», что говорит о понимании предназначения интонации.

Вопрос 3. С целью выявления представлений детей об образцовой устной речи им была предложена такая ситуация: «*Представь, что тебе необходимо выступить с докладом в классе перед твоими одноклассниками. Опиши, какая должна быть устная речь, чтобы тебя было интересно слушать*».

Анализ полученных ответов показал, что на третий вопрос 26% (это 15 человек) обучающиеся ответили: «*Не знаю*», что говорит о недостаточном опыте. 36% (это 21 человек) обучающихся отметили, что при устном выступлении должна соблюдаться культура речи: «*Устная речь должна быть вежливая и интересная*», «*Устная речь должна быть вежливая, красивая, правильная и грамотная*». 24% (это 14 человек) ответили: «*Устная речь должна быть выразительной*», что говорит об адекватном оценивании обучающимися различных речевых ситуаций. 14% (это 8 человек) ответили: «*Речь должна быть внятной, выразительной, не грубой, со средней громкостью*», «*Устная речь должна быть произнесена с интонацией*», что говорит о наличии представлений об образцовой устной речи выступающих.

Вопрос 4 («*Приходилось ли тебе говорить выразительно? Где?*») был предназначен для выявления степени осознания опыта ребенка в данной области.

Анализ полученных ответов показал, что на этот вопрос 29% (это 17 человек) ответили: «*Не знаю*», что говорит либо о недостаточном опыте в

выступлениях, либо о том, что этот опыт ими не осознан. 71% (это 41 человек) ответили: «*В детском садике, в школе, дома*», «*Да, каждый раз, когда я отвечаю на вопрос*», «*Да, когда читал(а)/рассказывала стихотворение*», «*Да, когда рассказывал(а) / читал(а) сказки, при пересказе текста*», «*Да, когда выступала на конкурсах*» и другие. Эти ответы свидетельствуют об осознании детьми собственного речевого опыта в данной области.

Вопрос 5. С целью выявления представлений о монологическом высказывании было предложено продолжить высказывания: «*Монолог – это…*».

59% (это 34 человека) ответили: «*Не помню / не знаю*». 10% (это 6 человек) обучающихся перепутали диалог и монолог и ответили: «*Монолог – разговор двух людей*». 9% (это 5 человек) перепутали монолог и внутреннюю речь и ответили: «*Монолог – разговор с самим собой / про себя*». 22% (это 13 человек) ответили: «*Монолог – разговор одного человека*», что говорит о теоретической осведомленности.

Вопрос 6: «*Пользуешься ли ты монологической речью? Где*?». Цель – выявление степени осознания собственного опыта ребенка в данной области.

55% (это 32 человека) ответили: «*Не знаю / не пользуюсь*», что говорит о непонимании практического применения монолога. 7% (это 4 человека) ответили: «*На русском языке*», «*Когда разговариваю с другом*», что говорит об ограниченном использовании монолога в различных ситуациях. 38% (это 22 человека) ответили: «*На уроках, в школе, в детском садике, дома, на улице*», «*Везде*», что говорит о понимании собственного опыта применения монолога в различных жизненных ситуациях.

Вопрос 7. С целью выявления первоначальных представлений школьников о риторическом идеале был предложен вопрос: «*Про какого человека можно сказать, что его речь выразительна?*».

Анализ подученных результатов показал: на этот вопрос 47% (это 27 человек) ответили: «*Не знаю*». 53% (это 31 человек) ответили: «*Про человека, у которого речь выразительна / есть интонация*», «*Про человека, который говорит выразительно, без ошибок / умеет красиво читать*», «*Про поэтов*», «*Про меня*», «*Про актёров*», «*Про артистов*», «*Про маму*», «*Про друга*», «*Про учителя*», «*Про людей, которые озвучивают сказки*». Эти ответы свидетельствуют о наличии первоначальных представлениях об образцовой выразительной речи.

Обобщение сказанного позволяет сделать выводы относительно представлений и умений обучающихся современной поликультурной начальной школы в области интонационного оформления. Во-первых, представления обучающихся поликультурной начальной школы об интонации, монологе и риторическом идеале фрагментарны, неточны, им свойственны недостаточная

теоретическая осведомленность. Во-вторых, умения обучающихся в области интонации, монолога и риторического идеала сформированы недостаточно, а именно: школьники в должной мере не осознают собственный речевой опыт уместного применения монолога в различных жизненных ситуациях, а также – его адекватного интонационного оформления. В-третьих, речь обучающихся-инофонов изобилует интерферентными ошибками.

Недостаточный уровень представлений и умений обучающихся мы объясняем малой эффективностью сложившихся в практике поликультурной начальной школы подходов, методов работы по совершенствованию интонационного оформления монологического высказывания. Считаем необходимым предпринять меры по обновлению используемых методических ресурсов, в том числе – по внедрению цифровых технологий.

В этой связи уместно упомянуть о демонстрации образцов, эталонов речи с помощью эффективного дидактического средства – звукового образца. Целесообразно также показывать видеоматериалы, содержащие образцовые монологические высказывания, уместно по следам этих просмотров проигрывать и анализировать речевые ситуации. Весьма эффективны выступления с докладами, с использованием мультимедийных презентаций.

Однако живое общение и очное публичное выступление для детей младшего школьного возраста в условиях поликультурной школы является приоритетным. Именно через живое общение, очное выступление младший школьник сможет совершенствовать интонацию, монологическую речь, считывать и использовать невербальные средства общения.

Литература

1. Зиновьева, Т.И. Гонорская, Т.И., Ступенко, О.П. Коммуникативное взаимодействие в условиях дистанционного обучения // Начальная школа. – 2021. – №1. – С. 38–42.

2. Зиновьева, Т.И. Методика обучения русской интонации на начальном этапе языкового образования // Русистика без границ. – 2018. – №4. – С. 61–69.

3. Зиновьева, Т.И. Методическая система развития речевой деятельности на основе принципа ориентации на риторический идеал // Начальная школа. – №1. – 2020. – С. 27–30.

4. Зиновьева, Т.И. Навыки и компетенции XXI века в научном описании // Известия института педагогики и психологии образования МГПУ. – 2019. – №1. – С. 9–16.

5. Методика обучения русскому языку. Практикум: учеб. пособие для академического бакалавриата / Т.И. Зиновьева, О.Е. Курлыгина, Л.С. Трегубова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 319 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2019. – 53 с

Минкина А.В.,

магистрант Московского городского педагогического университета

E-mail:minkina.nast@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ СРЕДСТВАМИ ЦИФОРВИЗАЦИИ: ЯНДЕКС.УЧЕБНИК

Автор рассматривает важность формирования текстовых умений в начальной школе, опираясь на требования ФГОС НОО и работы исследователей в этой области. В статье большое внимание уделено цифровому ресурсу Яндекс.Учебник как инструменту для обучения текстовым умениям. Приводятся примеры занятий, посвященных теме «Текст», анализируется эффективность предложенного в Яндекс.Учебнике материала для обучения младших школьников данной единице и связанных с ней умениям.

Ключевые слова: текст, текстовые умения, электронный ресурс, Яндекс.Учебник.

Изучая русский язык, человек осваивает языковые ярусы, каждый из которых отличается особыми единицами. Среди уровней особое место занимает текстовый уровень.

Само понятие «текст» существует давно (от латинского «текст» – «сплетение, ткань»). В качестве термина «текст» используется сравнительно недавно. В лингвистической науке имеют место различные трактовки данного понятия. Одни ученые признают текст только в виде письменной речи, другие утверждают о существовании устных текстов.

Текстовый уровень захватывает остальные: фонетический, морфологический, лексический и синтаксический. Текст подчинён определённой структуре, и в этом раскрывается его языковая сторона. С другой стороны, текст принадлежит как системе языка, так и системе речи. Ведь несмотря на то, что текст состоит из предложений, объединённых общей темой, убрав несколько предложений или заменив их на синонимичные, тема текста не изменится и главная мысль не пропадёт. Эта особенность структуры текста не

характерна для остальных уровней. Например, если на фонетическом уровне в слове заменить один звук на другой или переставить ударение на соседний слог, слово изменится или исчезнет вовсе. Если в слове поменять морфему, например, в слове «ВЫЕЗД» заменить приставку «ВЫ-» на «ПОД-», получим новое слово «ПОДЪЕЗД».Текст не состоит из предложений, а реализуется в них. Смысл текста определяется мотивом его создания [2].Это позволяет сделать вывод, что текст относится как к единицам языка, так и к единицам речи.

С позиции системы речи текст представляет собой единицу коммуникации. Это подтверждает И.Р. Гальперин, чьё определение принято за основу в классической лингвистике. Под текстом лингвист понимает речевое произведение [3].

Лингвисты, определяя понятие текст как одно из ключевых понятий гуманитарной культуры, выделяют умение работать с текстом как важное общеучебное умение, характеризующее не только уровень функциональной грамотности, но и культуры человека вообще. Т. А. Ладыженская говорит о том, что ученики плохо умеют: определять тему и основную мысль текста; выделять главное; определять сильные позиции текста, помогающие понять его смысл (заголовок, начальные и конечные предложения, ключевые слова); ориентироваться в построении текста и выделять его смысловые части; определять фактическую и эмоциональную информацию; передавать содержание текста с разной степенью подробности. Исследователь заявляет о необходимости анализировать текст с детьми, уделяя внимание его теме, заголовку, основной мысли, структурным частям (в том числе абзацным выделениям) и ключевым словам [4].

В свою очередь Федеральный Стандарт в предметных умениях русского языка выделяет умения работать с текстомна каждом году обучения. Начиная с первого класса, обучающийся должен понимать прослушанный текст; понимать прочитанный текст; устно составлять текст из 2–4 предложений по сюжетным картинкам и наблюдениям [1]. По итогам окончания начальной школы, в соответствии со Стандартом, ребёнок должен уметь определять тему и основную мысль текста; озаглавливать текст с опорой на тему или основную мысль; определять ключевые слова в тексте и составлять план к заданным текстам; выделять и озаглавливать части текста (корректировать порядок предложений и частей текста); распознавать типы речи: повествование, описание, рассуждение; осуществлять подробный (устно и письменно) и выборочный пересказ текста (устно); писать подробное изложение (50–60 слов) [1].

Мы живём в эпоху цифровизации. Цифровые технологии внедряются во все сферы жизни человека. Образовательная среда становится доступнее, интереснее, ресурсы интернета прочно закрепляются в образовательной среде.

Для информационной эпохи характерно столкновение учителей с проблемой проверки самостоятельных и домашних работ, в частности, в период дистанционного обучения. Появление информационных платформ стало фактором, позволяющим организовать проверку домашнего задания наиболее эффективным способом. Например, российская образовательная платформа для учителей Яндекс.Учебник, созданная в 2018 году и уже зарекомендовавшая себя как сайт для проведения онлайн-олимпиад. В качестве партнера для создания платформы «Яндекс» выбрал издательство «Просвещение», которое обладало богатым образовательным контентом.В начале 2018 года проект назывался «Яндекс. Просвещение» и представлял собой базу заданий по математике для школьников 2–4 классов. Позже появились такие учебные дисциплины, как русский язык и окружающий мир.

Рассмотрим, каким ресурсом обладает Яндекс.Учебникв рамках работы с текстом сегодня. За три с половиной года платформа накопила богатый и разнообразный материал для отработки пройденных тем.Яндекс.Учебник позволяет создать урок – повторение по определённой теме или по нескольким темам сразу, «обучающее занятие», добавив одинаковые упражнения с разным наполнением или «проверочную работу».

Тема «Текст» представляет собой два раздела. В первый раздел «Работа с текстом» входят занятия, направленные на отработку таких текстовых умений,как: определение темы текста, главной мысли текста, типов текста, частей текста и плана текста, а также работу с диалогом. Для формирования каждого текстового умения предлагаются одно – два занятия, представляющие собой четыре – пять карточек с различными заданиями по теме. База предлагает выбрать уже готовое занятие или создать подборку карточек самому.

Например, занятие «Тема текста» представлено пятью карточками с заданиями, которые направлены на формирование текстового умения определять тему текста. В занятии содержатся упражнения, представленные не только текстовым материалом, но и иллюстративным. Например, в таких заданиях, где требуется отметить предмет, животное или персонажа (героя), которые упоминаются в тексте.

Второй раздел «Комплексные задания» содержит готовые уроки «Вокруг текста» и «Развитие коммуникативных УУД», «Вокруг текста» представляет собой уроки с 2 по 4 класс по авторским и русским народным сказкам. Задания раздела «Развитие коммуникативных УУД» направленны на развитие эмоционального интеллекта и способствуют развитию речи.

Упражнения Яндекс.Учебника позволяют формировать такие текстовые умения, как: определять тему и основную мысль текста; озаглавливать текст; устанавливать последовательность предложений в тексте; устанавливать связь

между частями текста; членить текст на смысловые части; распознавать текст – повествование, рассуждение, описание, составлять план прочитанного текста. Однако нужно учитывать, что работа над изложением и сочинением требует особого внимания со стороны учителя, и электронной платформы для обучения созданию текстов недостаточно.

Перед тем как выдать учащимся задание, учитель может настроить время выдачи и время сдачи, определив за какой период ученики должны выполнить упражнения. Занятие можно выдать всему классу или отправить нескольким отстающим. Во время выполнения учениками заданий учителю предоставляется возможностьнастроить, сколько времени ученик потратит на каждое, какие упражнения вызвали затруднения и какие ребёнок решал несколько раз. Это значительно облегчает проверку работ учителем.

За последние пять лет электронные платформы вошли в образовательную среду младших школьников. Яндекс.Учебник позволяет учителю проводить работу по закреплению и отработке текстовых умений, сформулированных лингвистами и методистами и закрепленных стандартом в виде планируемых результатов. Платформа содержит богатый информационный ресурс для проведения фронтальной и индивидуальной работы. Удобный контент позволяет рекомендовать платформу в дополнение к стандартным методам работы.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010.
2. Валгина Н. С. Теория текста. – М.: Логос, 2003. – 278 с.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. − М.: КомКнига, 2007. − 144 с.
4. Ладыженская Н.В Текстовые умения. Как им учить? // Начальная школа до и после. – 2005. – №5. – С. 3–8.

Михайлова Ю.С.,
студент Московского государственного областного университета
E-mail: u_mikhaylova_99@mail.ru

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭЛЕМЕНТАМ РЕДАКТИРОВАНИЯ ТЕКСТА

В статье рассмотрены способы предупреждения речевых ошибок в сочинениях младших школьников. В обучении редактированию могут быть использованы цифровые образовательные ресурсы, тексты детских блогов.

Ключевые слова: текстовые умения, речевые ошибки, детский блоггинг, цифровизация образования.

В связи с внедрением цифровых образовательных технологий уделяется все больше внимания формированию информационной компетентности и функциональной грамотности младших школьников. Умение читать и создавать тексты разных жанров с развитием и активным использованием различных мессенджеров, цифровых образовательных ресурсов оказываются важными для успешности современного человека, но также важно быть грамотным и поддерживать речевой имидж в письменной дистанционной коммуникации.

Ученые-методисты (М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская, М.С. Соловейчик, Н.Д. Десяева, Н.Е. Сулименко, С.Н. Цейтлин и др.) отмечают, что важна работа по предупреждению не только орфографических ошибок, но и текстовых. Умение совершенствовать текст опирается на знание особенностей стиля, его лексических и синтаксических средств. Редактирование текста может распространяться как на содержание текста, исключение в нем ненужных подробностей, так и на языковое оформление, исправление не выразительных оборотов речи. Система исправления и предупреждения ошибок разработана на основе их типологии, выделения ошибок и изучения причин их возникновения.

Проблеме классификации речевых ошибок посвящены работы таких известных ученых-методистов, как М.Р. Львов, Н. Е. Сулименко, С.Н. Цейтлин, Ю.В. Фоменко и др. М.Р. Львов выделяет ошибки: лексико-стилистические (повторение слов в тексте; употребление слова в неточном значении; нарушение фразеологической сочетаемости слов; употребление в тексте диалектных и просторечных слов); морфолого-стилистические (создание собственных слов; образование просторечных или диалектных форм слов), синтаксико-стилистические (неудачный порядок слов в предложении, приводящий к искажению текста; неумение расставлять границы предложений в тексте; видо-временное несоответствие).

Определяя речевую ошибку как нарушение любых языковых норм, начиная с орфоэпии, заканчивая пунктуацией, С.Н. Цейтлин классифицирует ошибки по группам, соответствующим строю языка, а ошибки, связанные с нарушением лексических, морфологических и синтаксических норм, предлагает называть условно собственно речевыми. Стилистические ошибки занимают особое место в этой системе, поскольку не соотносятся с определенным ярусом языка и могут проявляться в области лексики, морфологии, синтаксиса.

По мнению Н.Е. Сулименко, стилистические ошибки – это отклонения от правил использования словарного материала и категории словарных или лексических ошибок не вычленяются.

В начальной школе могут применяться следующие элементы редактирования: исправление речевых ошибок в тетрадях, разбор в классе типичных ошибок учащихся, применение специальных упражнений для предупреждения ошибок, индивидуальная работа над ошибками, языковые упражнения перед каждым сочинением с целью подготовки школьников к использованию лексики, обучение школьников саморедактированию.

В связи с внедрением цифровых технологий в сложившейся методической системе предупреждения речевых ошибок могут быть внесены коррективы. В практике обучения используются следующие алгоритмы: бесплатные разработки специализированных интернет-ресурсов, платные платформы реализации учебного контента, готовые платформенные решения, размещенные в облаке, гибридные ресурсы на базе нескольких платформ и др. [3, с. 119].

Мы проанализировали возможности некоторых образовательных платформ с точки зрения обучения младших школьников элементам редактирования сочинений, предупреждения речевых ошибок.

Многие упражнения и задания «Российской электронной школы» даны по типу экзаменационных тестов, например: «Исправьте ошибки во фразеологизмах, запишите их правильно: 1) *Бегать, как белка в колесе – ; 2) Пометить себе на носу – ; 3) Работать опустив рукава – ; 4) Ни свет ни рассвет* – » Лексическо-стилистические задания способствуют развитию у учащихся навыка редактирования, однако такой формат предполагает выполнение на репродуктивном уровне.

Цифровой образовательный ресурс «Якласс» позволяет использовать элементы геймификации в учебном процессе при фронтальной работе в классе, в проверочной работе. У каждого задания свой вариант и шаги решения, которые помогут ребенку освоить материал и научиться на своих ошибках.

В разделе «Лексика» представлено, например, такое задание:

Выпиши словосочетание, в котором выделенное слово имеет переносное значение.

КОРЕНЬ зла – КОРЕНЬ дуба. Ответ: КОРЕНЬ зла.

АТМОСФЕРА Земли; АТМОСФЕРА дружбы.

КОПЕЕЧНАЯ душонка; КОПЕЕЧНАЯ монета -.

Жить ПОЛНОЙ жизнью; ПОЛНЫЙ кувшин -.

На платформе Яндекс.Учебник также можно найти подобные упражнения.

Для формирования текстовых умений и предупреждения стилистических ошибок можно использовать тексты детских блогов. В них есть коммуникативный мотив, автор пишет не на заданную тему, как в школьном сочинении, а излагает свои мысли и чувства. Такие тексты более соответствуют живой речи.

Современные дети младшего школьного возраста не представляют своей жизни без смартфона, позволяющего им свободно выходить в Интернет. Блогинг среди школьников все больше становится популярным. Блог – это своего рода личный дневник, персональный журнал мыслей человека, опубликованный на веб-страницах социальных сетей, что позволяет ребенку самовыражаться, раскрывать свои таланты, а также общаться друг с другом. Дети публикуют свои фотографии, видео, сопровождая их текстовыми подписями. С помощью разных приложений можно делиться своим контентом. Для качественного ведения своего блога школьнику надо прилагать много усилий, продумывать идеи, анализировать свою аудиторию, писать не только увлекательные, но и грамотные тексты. В своих публикациях школьники часто забывают о соблюдении норм русского языка, при том, что многие программы позволяют отредактировать написанное и исправить ошибки. Приведем примеры, взятые из социальной сети Instagram (орфография и стиль авторов сохранены): «*Модель это не имущество, это призвание к тому, что ты одна в этом мире модель...*»; *«Осень – время, чтобы открыть в себе что то новое и стать немного светлее.»; «Все мы знаем сказку «Колобок», так вот я пересмотрела её с совсем другой стороны, ну я пожалуй начну.»; «Поздравляю вас всех, с этим замечательным праздником! Всех, даже тот кто уже не ребенок».*

В статье О.О. Харченко «Учим младших школьников редактировать собственные тексты» представлены результаты исследования, в котором поэтапное овладение операциями речевого самоконтроля на рецептивном, а затем на продуктивном уровне позволяет развивать у учащихся критическое отношение к тексту. При этом автор считает важным привнести в обучение коммуникативный мотив, использовать создание «профессионально» значимого для исполнителей продукта совместной деятельности – классной газеты: школьники-корреспонденты брали интервью у одноклассников, а фотокорреспонденты, редакторы, верстальщики готовили газету к изданию [4].

Использование педагогом в своей работе новых цифровых образовательных ресурсов становится неотъемлемой частью системы по предупреждению речевых ошибок, однако оцифровка учебных материалов является только начальным условием для развития речи младших школьников.

Литература

1. Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т. И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 255 с.

2. Сафуанов Р.М., Лехмус М.Ю., Колганов Е.А. Цифровизация системы образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2019. №2 (28). – 116–121 с.

3. Титкова М.Ю. Классификация речевых ошибок школьников: вопрос и вариант решения // Вестник ВятГУ. – 2015. – №4. – С. 134–139.

4. Харченко О.О. Учим младших школьников редактировать собственные тексты // Начальная школа. – 2019. – № 2. – С. 26–30.

5. Шумкина О.Н. Система стилистических умений как компонент содержания обучения стилистике в начальной школе // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы формирования у обучающихся навыков и компетенций XXI века: Материалы Межд. научно-практ. конференции преподавателей, аспирантов, студентов (28 февраля 2019 года) / Сост. и отв. ред.: Т.И. Зиновьева. – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2019.

Соловьева Д.В.,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: daria.solovyova98@mail.ru
Шуткина В.С.,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: ShutkinaVS@gmail.com

ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается проблема развития речевых умений обучающихся начальной школы в условиях цифровизации образования. Дана характеристика понятий «цифровизация образования», «диалог», «монолог», «дистантное общение». Описаны этапы обучения учащихся диалогической и монологической речи, в т.ч. при обучении онлайн. Представлены рекомендации педагогу по организации дистанционного обучения современных школьников.

Ключевые слова: цифровизация образования, дистанционное обучение, речевые умения, дистантное общение, диалог, монолог.

Развитие системы образования характеризуется внедрением информационно-коммуникационных технологий, созданием и использованием электронных ресурсов, форм дистанционного обучения, расширением образовательной среды в цифровом формате – цифровизацией образования.

Современные исследователи уточняют, что процесс цифровизации образования развивается в направлении всех основных элементов:

информационные ресурсы, телекоммуникации и управляющие системы (Е.Л. Вартанова, М.И. Максеенко, А.И. Ракитов, С.С. Смирнов и др.).

Анализ практики вынужденного перехода системы российского образования на дистанционное обучение в 2020 году позволил ученым М.Ю. Михайлиной, Е.П. Федотовой сформулировать рекомендации учителям по организации онлайн-обучения современных школьников [6, с. 10]:

1. Мыслить более широко, быть открытым новому, экспериментировать.

2. Информацию делить на части. Например, по 20–30 минут, в течение которых обязательно выделять время на диалог с учениками.

3. Для предъявления материала активно пользоваться инфографикой, изображениями, видео.

4. Использовать мессенджеры, чаты и т.п. способы коммуникации для общения педагога с учащимися и между школьниками.

5. Предоставить обучающимся свободу выбора: предметов, модулей, тем, задний, форм работы и т.д.

6. При построении содержания обучения учитывать такую особенность восприятия и мышления современных школьников, которая обозначается понятием «клиповое мышление».

7. На занятиях давать возможность обучающимся пользоваться смартфонами для учебы.

8. Показывать свою реакцию на результаты работы учеников, давать их действиям аргументированную и адекватную оценку, побуждать к совершенствованию своих умений.

9. Использовать систему поощрения для мотивации и развития учащихся.

В условиях цифровизации образования важным также является развитие на каждом уроке умений дистантного общения – как в устной, так и в письменной речи. Заметим, что в традиционном (оффлайн) обучении, ввиду возрастных особенностей младших школьников, на уроке большее внимание уделяется развитию речевых, коммуникативных умений в устной речи.

В процессе организации обучения в дистанционном и онлайн-режиме перед педагогом возникают новые вопросы, в частности: «Какова специфика устного и письменного общения в условиях дистанционного обучения? Каковы представления, умения младших школьников в области устного и письменного дистантного общения? Каковы общие подходы к разработке методической системы обучения дистантному общению?» и др. [4, с. 38].

Дистантное общение в методике развития речи рассматривается как вид общения, взаимодействие между участниками которого происходит с помощью технических средств (сотовой связи, сети Интернет и пр.) и реализуется в жанрах устной и письменной речи [5, с. 47].

Диалог есть форма речи, «состоящая из регулярного обмена высказываниями, репликами, на языковый состав которых взаимно влияет непосредственное восприятие речевой деятельности говорящих» [2, с. 119].

Представляется интересным мнение Е.А. Зайцевой и Е.В. Коротаевой, которые называют этапы обучения школьников диалогу: знакомство с диалогом как формой учебной деятельности; обучение диалогу в паре; обучение диалогу в микрогруппе; организация диалога самими обучающимися.

Кратко опишем сущность каждого из данных этапов [3]. На первом этапе педагог включает каждого ученика в диалог с учителем, организуя процесс обучения на разных этапах урока в вопросно-ответной форме. Таким образом постепенно обучающиеся привыкают к ситуации диалога. Отметим, что в такой же форме следует проводить и онлайн-занятия, что позволяет учителю активизировать деятельность школьников, получать от них обратную связь.

На втором и третьем этапах происходит формирование и развитие диалогических умений при работе в парах и микрогруппах. Развитие коммуникационных технологий и цифровых платформ позволяет организовать парную и групповую работу в начальной школе в условиях дистанционного обучения. Однако методические вопросы подготовки, проведения и контроля такой деятельности для педагога пока продолжают оставаться проблемными. педагог может использовать прием контрвопроса. Вслед за Ж.В. Афанасьевой, А.В. Богдановой, мы считаем, что в начальной школе продуктивным форматом дистанционного обучения является «класс с учителем – класс с учителем». Отметим, что «формат онлайн-общения «учителя – ученики» также возможен, но при условии технической поддержки, оказываемой каждому школьнику отдельно, для чего необходима договаренность с родителями» [1, с. 83].

Последний этап подразумевает включение обучающихся в творческую деятельность. Например, в качестве такого задания можно предложить школьникам одной группы составить к тексту вопросы, учащимся другой группы – ответить на эти вопросы [3]. Важным условием успешного выполнения задания является то, что каждая группа должна ориентироваться и учитывать позицию «собеседника»: вопросы должны быть составлены таким образом, чтобы из ответов выстраивался текст, ответы, в свою очередь, должны соответствовать заданным вопросам.

Развитие речевых умений также подразумевает работу над монологической речью школьников. Монолог представляет собой форму речи, которая является продуктом говорения или письма и не предполагает ответной реакции слушателя (О.С. Ахманова, Т.Г. Винокур и др.).

Обучение монологу проходит несколько этапов. Целью первого этапа является формирование у учащихся умений составлять утверждение,

законченное высказывание, заключающее в себе определенную мысль (тему). На следующем этапе школьники учатся расширять данное высказывание из двух-трех предложений. Затем объем монолога увеличивается, в монологическую речь добавляются аргументы, доказательства, рассуждения.

При обучении в дистанционном формате педагог может использовать цифровые ресурсы. Например, игры («Составь из слов предложения», «Подбери предложение к заданному»), организовывать онлайн-занятия между группами и классами, онлайн-викторины, онлайн-конференции и пр.

Итак, процесс цифровизации образования ставит перед системой начального языкового образования проблему речевого развития школьников, формирование у них монологических, диалогических, коммуникативных умений, умений дистантного общения. Результаты анализа научных работ методистов показывают, что разработанные электронные ресурсы и цифровые инструменты можно использовать в процессе обучения в начальной школе.

Литература

1. Афанасьева, Ж.В., Богданова, А.В. Формы дистанционной внеурочной деятельности в цифровой среде // Начальная школа. – 2020. – №9. – С. 83–86.

2. Винокур, Т.Г. Диалог // Русский язык; Энциклопедия / гл. ред. Ю.Н. Караулов. – М.: Дрофа, 1998. – С. 119–120.

3. Зайцева, Е.А., Коротаева, Е.В. Учебный диалог как фактор позитивной социализации учащихся в начальной школе // Педагогическое образование в России. – 2017. – №44. – С. 77–81.

4. Зиновьева, Т.И. Коммуникативное взаимодействие в условиях дистанционного обучения // Начальная школа. – 2021. – №1. – С. 38–42.

5. Зиновьева, Т.И., Гонорская, Т.И., Смирнова, Ю.В. и др. Обучение младших школьников устному дистантному общению // Начальная школа. – 2018. – № 5. – С. 47–52.

6. Михайлина, М.Ю., Федотова, Е.П. Цифровизация образования: опыт, проблемы и риски дистанционного обучения: Методические рекомендации. – Саратов, 2020. – 24 с.

Ткаченко С.А.,

студент Московского городского педагогического университета

sofiatkachenko99@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ РЕЧЕВОМУ ЭТИКЕТУ КАК АСПЕКТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УМЕНИЙ КОММУНИКАЦИИ

В статье обосновано значение, методы и приемы обучения речевому этикету для овладения младшими школьниками навыками эффективной коммуникации. Автором представлен перечень эффективных приемов обучения, которыми обладает современная методическая наука.

Ключевые слова: культура общения, речевой этикет, приемы обучения.

Актуальность темы статьи обусловлена ростом в современном обществе значения ответственного, уважительного общения, что объясняет необходимость обучения младших школьников культуре речи.

Важнейшим аспектом этого обучения является овладение обучающимися нормами и правилами речевого этикета, что служит задаче гуманизации коммуникативных навыков учащихся, которые должны научиться не только доброму отношению к окружающим их людям, но и способам выражения уважительного отношения [1, с. 375]. Таким образом, овладение школьниками речевым этикетом предстает как условие формирования ответственной, социально-активной личности.

Анализ публикаций современных методистов (Т.И. Зиновьева, Е.А. Зырянова, А.В. Кубарева, О.Е. Курлыгина, И.Н. Курочкина, Н.А. Майорова, М.Г. Маликова, С.А. Ткаченко и др.) показал, что методическая наука имеет значительные достижения в области обучения речевому этикету. Получили освещение такие вопросы: предназначение обучения речевому этикету; необходимость обучения речевому этикету в условиях поликультурной образовательной среды; исследование готовности педагогов к работе по формированию умений речевого этикета; уровни языка, на которых проявляется речевой этикет; условия эффективного обучения речевому этикету; подходы, принципы, приемы обучения речевому этикету; цель, задачи и направления обучения речевому этикету; содержание обучения речевому этикету.

Исследователи-методисты (Т.И. Зиновьева, Е.А. Зырянова, И.Н. Курочкина) предназначение специального обучения речевому этикету видят в том, что обучающиеся овладевают умением уместно использовать единицы речевого этикета для проявления уважения к собеседнику, для выстраивания доброжелательных взаимоотношений, для избегания конфликтов [1, с. 375].

Особый интерес представляет рассмотрение проблемы готовности педагогов к работе по формированию умений речевого этикета. Так, А.В. Кубарева отмечает, что именно педагог выступает в роли носителя образцового речевого поведения в образовательном процессе, именно его поведение служит делу формирования у школьников представлений о сложившихся в русской культуре идеалах собеседника, общения [4]. Методисты Т.И. Зиновьева, М.Г. Маликова предлагают реализовать в обучении речевому этикету дидактический

принцип ориентации на идеал, трактуя его как принцип ориентации на риторический идеал, что предполагает опору на образцы [2; 3].

В методических публикациях (Е.А. Зыряновой, А.В. Кубаревой, И.Н. Курочкиной, М.Г. Маликовой) обнаруживается сходство мнений исследователей относительно проявления речевого этикета на разных уровнях языка (грамматическом, фразеологическом и лексическом, произносительном, стилистическом, организационно-коммуникативном), что объясняет необходимость обучения речевому этикету на всех уровнях.

В научном описании выделяют следующие условия эффективного обучения речевому этикету: 1) необходимо обеспечить включение межкультурного диалога в образовательный процесс; 2) следует ориентировать обучающихся на толерантное общение, на принятие иных культур, образа мыслей и поступков, правил речевого поведения; 3) в обучении речевому этикету необходимо учитывать специфику и разнообразие типов дискурса [1].

Помимо условий эффективного обучения речевому этикету, особое внимание следует уделить подходам к обучению речевому этикету. Т.И. Зиновьевой выделены следующие подходы: аксиологический, лингводидактический, партисипативный. Работа над овладением младшими школьниками знаниями и умениями в области речевого этикета должна осуществляться как на уроках русского языка, так и во внеурочной деятельности и основываться на коммуникативно-деятельностном подходе.

Вслед за известными методистами, следует выделить основные направления обучения речевому этикету: 1) формирование у младших школьников представления о речевом этикете как средстве выражения уважительного отношения к окружающим; 2) формирование ценностных ориентиров в области человеческого общения (вежливость, красота, гармония, толерантность, культура и др.); 3) обогащение и совершенствование словарного запаса учащихся в области речевого этикета; 4) проведение работы по обучению школьников выбору уместной речевой единицы с учетом ситуации общения, развитие чувства уместности высказывания; 5) «обучение разворачиванию и сворачиванию единицы речевого этикета с учетом условий общения» [1].

Вопрос о содержании обучения речевому этикету (вопрос методической науки «чему учить?») включает в себя следующие позиции: 1) знакомство со словами, конструкциями, оборотами, которыми можно оперировать в ситуациях повседневного общения, а также разбор ситуаций, в которых их можно применить; 2) рассмотрение конкретной ситуации общения с использованием средств наглядности; 3) обсуждение этой ситуации с обучающимися с целью формирования умения ориентироваться в условиях ситуации общения и выделять её компоненты; 4) изучение образцов речевого и неречевого поведения

участников; 5) определение примерного объема диалога, количества реплик адресата и адресанта, их последовательность, разбор необходимых для общения формул; 6) формулирование заданий для создания обучающимися этикетного диалога; 7) проигрывание речевой ситуации. Спектр используемых приемов многообразен: игровые приемы, прием создания речевой ситуации и др. [3].

В ряду эффективных приемов и способов обучения речевому этикету можно выделить следующие: ролевые игры, беседа, учебная дискуссия, восприятие эталонов речевого поведения, которые представлены в литературных произведениях, сообщение исторических справок о культуре общения, создание и анализ типовых ситуация общения, разыгрывание сценок, составление диалогов персонажей, беседы этического характера.

Реализация вышеперечисленных приемов поможет педагогу повысить эффективность обучения речевому этикету младших школьников. Ограничиться уроками и беседами о вежливости недостаточно. Необходимо использовать весь спектр приемов и методик для обучения.

Литература

1. Зиновьева, Т.И. Обучение речевому этикету // Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для СПО / под ред. Т.И. Зиновьевой. М.: Издательство Юрайт, 2020. – С. 374–381.

2. Зиновьева, Т.И. Формирование у обучающихся в начальной школе культуры устного дистантного общения на основе принципа ориентации на идеал / Т.И. Зиновьева, И.В. Губанищева, М.Г. Маликова // Современные проблемы науки и образования [Электронный научный журнал]. – 2018. – № 3. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=27621

3. Зиновьева, Т.И., Маликова М.Г. Обучение школьников диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал // Известия института педагогики и психологии образования. – 2017. – № 4. – С. 127–131.

4. Кубарева, А.В. Исследование готовности педагогов к работе по развитию этикетных речевых умений школьников // Известия института педагогики и психологии образования. – 2019. – №3. – С. 96–100.

Шумкина О.Н.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Московского государственного областного университета
E-mail: shon_04@mail.ru

ПОЛИКОДОВЫЙ ТЕКСТ INSTAGRAM В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассмотрены некоторые особенности поликодового текста социальной сети Instagram. В начальной школе он может применяться в практике обучения устной и письменной контекстной речи, составлению текста по предложенной речевой ситуации, по стилистически выразительному началу.

Ключевые слова: поликодовый текст, текстовые умения младших школьников, Instagram, цифровизация образования.

Стремительное развитие цифровых ресурсов вовлекает все больше социальных сфер в интернет-коммуникацию, социальные сети становятся не только средством общения, но и продвижения своих товаров и услуг, для чего используются маркетинговые стратегии и такие технологии, как живое общение с аудиторией, истории, прямые эфиры, эмоциональные посты. В 2020г. в сети Instagram зарегистрировано рекордное число профессиональных аккаунтов, а самой быстрорастущей социальной сетью признана TikTok. Слово «тиктокеры», по данным сервиса Collins Corpus, в который входит 4,5 млрд. слов из письменных источников (сайтов, книг, газет), а также устных материалов различных СМИ, вошло в «десятку самых употребляемых слов года». Отмечается глобальный рост интереса к коротким, не более 1 минуты, видеороликам, и текстам, основную роль в которых играет фотография или картинка, а на чтение уходит не более 2 минут.

Особенностью сети Instagram является ограничение размера текста (2200 знаков), что позволяет сделать страницы эстетичными, сохранять вовлеченность и отклик аудитории. Можно разместить текст в комментариях или на самом изображении, однако статистика показывает, что до конца текст дочитывают не более 70% аудитории. Наиболее оптимальная длина подписи к посту – 150 символов. Заголовки в текстах используются редко, большую роль играет первое предложение. При просмотре ленты видно только начало текста, от него зависит, прочитает ли подписчик все сообщение. Пользователи сами наполняют контентом свой блог.

Поликодовый характер сообщения воплощен в том, что для передачи смысла используются вербальные и невербальные знаковые системы. Код – это единица репрезентации информации любого рода и не ограничивается речевым или языковым выражением (текстом). Код может быть выражен графическим способом (композицией материала), модульным (рамки, таблицы), цветовым (фон текста, сочетание цветов), шрифтовым (разрядка, курсив, шрифтовые выделения), иконическим (рисунки, изображения, фотографии и т.д.), навигационным (ссылки, сноски, системы указателей и т.д.). Это помогает привлечь внимание аудитории, усилить «продающую» составляющую текста.

Большинство пользователей реагируют на представленную фотографию, для облегчения поиска и визуализации информации размещаются подписи, теги, фильтры и другие эффекты. Графическое изображение, которое сопровождается звуком или видео, становится все более распространенным явлением. Для текстов сети Instagram характерны категории интенциональности, интертекстуальности, модальности [1, с. 20]. Коммуникативные цели самопрезентации и социализации реализуются за счет использования языковых приемов, применения некоторых приемов журналистики и, в частности, воздействующей функции, социальной оценочности, эмоциональности, призывности, простоты и доступности изложения.

Популярность социальных сетей не могла остаться в стороне от внимания ученых, изучающих язык и речь в Интернете. Исследователи заявляют о зарождении Интернет-лингвистики и отмечают, что инновационные подходы к решению проблем современной медиакоммуникации помогут найти наиболее адекватные возможности для организации массовой коммуникации в информационном медиапространстве, а также для информационной и лингвистической безопасности [5].

С этих позиций, а также методического постулата, что в обучении должны использоваться живые тексты, востребованные в жизни, поликодовые интернет-тексты, в которых информация представлена в гибридной форме, могут рассматриваться как средство языкового развития и совершенствования речевой деятельности учащихся.

Формирование не отдельных текстовых умений, а создание ситуаций, при которых у учащихся появляется желание делиться мыслями, переживаниями, рассказать о событии, не является новым для методики. Известные методисты М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская, Н.А. Пленкин, М.С. Соловейчик и многие другие утверждали: школьники при подготовке письменных высказываний не могут говорить «в никуда» и должны представлять своего читателя, а одной из важных методических рекомендаций является создание на уроке речевых ситуаций. В умении строить высказывание в зависимости от речевой ситуации и задач общения проявляются коммуникативные умения. Для реализации своего коммуникативного намерения говорящий учитывает, где и когда происходит общение, кому адресовано данное высказывание, какова его тема, подбирает речевые средства (вербальные и невербальные), причем такие, которые являются общими для его речевого опыта и речевого опыта адресата.

В условиях социальной коммуникации следует учитывать, что время и место сообщения могут быть разными, адресант и адресат речи могут не знать друг друга, а определение их отношения к речи выражается одобрением высказывания, лайками, комментариями. «Одна из ошибок – это не учитывать

свою целевую аудиторию, кого вы бы хотели видеть своими читателями: одноклассников, реальных друзей, жителей твоего города, твоей страны, мира», – пишут Н. Зверева, С. Иконникова и советуют, как рассказывать истории, с чего начать и как сделать текст живым и интересным читателям разных групп [2].

Система развития речи может включать в себя элементы работы с поликодовым текстом на репродуктивном и на продуктивном уровне. Возможно обучение устным высказываниям по фотографиям, которые станут стимулом для воображения и эмоций школьников, представления ситуации, выделения содержания и основной мысли будущего высказывания. Для этого могут использоваться фоторепортажи из детских журналов, иллюстрации к текстам литературных произведений. В сознании ребенка появляется представление о том, что может быть иная точка зрения на данную ситуацию, важно обратить внимание на отдельные детали с помощью наводящих вопросов и т.п. Опрос может перейти в беседу, а от диалога возможен монолог.

При составлении текста могут быть учтены такие особенности, как сюжетная, портретная или пейзажная фотография. Например, лицо ребенка на фотографии может вызывать определенное чувство (радость, удивление, разочарование, печаль), положительное или отрицательное, и может вызвать соответствующие воспоминания у учащихся. Описание фотографии может включать в себя элементы истории, рассказа о себе. Повествовательные тексты могут быть составлены по серии фотографий или фотоколлажу. Тексты-описания подразумевают описание знакомых детям предметов и явлений, так и тех, с которыми дети не встречаются в повседневной жизни. Могут быть составлены и тексты-рассуждения с выявлением причинно-следственных связей.

Использование поликодовых текстов целесообразно при написании изложений и при обучении учащихся элементам редактирования текста, когда надо сократить текст до определенного минимума. Для этого ученик учится формулировать главную мысль каждого абзаца, применять конкретные приемы сжатия текста, точно и ясно выражать свою мысль 1–2 предложениями.

Следующим этапом может быть составление текста по предложенной речевой ситуации, по началу. Первое предложение в тексте определяет его стилистическую характеристику, это должно учитываться при обучении чтению, при создании текста. Отличным тренажером для учащихся, помощью учителям и родителям в работе с детьми может стать использование заготовок. Например, в опубликованной в 2020 году в издательстве «Манн, Иванов и Фербер» книге «642 идеи, о чем написать. Тетрадь начинающего писателя» даны начала историй, которые надо превратить в законченные рассказы.

Значительным стимулом станет использование в классе различных форм самодеятельной журналистики (классных стенных газет, блогов и др.), в которых школьники создавали бы тексты в жанре репортажа, фоторепортажа.

Приведем также в качества примера опыт московской школы «Ковчег XXI», директор школы которой Р. Курбатов ведет блог и поддерживает написание с первого школьного дня небольших рассказов, свободных текстов, писем и других форм речевой творческой деятельности. (подробнее: https://pedsovet.org/beta/article/semnadcat-sekretov-nacalnoj-skoly-kovcega-xxi)

Исследователи речевых жанров социальных сетей отмечают, что Instagram «сегодня становится своеобразным коммуникативным «полигоном», в рамках которого формируются, функционируют и проходят «испытания» разнообразные речевые стратегии и жанры общения». [4, с. 165]. Думается, что и в методике настало время применять жанры, в которых школьникам удавалось бы проявлять самореализацию и самопрезентацию.

Литература

1. Белкина Е.С. Персональный блог в Instagram: текстовая специфика // Вестник Международного института рынка. – 2020. – № 52. – С. 15–22.

2. Звезда соцсетей. Как стать крутым блогером / Н. Зверева, С. Иконникова. – М.: Клевер-Медиа-Групп, 2020. – 152 с.

3. Шумкина О.Н. Детская журналистика как педагогическая технология и образовательная практика // Современные технологии в преподавании русского языка: К 60-летию кафедры методики преподавания русского языка Московского педагогического государственного университета: Материалы межд. научно-практической конференции (2–3 октября 2020 года) / Отв. ред. А.Д. Дейкина, В.Д. Янченко. – М.: МПГУ, 2020. – С. 195–199.

4. Щурина И.В. Речевые жанры русскоязычного сегмента социальной сети Instagram // Жанры речи. – 2020. – № 2. – С. 155–165.

5. Язык и речь в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура: сборник статей IV Межд. научно-практической конференции. Москва, РУДН, 29 апреля 2020 г.: в 2 т. / под общ. ред. А.В. Должиковой, В.В. Барабаша. – М.: РУДН, 2020. Т. 1. – 393 с

Арутюнян Э.,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: betkabetka2001@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ КОНЦЕПТА «СЕМЬЯ» В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ФОРМАТЕ ИНТЕРНЕТ-ПРОЕКТА

В статье рассматривается процесс формирования концепта «семья» в языковой картине мира младшего школьника на материале современных букварей, описывается возможность методического использования данных разработок при подготовке учебного исследовательского Интернет-проекта.

Ключевые слова: Интернет-проект, семья, букварь, концепт, языковая картина мира.

Что такое семья? Что мы понимаем под этим словом? Когда мы слышим слово *семья*, то в сознании возникают образы родных и дорогих для нас людей, которые помогут в трудную минуту, поддержат, позаботятся. Семья дарит человеку чувство защищенности, в ней формируется духовно-нравственный стержень людей. Первыми словами ребенка, в основном, являются *мама* и *папа*.

Концепт СЕМЬЯ формируется не только на основе опыта общения внутри семьи ребенка. Так, в младшем школьном возрасте на формирование концептуальной системы младшего школьника оказывают влияние общение с учителями, учебники и рабочие тетради, посещение музеев, выполнение олимпиадных заданий, электронные игры, сетевые ресурсы и фильмы [5]. Среди учебников особое место занимает букварь; важнейшей функцией этой книги является формирование языковой картины мира ученика [1; 2; 3; 4]. Остановимся на вопросе о том, какие же представления о семье формирует у младшего школьника современный букварь.

Мы проанализировали языковой материал двух современных учебных пособий: Азбуку УМК «Школа России» В.Г. Горецкого и Букварь УМК «Гармония» М.С. Соловейчик.

В Азбуке УМК «Школа России» В.Г. Горецкого мы обнаружили следующие контексты.

О семье: *Не нужен и клад, когда в* ***семье*** *лад*. А также приводится задание: *«Рассмотри рисунок. Можно ли его назвать “Дружная* ***семья****”»*?

Члены семьи перечисляются в следующих контекстах: «*Кто кем работает? **Папа** Тимы работает на заводе. Он конструктор. **Мама** Димы – доктор, а **папа** – повар. **Брат** Насти – музыкант», «Моя Земля, моя страна – Россия. Мы посадим у дома сад. Будут у нас сливы и яблони. Красота! Рады будут все: **папа, мама** и **сестра**».*

Мама встречается в книге чаще других слов из этой лексико-семантической группы (ЛСГ): *«При солнце тепло, при **матери** добро»; «У пруда утенок-крошка в страхе кличет утку-**мать**: "Ой, боюсь! Укусит мошка, помоги мне убежать"» (Ф. Бобылев)» «Рома написал мелом слова: **мама**, Москва, мир. Мы все написали: **мама**, Москва, мир»; «**Мама** мыла Милу с мылом»; «С нами **мама**. Она спела нам песенку про котика. Всем весело!»; «**Мама** пчела, да и та работает». Также приводится* задание: «*Вспомните сказку. Что произошло, когда **мама**-коза ушла?»*

Отдельно о папе встречается один контекст: «*Папа купил Пете пенал*».

Среди других отношений внутри семьи в азбуке представлены: дед – внук, бабушка – внучка: «***Дед** стал стар. Раз он лез на печку и не мог. **Внук** был в избе. Ему стало смешно. Стыдно, **внук**. Не то дурно, что **дед** стар и слаб, а то дурно, что **внук** млад и глуп*» (Л.Н. Толстой); *«– **Бабушка**, а ты грамотная? – А как же. Конечно, грамотная. – Ой, как жаль. А то я бы тебя читать научила*».

Таким образом, в Азбуке УМК «Школа России» В.Г. Горецкого семья представлена чаще всего составом 2 взрослых (папа, мама) + 2 ребенка (брат, сестра), также присутствуют члены старшего поколения (бабушка, дедушка), но в контекстах со словами *все*, *семья* они не приводятся. Главная ценность внутри семьи – лад, дружба между ее членами. МАТЬ – можно выделить как отдельный концепт внутри концепта СЕМЬЯ. Это самое часто употребляемое слово из ЛСГ СЕМЬЯ. Мама ассоциируется с добром, весельем, помощью, безопасностью. Из контекстов видно, что концепты СЕМЬЯ и МАТЬ соединяются с концептуальными понятиями Земля, Родина, мир, Россия, моя страна. Другая важная связь: СЕМЬЯ и ТРУД, РАБОТА.

В Букваре М.С. Соловейчик обнаружены такие контексты.

О членах семьи вместе: «***Мама** и **папа** купили нам аквариум»; «Где кто нарисован? Меня зовут Михаил Харитонов. Мы с **мамой** и **папой** живём в городе Хабаровске. Мой **папа** – художник. На картинах **папы** портреты разных людей. Вот в белом халате у стола – химик. У зеркала – парикмахер. А это пастух. Он в лугах пасёт стадо коров. Вот портрет нашей **мамы**. Она хирург. Нарисовал **папа** и меня. Видите? А **папин** портрет нашли?»; «Как хорошо уметь читать! Не надо к **маме** приставать, не надо **бабушку** трясти: "Прочти, пожалуйста! Прочти!" Не надо умолять **сестрицу**: "Ну прочитай ещё страницу!" Не надо звать, не надо ждать, а можно взять и почитать!*».

О маме: «***Мама*** *и Мила*», «*Самое лучшее слово –* ***мама****. Я не могу без* ***мамы****. А она не может без меня. Мы любим друг друга*»; «*Летом* ***мама*** *и Люся насушили груши, сливы и вишню. И вот они варят компот. В нём и урюк. Кипит компот в кастрюле! Вкусно!*»; «***Мама*** *учит дочку. Вскипяти воду в кастрюле и почисти овощи. Мелко покроши их. Отдельно пожарь на сковородке лук и морковку. Сначала положи в воду картошку, а потом – капусту, сладкий перец, помидоры. В конце отправь в кастрюлю жареный лук и морковь. Не забудь посолить! Часто не открывай крышку. Хороши получились щи! Добавь сметану и угощай всех».*

О папе: «***Папа*** *дома. Не терпит мой* ***папа*** *безделья и скуки. У* ***папы*** *умелые, сильные руки! И если кому-нибудь надо помочь, мой* ***папа*** *всегда поработать не прочь…*».

О бабушке и дедушке: «*Я от* ***бабушки*** *ушел. Я от* ***дедушки*** *ушел*», «*Жили были* ***старик*** *со* ***старухой****»;* «*Разговор с* ***бабушкой****.* ***Бабушка****, ты тоже маленькой была и любила бегать? И цветы рвала? И играла в куклы, ты,* ***бабуся****, да? Цвет волос какой был у тебя тогда?*»; «*У* ***дедушки*** *Данилы* ***внуки*** *Дима и Толя. Диме два года, а Толе десять лет. Они гостят у* ***деда*** *в деревне.* ***Дедушка*** *угостил детей апельсиновым соком»;* «*Внучата попрощались с бабушкой».*

Другое*:* «*Лена и Алёша Черновы вместе ходят в школу. Они* ***близнецы****. Оба – “первоклассники”».*

В Букваре УМК «Гармония» формируется схожий концепт семьи, но присутствуют и некоторые различия с Азбукой УМК «Школа России». Семья также чаще всего состоит из двух взрослых (мама, папа) и двух детей. Бабушка и дедушка встречаются в существенно большем количестве контекстов, подчеркнута их важная роль в семье, к тому же здесь слово *бабушка* встречается при перечислении членов семьи. Таким образом, в отличие от Азбуки УМК «Школа России», статус бабушки и дедушки как членов семьи определен однозначно. Опять же центральное место в языковой картине мира ребенка занимает образ матери. Подчеркивается сильная эмоциональная связь ее с детьми и роль хозяйки, мама готовит и учит готовить дочку. Наблюдается связь концептов СЕМЬЯ (члены семьи) и ТРУД, РАБОТА. Не видно из контекстов соединения концептов СЕМЬЯ и МИР, РОДИНА.

Итак, материал современных букваря и азбуки позволяет формировать понятие о традиционной, «правильной» семье, состоящей из папы, мамы и детей, а также близким к ним бабушки и дедушки.

Возникающие в современном мире попытки утвердить права нетрадиционных семей не находят отражения в современных русских букварях. Заметны некоторые черты именно русского менталитета, например, гендерное распределение ролей: мать учит дочь готовить, а отец учит сына трудиться.

Также в учебниках находит отражение понятие, закрепившееся в русском менталитете, о том, что именно мать всегда заботится о детях, любит их и показывает им свои эмоции, а отец, «глава семейства», сдержан и всегда работает. Мама считается главным человеком в жизни ребенка. Семья практически всегда ассоциируется с теплотой, нежностью и заботой. У взрослых людей ассоциации могут быть уже и пессимистичными. Важно, чтобы школьные учебники показывали детям семейный круг, где каждый член семьи играет значимую роль для того, чтобы дети знали ценность семьи и семейных традиций.

Работу по формированию концепта СЕМЬЯ, которая заложена во всех азбуках и букварях, очень полезно будет из имплицитной формы перевести в эксплицитную, обсуждать с учениками специально. Удачной формой работы будет Интернет-проект. Причем он может быть внутришкольным, где дети будут анализировать материалы разных букварей так, как это мы показали на примере двух пособий, а может быть построен по принципу коллаборации, где дети разных городов и даже стран будут сравнивать, как представлен концепт СЕМЬЯ именно в их учебнике. Современные учебные Интернет-платформы, например, globallab.org, предоставляют нам такие возможности.

Литература

1. Борюшкина Е.Н. Картина мира в русских азбуках рубежа XIX – XX веков // Текст, контекст, интертекст. Сборник научных статей по материалам Международной научной конференции XV Виноградовские чтения / Отв. ред. И.Н. Райкова. – М.: МГПУ, 2019. – С. 100–109.

2. Борюшкина Е.Н. Концепт «ВРЕМЕНА ГОДА» в языковой картине мира современного школьника // Начальная школа. – 2019. – № 7. – С. 17–20.

3. Борюшкина Е.Н. Лицевой букварь Кариона Истомина в современном мире современной школе // Начальная школа. – 2020. – № 9. – С. 17–20.

4. Борюшкина Е.Н. Мир ученика в азбуке Е.М. Бём // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте. Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов / Сост. и отв. ред. Т.И. Зиновьева. – М.: Экон-Информ, 2020. – С. 323–327.

5. Лихачев С.В. Формирование у младших школьников представлений о языковой картине мира // Начальная школа. – 2017. – № 1. – С. 16–19.

Болдырева А.А.,

студент Московского городского педагогического университета

E-mail: boldyreva4nastasya@yandex.ru
Борюшкина Е.Н.,
кандидат педагогических наук, доцент;
доцент Московского городского педагогического университета

«СКАЗОЧНАЯ АЗБУКА» Т.А. МАВРИНОЙ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье анализируется методический потенциал «Сказочной азбуки» Т. А. Мавриной, приводятся собственные методические разработки, направленные на формирование читательской самостоятельности младшего школьника в условиях цифровизации образования.

Ключевые слова: азбука, Т. Маврина, читательская самостоятельность, цифровизация образования.

Т. А. Маврина (7.12.1900 – 19.08.1996) – известный советский и русский иллюстратор, заслуженный художник РСФСР, награждена золотой медалью Академии художеств СССР. Пожалуй, самой знаменитой ее работой, мировым шедевром детского книгоиздания считается ее «Сказочная азбука», изданная в 1969 года в Москве. Книга органична и целостна: и замысел ее, и воплощение принадлежат самой Т.А. Мавриной. Идея книги интересна: она вводит маленького читателя в мир русской культуры, одновременно знакомя его с русской азбукой, русской сказкой и русским народным творчеством, от лубка и пряничных узоров до глиняной игрушки и хохломской росписи; в лучших традициях русских азбук формируя у читателя особую картину мира, см подробнее [2], [3], [4], [5]. В «Сказочной азбуке» не используется привычный типографский шрифт. Она стилизована под древнерусскую рукопись. Буквицы занимают основное пространство на листе, иллюстрации помещены внутри – звери, птицы, люди, определенные сюжеты из сказки. Способ иллюстрации буквицы отсылает опять же к древнерусской традиции украшения буквиц антропоморфными и звериными фигурами, орнаментами. Сами надписи стилизованы под уставное древнерусское письмо, червонно-красной краской сделаны выделения изучаемой буквы.

Мы провели исследование и постарались установить, к каким именно сказкам отсылают слова-иллюстрации из азбуки Т. Мавриной. Приводим далее результаты работы. А – *Аленушка* – отсылка к русской народной сказке (далее сокращенно РНС) «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»; *Алмазный дворец* – РНС «Три царства»; Б – *Бочка* - «Сказка о царе Салтане…» А.С. Пушкина; *Барин и мужик* – к одноименной РНС; В – *Волк и козлята* – «Волк и семеро

козлят» (РНС, заимствование сказки братьев Гримм); *Василиса Премудрая* – встречается в нескольких РНС, в т.ч. «Василиса Премудрая», «Морской царь и Василиса Премудрая»; Г – *Гуси-лебеди* – к одноименной РНС; *Гриб боровик* – отсылка к РНС «Грибы» (персонаж встречается в сказке В. Катаева «Дудочка и кувшинчик», но иллюстрация отсылает именно к началу РНС); Д – *Дьяк* – «Сказка о царе Салтане…» А.С. Пушкина; *Диво Дивное* – РНС «Диво дивное, чудо чудное»; Е – *О Ерше Ершовиче* – РНС «Сказка о Ерше Ершовиче»; *Емеля* – РНС «По щучьему веленью», *Королевич Елисей* – «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях» А.С. Пушкина; Ж – *Журавль и цапля* – к одноименной РНС; *Жар птица* – РНС «Жар-птица», «Иван царевич и серый волк», «О царевиче, жар-птице и сером волке»; З – *Змей* – отсылка к многим РНС, в т.ч. «Никита Кожемяка», «Сказка о Змее Горыныче» и проч.; *Золотая рыбка* – «Сказка о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина; И – *Ивашко и ведьма* – к одноименной РНС; *Иван царевич и серый волк* – к одноименной РНС; Й – *Зимовье зверей* – к одноименной РНС; *Зайка косой* – персонаж многих РНС, в т.ч. «Заячья избушка», «Лиса, заяц и петух», а также «Сказки про храброго зайца» (Д.Н. Мамин-Сибиряк); К – *Колобок* – отсылка к одноименной РНС; *Кот Котофей* – РНС «Лиса и Котофей Иванович»; Л – *Лисичка-сестричка и волк* – к одноименной РНС; *Лев* – вероятно, РНС «Лев, щука и человек»; *Летучий корабль* – к одноименной РНС; М – *Марья Моревна* – к одноименной РНС; *Месяц* – «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях» А.С. Пушкина; Н – *Никита Кожемяка* – к одноименной РНС; *Нога липовая* – «Медведь» / «Медведь – липовая нога»; О – *Деревянный орел* – к одноименной РНС; *Остров Буян* – «Сказка о царе Салтане…» А.С. Пушкина; П – *Пузырь, соломинка и лапоть* – к одноименной РНС; *Петя-Петушок* – РНС «Кот, петух и лиса»; Р – *Репка* – к одноименной РНС; *Рак* – к басне «Лебедь, рак и щука» И.А. Крылова; *Рога* – к одноименной РНС; С – *Семь Симеонов* – к одноименной РНС; *Солнце* – «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях» А.С. Пушкин; *Сивка-бурка* – к одноименной РНС; Т – *Теремок* – к одноименной РНС; *Тройка* – к РНС «Царевна-лягушка»; У – *Утка-золотые яйца* - к одноименной РНС; *Удалец* – РНС «Сказка о молодце-удальце, молодильных яблоках и живой воде»; Ф – *Финист – ясен сокол* – к одноименной РНС; *Флот царя Салтана* – «Сказка о царе Салтане…» А.С. Пушкина; Х – *Хаврошечка* – «Крошечка-Хаврошечка»; *Хоромы* – место действия множества РНС; Ц – *Царь Додон* – «Сказка о золотом петушке» А.С. Пушкина; *Царевна-лягушка* – к одноименной РНС; Ч – *Бычок – черный бочок* – РНС «Бычок – черный бочок, белые копытца»; *Часы* - затруднительно определить источник; Ш – *Шемякин суд* – РНС «Шемякин суд»; *Шатер (Шамаханская царица)* – «Сказка о золотом петушке» А.С. Пушкина; Щ – *По щучьему веленью* – к одноименной РНС; *Царь – огненный щит* – РНС «О

Еруслане Лазаревиче»; Ъ – *Въезд* (действие, имеющее место во многих сказках); Ы – *Рыба-кит* – «Конек-горбунок» П.П. Ершова; Ь – *Маша и медведь* – к одноименной РНС; Ю – *Чудо-юдо* – РНС «Иван-крестьянский сын и чудо-юдо»; Я – *Молодильные яблоки* – РНС «О молодильных яблоках и живой воде». Таким образом, в «Сказочной азбуке» имеется не менее 44 отсылок к русским народным сказкам, Т. Маврина пользовалась сборником в 3 т. А.Н. Афанасьева, а также к сказкам литературным – А.С. Пушкина («Сказка о царе Салтане…», «Сказка о рыбаке и рыбке», «Сказка о золотом петушке», «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях»), П.П. Ершова («Конек-горбунок») и басне И. А. Крылова «Лебедь, рак и щука». Для ученика начальной школы это весьма внушительный список, обладающий невероятным аксиологическим потенциалом, см. [1], который при правильном методическом подходе может существенно повлиять на развитие его читательской самостоятельности.

Наиболее продуктивна, на наш взгляд, будет форма группового проекта. В нем может быть задействован весь класс. Цель проекта: составить веб-страницу-комментарий к «Сказочной азбуке» Т. Мавриной. Можно воспользоваться платформами Instagram, Вконтакте, Livejournal. Задача подобна той, которую выполнили в данной работе мы: определить, из каких сказок взяты в азбуку герои и сюжеты. А также найти и привести фрагменты текста, иллюстрации к которым расположены в буквицах. Задание можно расширить следующими вопросами. Кто изображен на иллюстрации? Дайте характеристику: добрый он или злой? Помогает или вредит герою? Какую роль играет он в сказке? Можно задать установить соответствия иллюстрации с направлениями народных русских художественных ремесел, определить мотивы, заимствованные из древнерусской архитектуры и изобразительного искусства, иконописи. Данный проект с варьированием уровня сложности можно выполнить с учениками 1, 2, 3, 4 классов.

Сейчас выпущено новое издание «Сказочной азбуки» Т. Мавриной издательством «Речь» (Санкт-Петербург), учитель получил прекрасный способ развития читательской самостоятельности младших школьников и погружения их в удивительнейшую русскую культуру, в самые ее истоки, в том числе успешно адаптируясь в условиях цифровизации образования.

Литература

1. Боровская Е.Р. Аксиологический потенциал детской литературы // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте. Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (27 февраля 2020 года) / Сост. и отв. ред. Т.И. Зиновьева. – М.: «Экон-Информ», 2020. – С. 150–154.

2. Борюшкина Е.Н. Идея синтеза в «Азбуке в картинах» Александра Бенуа // Синтез в русской и мировой художественной культуре. Материалы XIX Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти Алексея Федоровича Лосева / Науч. ред. И. Минералова, Н. Дворяшина, С. Васильев. – Ярославль: Литера, 2019. – С. 77–80.

3. Борюшкина Е.Н. Как понять «Азбуку в картинах» А.Н. Бенуа? // Начальная школа. – 2020. – №5. – С. 73–77.

4. Борюшкина Е.Н. Картина мира в русских азбуках рубежа XIX – XX веков // Текст, контекст, интертекст. Сборник научных статей по материалам Международной научной конференции XV Виноградовские чтения. / Отв. ред. И.Н. Райкова. – М.: МГПУ, 2019. – С. 100–109.

5. Борюшкина Е.Н. Лицевой букварь Кариона Истомина в современном мире современной школе // Начальная школа. – 2020. – № 9. – С. 17–20.

Грушина Т.О.,
учитель начальных классов ГБОУ Школа № 2010
E-mail: grushina-t@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ РЕБЕНКА ЧИТАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

В статье рассматриваются основные вопросы обучения чтению в первой классе; описываются приемы развития читательского интереса. Автор пытается доказать, что современный первоклассник должен быть как можно раньше приобщен к широкой образовательной среде. Библиотечный урок рассматривается как одна из форм приобщения детей к чтению.

Ключевые слова: читатель младшего школьного возраста, навык чтения библиотечный урок.

Федеральный образовательный стандарт начального общего образования предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики.

Начальная школа – важный этап в жизни ребенка. Здесь формируются основы умения учиться, развиваются способности к организации собственной деятельности, расширяется кругозор, в том числе и читательский. Развитие читательских умений и навыков обеспечивает младшему школьнику возможность самостоятельно приобретать новые знания, а потом создают базу для самообразования на следующих этапах обучения.

Первый класс является одним из самых сложных этапов для ребенка в начальной школе: здесь решаются не только вопросы обучения, но и адаптации, воспитания, построения коммуникации в новом коллективе, формируются познавательные интересы, а также развиваются читательские интересы учащихся начальной школы [5].

По результатам психологической диагностики интеллектуального развития, которая была проведена в первом классе по окончании процесса адаптации, было выявлено, что 25 % школьников имеют высокий уровень интеллектуального развития, 54% – средний уровень, 21% – низкий уровень.

Кроме уровня интеллектуального развития нас, безусловно, интересовал также и уровень предметной подготовки наших первоклассников. Известно, что современные первоклассники имеют разный образовательный ресурс. Исследователи отмечают, что современная образовательная среда – богатое книжное и журнальное окружение, окружающие их вывески, реклама, афиши – формируют солидный банк графических образов слов [2]. На первой неделе обучения мы выявили уровень предметной подготовки наших первоклассников. Из 32 учащихся чуть более трети (10 человек) не умели читать, а некоторые знали даже не все буквы русского алфавита.

Почти 70% (68, 6%) наших первоклассников умели читать тем или иным способом. Из них только один читал бегло, со скоростью, превышающей пороговый уровень техники чтения, 9 учащихся читали целыми словами, но медленно, со скоростью менее 50 слов в минуту, т.е. их техника чтения не достигала порогового уровня. Более трети класса – 12 человек, что составляет 37, 5 % – обладали слоговым чтением.

В целом класс оказался очень разнородным как по уровню интеллектуального развития, так и по уровню предметной подготовки. Безусловно, мы осознавали, что перед нами стояла проблема организации дифференцированного обучения чтению. При планировании дифференцированной работы мы учитывали известные данные о трех этапах формирования у ребенка навыка чтения – аналитическом, синтетическом, этапе автоматизации [1]. На аналитическом этапе обучающиеся демонстрируют чтение по слогам, обычно такой способ чтения демонстрируют первоклассники, занимающиеся по букварю, буква за буквой одолевающие русский алфавит, осваивая при этом механизм чтения. На синтетическом этапе становления навыка чтения дети показывают медленное, не очень уверенное чтение целыми словами. На этапе автоматизации совершенствуются навыки чтения целыми словами: увеличивается скорость чтения, приобретаются навыки выразительного чтения. В нашем классе оказались учащиеся всех трех групп, поэтому потребовался дифференцированный подход при обучении.

Обучение чтению учащихся, находящихся на этапе аналитического чтения, проходило по стабильным учебникам – Азбуке В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, Л.А. Виноградской, М.В. Бойкиной из УМК «Школа России». Свою основную задачу при работе с этими учащимися мы видели в формировании у них первоначального навыка чтения, или механизма чтения, надежной ориентировочной основы действия чтения [3]. Кроме основного учебника по обучению механизму чтения, мы использовали и дополнительный дидактический материал в виде набора слов определенной тематической группы, потому что даже в пределах этой, однородной по уровню предметной подготовки, в группе были индивидуальные различия среди учащихся.

Не менее важной задачей уроков чтения в этот период являлась задача совершенствования навыка чтения у тех учащихся, кто пришел в школу со слоговым чтением и еще не в полной мере усвоил правила чтения [4]. Для них предназначались короткие предложения из 2-3 коротких слов. Часто к этим предложениям предлагалось подобрать сюжетную или предметную картинку, чтобы придать процессу раскодирования слов и предложений осмысленный характер. После нескольких недель таких тренировочных упражнений учащиеся со слоговым чтением быстро переходили в группу первоклассников со способом чтения целыми словами.

К февралю первого учебного года 75% учащихся перешли на способ чтения целыми словами, они способны были читать короткие предложения с соблюдением интонации конца предложения – повествовательной и вопросительной интонацией.

Важно не только совершенствовать технику чтения, но и раскрывать перед детьми тайны и возможности языка, прививать интерес к языку, формировать чувство слова, познавательный интерес, интерес к чтению как познавательному процессу. Именно поэтому глобальной задачей мы считали привитие любви к книге, желания читать, формирование вдумчивых читателей.

Периодически на уроках чтения учащиеся знакомились с текстами литературных произведений: слушали их в чтении учителя или в чтении одного из лучших учеников. Иногда, если были возможности, тексты детских художественных произведений мы слушали в аудиозаписи в исполнении автора. Это вызывало у ребят неподдельный интерес не только к тексту, но и к автору. Со временем мы стали знакомить первоклассников с авторами: показывали портрет писателя, рассказывали наиболее значимые страницы его творческой биографии. Многих детских писателей они начали запоминать не только по фамилии, но по имени и отчеству, стали ориентироваться в тематике их творчества, наиболее предпочитаемых ими жанрах.

Следующим этапом нашей работы по формированию читателей младшего школьного возраста стала онлайн-экскурсия в московскую библиотеку № 105. Библиотекарь провела ребят по залам районной библиотеки, показала, как выглядит библиотека, рассказала, как правильно искать книгу на полке, каковы правила поведения читателя. В конце экскурсии ребятам приняли участие в литературной викторине, которая показала по знакомым произведениям.

После экскурсии ребята выразили желание посетить библиотеку. Но в связи с эпидемиологической обстановкой сделать этого было нельзя. Мы решили использовать такую форму работ, как библиотечный урок, который мы совместно с библиотекарем провели в школьной библиотеке.

Приурочен он был к празднику Дню защитника Отечества. В основу урока были положены стихи русских поэтов о Родине. Через поэзию ребята познакомились с героической историей России. Мелодика стиха, его ритмический рисунок - все это открылось ребятам на уроке. Викторина, которая была проведена в конце урока, показала, что ребята были внимательны, в их памяти сохранилось много информации.

Ребятам очень понравилась такая форма работы. Она позволила им выйти за пределы учебного класса, расширить сферу своих читательских интересов. Ребята стали чаще рассказывать о прочитанных ими рассказах или сказках.

Мы с ребятами решили организовать в классе уголок чтения, в нем – выставку книг. Сейчас там находится тематическая выставка книг, посвященная защитникам Отечества. Мы договорились, что потом там будут книжные выставки, посвященные какой-то одной книге или автору. Эти книги можно рассматривать на переменах или брать почитать. Также мы начали подготовку тематических страничек, посвященных детским писателям. Такая форма работы способствует развитию библиографической культуры учащихся.

Литература

1. Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для академического бакалавриата / Т.И. Зиновьева и [и др.]; под редакцией Т.И. Зиновьевой. – М.: Юрайт. – 2016. – 255 с.

2. Сильченкова Л.С. Знаковый подход к процессу овладения механизмом чтения младшими школьниками // Человек и язык в коммуникативном пространстве. – 2015. – Т.6. – С. 218–226.

3. Сильченкова Л.С. Ориентировочная основа чтения как действия // Психологическая наука и образование. – 2006. – №1. – С. 12–20.

4. Сильченкова Л.С. Роль правил в освоении младшими школьниками письменных видов речевой деятельности // Начальная школа. – 2016. – №4. – С. 23–27.

5. Сильченкова Л.С. Теория и история отечественной методики обучения грамоте и букваристики: учебное пособие. – М.: МГПУ, 2017. – 172 с.

Данюшкина К.А.,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: kseniya4851@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье рассмотрены проблемы негативного влияния цифровизации на отношения в семье, предложены пути решения проблемы разобщенности в семье, предлагаются пути формирования ценностного отношения к семье у младших школьников в эпоху цифровизации образования. В статье приводятся задания, которые могут решить данную задачу.

Ключевые слова: цифровизация образования, начальная школа, литературное чтение, нравственное отношение, семейные ценности.

Современные технологии снимают барьеры в общении, предлагая взаимодействовать людям на большом удалении. Вместе с тем, уход в виртуальное пространство влияет на наше повседневное общение, когда этот реальный мир заменяется виртуальным. Современные информационные технологии открывают горизонты общения. При этом велика вероятность обратного результата: разобщения людей.

Современные технологии входят и в систему образования, речь идет о цифровизации образования, что называют проектом развития российского образования. Указом Президента Российской Федерации от 7 марта 2018 года №204 была поставлена цель: к 2024 году создать цифровую образовательную среду для обеспечения качественного и доступного образования [4, с. 6].

Рассмотрим сам термин цифровизации, который понимается как «переход на цифровой способ связи, записи и передачи данных с помощью цифровых устройств, цель которого – сделать процесс образования более гибким, приспособленным к реалиям современного дня и способствовал формированию конкурентоспособных профессионалов в нарождающемся «цифровом мире» [1, с. 602]. Мы видим в словах исследователя Н. В. Базыкиной расширение возможностей для образования и общения.

Современные средства и технологии увлекают, иногда ведут к уменьшению общения, некоторые семьи (а по современным исследованиям,

таких семей значительное количество) разобщаются. Вспомним романы американского писателя-фантаста Рэя Брэдбери, в которых он описывал «телевизионные стены», а герои произведения пользовались миниатюрными переносными экранами вместо живого общения. Ярко описано, как увлечение техническими приспособлениями разобщало и отдаляло людей друг от друга. Тогда это казалось фантастическим и чудовищным, а сегодня это рядовое явление нашей жизни. Также, в романе описана идея исчезновения книг и литературы в целом. Посмотрим вокруг себя. У каждого человека в руке телефон, в котором люди проводят большую часть времени. Мы можем наблюдать, как в кафе, в парках, даже в школе на переменах вместо простого человеческого общения люди выбирают виртуальный мир.

В своей работе «Траектории гаджетизации детско-родительских отношений: основные модели» современный исследователь А.Л. Янак рассматривает отношения детей и родителей в контексте интернетизации. Автор приводит результаты опроса родителей, дети которых активно пользуются девайсами и интернетом. Опрос показал, что 54% детей замечают зависимость родителей от гаджетов и злоупотребление ими, из-за этого 32% чувствуют себя незамеченными и обделенными. Исследователь приходит к выводу, что «это углубляет процессы индивидуализации, автономизации и даже сепарации, снижения значимости эмоциональных и социальных контактов. В крайних случаях дефицит родительского внимания может привести к развитию эгоизма, агрессии или даже психических симптомов разного характера» [5, с 142].

В своем докладе представители НИУ ВШЭ для международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества отметили, что «общая удовлетворенность жизнью, в первую очередь отношениями в семье (по сравнению с удовлетворенностью от общения с одноклассниками) снижает вероятность возникновения суицидальных мыслей и намерений» [3, с. 20]. Следовательно, чтобы сохранить ментальное здоровье молодого поколения, а также усилить важность личностного общения, необходимо укреплять отношения в семьях.

Но как можно использовать цифровизацию образования для сплочения семьи и для формирования ценностного отношения к семье у младших школьников – казалось бы, вещи разнонаправленные?

В первую очередь, необходимо создать условия для взаимодействия педагога, учащихся и их родителей.

Как известно, ценностные отношения формируются в три этапа: формирование представлений, эмоциональный отклик, готовность действовать.

Для сплочения семей и формирования ценностных отношений к семье у младших школьников мы предлагаем задания, подразумевающие выполнения

учащимся не самостоятельно, а с участием и с помощью родителей, родственников.

Литературное чтение, по нашему мнению, более подходит для формирования ценностного отношения к семье. Именно оно дает опыт эмоционально-ценностного отношения к миру и более полно обогащает обучающихся духовно-нравственными представлениями и понятиями, развивает их сознание и чувства, вырабатывает навыки эмоционально отзывчивого поведения. Содержание уроков литературного чтения позволяет поэтапно формировать ценностное отношение к семье: от формирования представлений, через эмоциональный отклик на материал урока к готовности действовать в повседневной жизни.

Самыми подходящими заданиями для учащихся начальной школы, на наш взгляд, являются различные проекты, связанные с литературными произведениями. Именно проектные работы позволят включиться всем участникам в процесс работы, а также, обеспечивают третий этап формирования ценностных отношений – готовность действовать. В осмысление проблемы цифровизации в аспекте укрепления внутрисемейных связей и формирования ценностного отношения младших школьников к семье мы предлагаем разработанные нами примеры проектных заданий: «Любимые книги нашей семьи», «Календарь семейных праздников», «Наши семейные традиции».

Выполнение заданий цифрового формата нужно организовать таким образом, чтобы в результате была заинтересована вся семья ученика, а само задание выполнялось совместно с родителями, бабушками и дедушками.

Помимо проектов будут интересны и следующие задания: написать сказку о домашнем животном, провести семейный поэтический вечер и записать его на видео. По рассказу В. Драгунского «Тайное становится явным» взять интервью у членов семьи и узнать, оказывались ли они в похожей ситуации? Получившиеся интервью каждая семья оформляет по-своему: видео-интервью, краткий пересказ в виде презентации или статьи.

Ничто так не сближает семью, как воспоминания о детстве, об игрушках, в которые мы играли. Особым заданием для учащихся первых классов станет «Любимые игрушки нашей семьи». Члены семьи – дети, родители, бабушки, прабабушки расскажут о том, какие игрушки были в их детстве, а также вспомнят свои любимые игры и игрушки. Выполненное задание можно сдать в виде презентации-рассказа со сравнением игрушек членов семьи.

При изучении темы «Рукописные книги Древней Руси» учащимся и их семьям предлагается сходить в исторический музей, посмотреть вживую на древнерусские книги. В продолжение музейной темы можно посетить музей,

посвященный поэт или писателю, рассказать интересные факты о его жизни. Итогом заданий, связанных с музеями, может послужить репортаж-презентация.

Для лучшего понимания особенностей таких литературных жанров, как сказка и басня, развития наблюдательности, педагог дает задание посетить зоопарк и найти там персонажей произведений. Например, из басен И.А. Крылова «Мартышка и очки», «Ворона и лисица», из сказки «Про храброго Зайца – Длинные Уши, Косые Глаза, Короткий Хвост» и др. Учащимся предлагается ответить на вопрос: почему для обозначения определенных качеств человека используются образы этих животных? Выполненное задание может иметь вид презентации – сравнение героев сказок и басен с реальными образами животных, их повадками. Обязателен выход на аллегорию как художественный прием. Итоги выполненных заданий можно поместить в электронный ресурс, доступ к которому будет у семей учащихся.

Таким образом, цифровизация образования при специально организованной работе в области литературного чтения может способствовать укреплению семейных связей и формированию ценностного отношения к семье.

Литература

1. Базыкина, Н.В., Колычева О.Н. Цифровизации образования – внедрение в образовательный процесс // Преемственность в образовании. – М.: 2019. – С. 601–606.

2. Боровская, Е.Р. Социализация школьников во внеурочной деятельности по филологическим дисциплинам // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы социализации личности: Материалы международной научно-практической конференции преподавателей, студентов / Сост. и отв. ред. Т.И. Зиновьева. – М.: Экон-Информ, 2018. – С. 318–322.

3. Бочавер, А.А. Докука, С.В., Новикова М.А. Благополучие детей в цифровую эпоху: доклад к XX Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества (Москва, 9–12 апр. 2019 г.). – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 34 с.

4. Указ Президента Российской Федерации от 7 марта 2018 года №204 [Электронный ресурс] URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027 (дата обращения: 12.02.21)

5. Янак, А.Л., Шорыгин, Е.А. Траектории гаджетизации детско-родительских отношений: Основные модели // Вестник нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – Нижний Новгород. – 2019. – №3. – С. 141–148.

Демидова Н.И.,
доктор педагогических наук, профессор;
профессор Рязанского государственного университета
им. С.А. Есенина
E-mail: whitepost09@yandex.ru
Титова И.О.,
магистрант Рязанского государственного университета
им. С.А. Есенина
E-mail: i.titova01@mail.ru

ДИАГНОСТИКА ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается портрет современного школьника-читателя и предлагается система заданий по литературному чтению для оценки читательской грамотности обучающихся.

Ключевые слова: читательская грамотность, младший школьник, система заданий.

Сегодня специалисты в области чтения отводят значительное место в своих исследованиях умению школьников работать с текстом. Требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) [1], международные исследования в области чтения (PIRLS[1], PISA[2]) и само время – информационного обилия, современных технологий и развивающегося «клипового» мышления ставят перед учёными, методистами и учителями серьёзные задачи: научить школьника работать с текстовой информацией, создавать тексты, анализировать и интерпретировать их в условиях информационного «бума».

Однако одного привлечения к работе с текстовой информацией недостаточно. Ученик начальной школы должен свободно ориентироваться в тексте, владеть элементами коммуникативной культуры, освоить умения чтения

[1] Международное исследование качества чтения и понимания текста PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) – это международное сопоставительное исследование читательской грамотности. Проводится Международной ассоциацией по оценке учебных достижений IEA. Национальным координатором реализации исследования PIRLS в Российской Федерации является ФГБУ «Федеральный институт оценки качества образования»

[2] Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA (Programme for International Student Assessment) является мониторинговым исследованием качества общего образования, которое отвечает на вопрос «Обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, т.е. для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?». Данная программа осуществляется Организацией Экономического Сотрудничества и Развития (OECD – Organization for Economic Cooperation and Development). Исследование проводится трехлетними циклами, начиная с 2000 года.

и понимания текста, приобрести опыт самостоятельной читательской деятельности [3, с. 3]. Все эти аспекты свести к одному помогает появление нового термина – «читательская грамотность», который позволяет выйти за рамки понимания чтения как декодирования текстовой информации.

Для оценки уровня читательской грамотности учеников начальной школы нами разработаны диагностические материалы, которые позволят выявить умения детей работать с текстом.

Задания предлагаемой диагностической работы представлены в системе – разбиты по разделам, включающим перечень формируемых умений, которые были выявлены в результате анализа ФГОС НОО [1] и Примерной основной образовательной программы начального общего образования (ПООП НОО) [2].

Задания диагностической работы разработаны по тексту К.Д. Ушинского «Ласточка», ориентированы на учеников 3 класса, для выполнения отводится 40–50 минут, представлены задания на прогнозирование и задания к тексту.

Задания на прогнозирование

Задание 1.1. Формируемое умение: ориентироваться в тексте и осознавать учебную задачу.

Определите объект (что я буду читать?), цель (зачем я буду читать?) и результат чтения (что я получу?) и составьте схему. К этому заданию Вы сможете вернуться позже.

Задания к тексту

I. Работа с текстовой информацией

Задание 1.1. Формируемое умение: извлекать из текста необходимую информацию.

Когда прилетели ласточки? Подчеркните ключевые слова в тексте двумя линиями.

Задание 1.2. Формируемое умение: сопоставлять и обобщать информацию.

Установите последовательность событий. Впишите нужные буквы напротив цифр.

А) *Гнёздышко было отделано заново.*

Б) *Мальчик осенью хотел разорить гнездо.*

В) *Мальчик дивился, как это ласточки не устают летать целый день.*

Г) *Из гнезда стали выглядывать крошечные головки птенцов.*

1.

2.

3.

4.

Задание 1.3. Формируемое умение: сопоставлять информацию и делать вывод.

Почему мальчик не стал разорять гнездо?

Задание 1.4. Формируемое умение: сопоставлять информацию и делать вывод.

Подчеркните в тексте волнистой линией слова и выражения, с помощью которых можно нарисовать словесный портрет ласточек (описать ласточек).

Задание 1.5. Формируемое умение: отбирать и систематизировать информацию, данную в тексте.

К выделенному предложению подберите два других предложения, связанных с первым по смыслу, и подчеркните их одной линией.

Задание 1.6. Формируемое умение: сопоставлять и обобщать информацию.

Прочитайте предложения, сопоставьте их с содержанием текста. Соответствуют ли они содержанию? Если да, поставьте знак «+», если нет «–».

1. *Гнездо могло было быть разорено осенью.*
2. *В начале весны прилетели ласточки.*
3. *Ласточки построили новое гнездо.*
4. *Мальчик с папой наблюдали за ласточками, сидя на крыльце.*
5. *По сравнению с туловищем и ножками крылья и хвост ласточек большие и длинные.*

II. Построение высказывания на основе прочитанного текста

Задание 1.1. Формируемое умение: строить высказывание на основе прочитанного текста.

Как Вы охарактеризовали бы мальчика?

Задание 1.2. Формируемое умение: высказывать оценочные суждения к прочитанному тексту.

Что Вам понравилось в прочитанном рассказе? Оцените рассказчика и его героев. Ответ запишите.

Задание 1.3. Формируемое умение: формулировать выводы и находить к ним аргументы из текста.

Находят ли ласточки свой дом, прилетая весной? Сформулируйте вывод и подтвердите свой ответ словами из текста.

III. Первичный анализ текста

Задание 1.1. Формируемое умение: анализировать содержащиеся в тексте данные и уметь подтверждать результаты анализа при необходимости.

Найдите в тексте одно слово, которое имеет значение «не знает усталости» и запишите его.

Задание 1.2. Формируемое умение: соотносить поступки героев с нравственными нормами, уметь самостоятельно делать выводы.

Как Вы думаете, захочет ли в будущем мальчик разорять гнёзда? Ответ обоснуйте.

IV. Готовность к смысловому чтению

Задание 1.1. Формируемое умение: оценивать структуру текста, определять рассказчика, количество героев и мест действия.

Составьте кластер «Ромашка» и напишите на её лепестках всех перелётных птиц, о которых узнаёт мальчик, по часовой стрелке, где 12 ч. – это ласточка.

Задание 1.2. Формируемое умение: объяснять значение незнакомых слов и выражений с опорой на контекст.

Объясните значение выражения «работа закипела».

Задание 1.3. Формируемое умение: самостоятельно давать заголовки тексту.

Как бы Вы озаглавили этот текст? Подберите наиболее подходящий, на ваш взгляд, вариант и запишите его.

Задание 1.4. Формируемое умение: формулировать (определять) главную мысль текста.

Что хотел сказать автор читателю? Запишите главную мысль текста.

V. Творческие задания

Задание 1.1. Формируемое умение: составлять рассказ на основе прочитанного текста.

Какие вопросы Вы задали бы ласточке? Запишите 1–2 вопроса.

Задание 1.2. Формируемое умение: писать ответный текст.

Напишите своё отношение к прочитанному тексту.

VI. Классификация текстов

Задание 1.1. Формируемое умение: классифицировать тексты и авторов.

Вспомните и запишите, читали ли Вы произведения этого автора? Запишите эти произведения в порядке прочтения.

Задание 1.2. Формируемое умение: выбирать художественную и справочную литературу в соответствии с личными предпочтениями и учебными целями.

Вспомните и запишите последние понравившиеся Вам произведения и их темы. Напишите, о чём Вы хотели бы прочитать следующую книгу.

Представленные задания можно адаптировать к любому тексту и классу, изменить или упростить.

По нашему мнению, выполнение такой диагностической работы позволит выявить уровень читательской грамотности и своевременно внести коррективы

в работу по формированию современного читателя, способного понимать и использовать письменную речь во всём разнообразии её форм для учебных целей и целей, ценных для себя самого.

Литература

1. «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»: приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/ (Дата обращения: 20.01.2021).

2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс] // Реестр примерных программ. – URL: https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatelnaya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-2/ (Дата обращения: 20.01.2021).

3. Чуракова, Н.А. Литературное чтение: 3 класс: Методическое пособие / О.В. Борисенкова, О.В. Малаховская, Н.А. Чуракова. – М.: Академкнига / Учебник, 2013. – 280 с.

Деньга А.А.,
магистрант Московского городского педагогического университета,
учитель начальных классов ГБОУ города Москвы «Школа № 1151»
E-mail: Sasha-fox95@mail.ru
Ассуирова Л.В.,
доктор педагогических наук, доцент;
профессор Московского городского педагогического университета
E-mail:assuir@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММЫ LEARNINGAPPS НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА

В данной статье предлагается возможное использование программы learningapps для реализации дифференцированного подхода на уроках литературного чтения. Поскольку механизм усвоения предлагаемого учителем материала у учащихся начальной школы является разным, постольку и уровень их читательской компетенции неоднороден. Автор предлагает примерные дифференцированные задания, которые можно использовать при изучении художественных произведений.

Ключевые слова: читательская компетентность, дифференцированный подход, литературное чтение, программа learningapps.

Вопрос формирования читательской компетентности младших школьников состоит в том, как совместить читательскую деятельность и информационные технологии, активно вошедшие и в быт, и в образование.

Поскольку уровень подготовленности учащихся в разных областях знания, в том числе чтении, является разным, возникает потребность в использовании дифференцированного подхода, применение которого необходимо на всех уроках. Принцип дифференцированного подхода на уроках способствует созданию обучающей системы, ориентирующийся на индивидуальные характеристики каждого ученика.

Дифференцированный подход – это педагогический подход, который учитывает особенности отдельных групп обучающихся, обеспечивающий осуществление поступательного процесса усвоения учебного материала, приводящего к количественным и качественным изменениям уровня знаний, выработке умений и навыков, развитию познавательной сферы в целом [1, с. 17].

При реализации этого подхода необходимо соблюдать некоторые условия: 1) задания должны быть открытыми для всех школьников; 2) необходимо учитывать границы между уровнем обучения и качеством знаний, которые учащиеся получают.

На уроках литературного чтения возникают определенные трудности усвоения художественных текстов. Связано это прежде всего с тем, что некоторые дети усваивают художественные произведения аналитически, а другие – эмоционально-образно. Педагог обязательно должен учитывать при разработке заданий данный момент.

Работа на начальном этапе (с художественным тестом) может состоять из ряда вопросов, направленных на понимание произведения, раскрытие темы и цели текста, существование разных видов информации (концептуальной и подтекстовой), об использовании автором различных средств выразительности.

Осуществление дифференцированного подхода на уроках литературного чтения, не предлагающегося в учебниках по чтению, заключается в разработке разноуровневых заданий к текстам.

Работа с художественным текстом наиболее содержательная, расширенная, раскрывающая полное содержание произведений, происходит с использованием на уроках программы learningapps.

Это бесплатный онлайн-сервис из Германии, который был переведён на русский язык. Данная программа содержит 20 упражнений в игровой форме. На сайте каждый педагог создаёт свои задания не только по литературному чтению,

но и по другим предметам. Существуют 8 типов конструируемых заданий, такие как: найди пару, классификация, хронологическая линейка, простой порядок, ввод текста, сортировка картинок, викторина с выбором правильного ответа, заполнить пропуски [3].

Разрабатывая задания, можно применять различные шаблоны, создавать упражнения без них, открывать страничку для своих учеников, которым для входа в систему необходимо зарегистрироваться. Учащиеся, как и учителя, на данной платформе смогут не только выполнять уже готовые упражнения, но и создавать свои. Следует заметить, что данный сервис позволяет использовать задания, которые создавали другие учителя. Разработанные упражнения хранятся в личном кабинете.

Выполнять упражнения возможно разными способами: во-первых, учащийся может работать на своём гаджете индивидуально, для этого ему понадобятся данные для входа; во-вторых, есть возможность отправить ссылку обучающимся, пройдя по которой, каждый ребенок сможет со своего мобильного телефона выполнить данное задание; в-третьих, учащийся может зайти с любого информационного носителя, у которого есть выход в сеть Интернет; в-четвертых, есть возможность использования интерактивной доски.

Данная платформа может быть задействована на уроках литературного чтения при реализации дифференцированного подхода.

Для учащихся с высоким уровнем усвоения материала предлагается игра «Кто хочет стать миллионером». Для этого необходимо подобрать различные вопросы (для определения концептуальной и подтекстовой информации) и предложить четыре варианта ответа на вопрос.

Например, вопросы по сказке Шарля Перо «Красная Шапочка»:

1. Зачем кот назвал своего хозяина Маркизом де Карабасом?

А. Так звали дедушку мальчика.

Б. Кот хотел, чтобы его хозяин стал королём.

В. Среднего брата звали Карабас.

Г. Мальчику нравилось его новое имя.

2. Каким был кот в сказке?

А. Хитрым, ворчливым.

Б. Глупым, ловким.

В. Смелым, преданным своему хозяину.

Г. Завистливым, хитрым.

Для среднего уровня усвоения материала предлагается другое задание: найди пару. Необходимо предложить восстановить фразу из текста, соединив две ее части (части перемешаны). Приведем примеры.

К.Д. Ушинский. Леший.

Дети не только ночью, но и днем боялись…	*… взял мешок, ружье и отправился в лес.*
Вороны, сороки и галки, как только завидели чудище…	*… ходить в свой любимый лес.*
Дождался Егор вечера…	*… стали над ним носиться, подняли страшный крик и гам.*

Задание для учащихся со слабым уровнем знаний: заполни пропуски с выбором нескольких вариантов ответа. Предложения должны идти в той последовательности, в которой они идут в тексте. Приведем примеры.

В.Ю. Драгунский. Что любит Мишка.

_____ — великий композитор. Он сочинил чудесную музыку.

И я рассказал ему, что я люблю. И про _____, и про _____, и про _____, и про красных _____, и про маленькую _____ на розовых копытцах, и про древних _____…

— Что ж, Миша, — сказал он, — ты многое _____, спору нет, но все, что ты любишь, оно какое-то _____, чересчур съедобное, что ли. Получается, что ты любишь целый _____ магазин.

Слова для справок: *Шопен, собаку, слоненка, кавалеристов, лань, воинов, любишь, одинаковое, продуктовый.*

Представлены образцы дифференцированных заданий, которых с использованием данного ресурса можно составить много.

Следует добавить, что, когда обучающиеся работают самостоятельно, каждому ученику учитель высылает три ссылки на задания разного уровня сложности. Это необходимо для того, чтобы ребёнок сам осуществил выбор и смог выполнить любое задание. Если такой возможности нет, то упражнения выполняются по порядку (от более легкого к более сложному).

Таким образом, на уроках литературного чтения при реализации дифференцированного подхода для повышения качества знаний, увеличения работоспособности на уроках, развития компьютерных навыков, эффективным и интересным является приложение learningapps.

Литература

1. Агошкова О.В. Дифференцированный подход в контексте личностно-ориентированного образования // Вестник адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2008. – №5. – С. 17–21.

2. Яковлева Е.В. Организация дифференцированного подхода в процессе усвоения знаний школьниками // Начальная школа. – 2004. – №5. – С. 69–74.

Зараменских Е.С.,
магистрант Московского городского педагогического университета
danelen.80@mail.ru

АКТИВИЗАЦИИ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ МЕТОДА ШЕСТИГРАННИКОВ

В статье рассматривается проблема активизации словаря младших школьников на основе использования метода шестигранников как способа манифестации текстовой информации. На основе краткого описания лингвистических и методических основ активизации лексикона учащихся начальных классов автор предлагает пути использования метода шестигранников на уроке литературного чтения.

Ключевые слова: младший школьник, приемы активизации словаря.

Наряду с обогащением словаря, т.е. семантизацией незнакомых детям слов [1] и его уточнением (словарно-стилистическая сторона лексической работы) активизация словаря – включение новых слов в активный лексикон младшего школьника – является актуальной проблемой теории и практики обучения русскому языку в начальной школе. Современная методическая наука предлагает определенный набор упражнений в этом аспекте развития словаря учащихся: составление предложений и словосочетаний со словами, которые должны быть введены в активный словарь школьника, заучивание некоторого количества образцовых текстов – правил и определений из учебников, например, русского языка или окружающего мира, стихотворений на уроках литературного чтения. Безусловно, пересказы среди упражнений по активизации словаря занимают ведущее место.

Работа над этим видом упражнений хорошо описана в научно-методической литературе. Выделяют различные виды пересказов: подробный, выборочный, сжатый (краткий), творческий с несколькими разновидностями, например, пересказ с изменением лица рассказчика. Перечисленные виды позволяют характеризовать пересказ как упражнение репродуктивного характера, выполнение которого больше развивает память, чем коммуникативные умения у младших школьников, например, умение планировать свой текст, умение озаглавливать свой текст, умение ориентироваться в содержательном материале: отбирать нужный материал, компоновать его и другие.

Все это заставляет по-новому подходить к организации по формированию коммуникативных умений у читателей младшего школьного возраста с использованием лексики читаемого текста. Сегодня особенно востребованы

активные формы работы по развитию речи. Часто работа в этих формах организуется с помощью цифровых инструментов, например, интеллектуальных карт (*mindmaps*).

В нашем исследовании мы старались найти такие средства и формы обучения, которые можно было применить в практике активизации словаря младших школьников на уроках литературного чтения. Наше внимание привлек метод шестигранников, предложенный английским учителем истории Расселом Тарром, который предложил использовать в учебном процессе шестиугольные карточки – гексы. Материал, подлежащий усвоению, предъявляется на этих карточках, например, вписывается в шестиугольники, потом предлагается собрать его. При этом благодаря большому количеству граней материал компонуется в виде разных фигур: круговой мозаики, лесенки, горизонтальной полоски и т.д. Это позволяет визуализировать напряженную умственную работу учащихся: при выполнении задания ребенок получает некоторую материальную опору, пусть и несколько схематизированную. Описанные выше свойства гексов обусловливают широкий спектр применения в педагогической практике.

Нам показалось, что данный прием можно эффективно использовать в качестве средства активизации словаря младших школьников на лексическом материале читаемого на уроке литературного чтения текста, на основе чего происходит формирование читательских компетенций. В практике читательской деятельности едва ли не самыми востребованными являются навыки выбора, классификации, группировки текстовой информации [5].

Как правило, все эти умственные действия с информацией читаемого на уроке текста совершаются читателями младшего школьного возраста в плане внутренней речи на основе процессов памяти, которые уже порой и не оставляют места продуктивным умственным действиям. Между тем интериоризация умственных действий у младших школьников произошла еще не в полной мере, они остро нуждаются в визуальной манифестации текстовой информации. Думается, прием шестигранников позволяет это сделать.

Лингвометодической основой применения метода шестигранников является теория текста. При организации работы учитель должен заранее определить лингвистические свойства текста, например, тип текста, количество микротем в тексте, особенности лексики, чтобы потом найти ключевые слова для каждой из выделенных микротем, а также пояснить некоторые не вполне понятные детям слова и другие. На начальных этапах обучения ключевые слова, которые могут быть расположены по всему тексту, можно предъявлять на гексах вместе с указанием микротемы, которая обозначается на его оборотной стороне. Так формируется тезаурус той или иной микротемы, который складывается на основе разнообразной работы над лексикой текста: семантизации неизвестных и

не совсем понятных слов, чтения фрагментов текста с этими словами, составления с этими словами коротких высказываний [4]. На основе языковых особенностей текста планируются методические подходы работы с текстом: определяется цель, т.е. какие именно читательские компетенции должны формироваться, а также методические средства формирования, например, какие виды чтения нужно использовать для этого, какое количество карточек следует сделать и т.д. Все эти виды работы хорошо вписываются в общую схему работы над художественным произведением в начальной школе [3].

Считаем работу с шестигранниками хорошим средством формирования метапредметных читательских компетенций, особенно если на уроке литературного чтения идет работа над крупнообъемным художественным произведением, где текстовой информации значительно больше, чем в обычном тексте литературного произведения [2].

Шестигранники позволяют компактно представить текстовую информацию в виде набора ключевых слов, которые потом должны активно использоваться при пересказе.

Литература

1. Лаврентьева А.И. Система работы по развитию семантической стороны речи младших дошкольников. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Институт семьи и воспитания РАО. Москва. 1998.

2. Сильченкова Л.С. Методика обучения младших школьников чтению крупнообъемных произведений. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Московский педагогический государственный университет. Москва, 1988. 16 с.

3. Сильченкова Л.С. Научные основы анализа художественного текста в начальной школе // Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество. Сборник трудов по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции. МОСКОВСКИЙ ИНСТИТУТ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ, Кафедра филологического образования. – 2015. – С. 213–221.

4. Сильченкова Л.С., Егорова Е.С. Комплексная работа над словом на уроках литературного чтения // Начальное образование. – 2017. – №5. –С. 13–19.

5. Сильченкова Л.С., Кочеткова Т.Н. Формирование метапредметной и предметной читательских компетенций младших школьников // Начальная школа. – 2014. – №12. – С. 29–33.

Калинина Ю.О.,
студент Московского городского педагогического университета
ya.jul-ok@yandex.ru
Матвеева В.А.,
студент Московского городского педагогического университета
mkmvv5@mail.ru
Растимешина Н.М.,
студент Московского городского педагогического университета
0511star@mail.ru

СИНКВЕЙН КАК ПРИЕМ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ

В статье описывается опыт применения синквейна как методического приема в практике формирования у младших школьников читательских компетенций. Авторы делают попытку исследования условий продуктивного применения данного приема.

Ключевые слова: читатель младшего школьного возраста, синквейн.

Слово «синквейн» означает стихотворение, состоящее из пяти строк, которое пишется по определенным правилам. Изначально синквейн возник в США в начале 20 века под влиянием японской поэзии. В школах России синквейн начали активно применять с конца 20 века.

Существуют правила составления синквейна, которые отражают построение каждой из его строк. Первая строка состоит из одного слова, которое отражает в той или иной мере тему читаемого текста, поэтому представляет собой имя существительное в форме именительного падежа. Вторая строка состоит из двух слов – имен прилагательных, которые дают краткую характеристику темы, указанной в первой строчке. Третья строка состоит из трёх слов-глаголов, раскрывающих действия в пределах указанной в первой строчке темы. Четвертая строка представлена в виде предложения, которое отражает личное отношение читателя к теме текста и состоит из четырех слов. Это может быть самостоятельно придуманная фраза, крылатое выражение, цитата, пословица или поговорка. Последняя, пятая строка, состоит из одного слова, являющимся своеобразным резюме темы. Составление такого краткого резюме, безусловно, требует определенного уровня развития мышления – логического, образного, ассоциативного, а также хорошего словарного запаса читателя [5].

Мы перечислили формальные правила составления синквейна, однако для эффективного применения этого приема следует дать также методическую оценку его использования.

На наш взгляд, синквейн можно эффективно применять для составления характеристики персонажей. Можно начать с составления синквейна героев сказок, которые часто имеют постоянные характеристики, поэтому легко запоминаются и воспроизводятся. Например, если дети уже читали сказки о животных, среди которых была лиса, то дать характеристику лисе в другой сказке или басне уже не составляет труда. Вот какую характеристику лисе из басни Эзопа «Лиса и козел» составили учащиеся начальных классов. В целях экономии представляем его в виде отдельных строчек, а не в виде пирамиды, которую и представляет собой синквейн: *Лиса. / Хитрая, наглая. / Зазевалась, упала, обманула. / Лиса – плутовка, всегда выкрутится. / Обман.*

Понятно, что синквейн как текстовое читательское упражнение, требующее определенного уровня развития мышления и читательской практики, целесообразнее применять на этапе анализа текста художественного произведения и на обобщающих этапах урока литературного чтения [3]. Чаще всего синквейн используется на этапе рефлексии, так как позволяет объединить прежние и новые, полученные на уроке знания, впечатления, эмоции.

Синквейн помогает анализировать, систематизировать информацию в тексте, отбирать нужные для своего пересказа факты, осмысливать информацию, перерабатывать ее, особенно если ее много в тексте [2].

Очень важно при планировании работы провести анализ текста, чтобы выяснить, какие учебно-методические возможности он имеет. Это поможет спланировать продуктивную работу по формированию читательских текстовых умений у младших школьников с помощью синквейна, приобрести навыки понимания и интерпретации текста [1]. Опишем опыт работы по обучению младших школьников составлению выборочного пересказа на уроке литературного чтения на примере рассказа В. Бианки «Лесной оркестр» с помощью синквейна.

Рассказ невелик по объему – всего 245 слов, предложения короткие, простые, большинство из них даже не обременены второстепенными членами: «Кашляет козуля. Воет волк. Ухает филин». Этот текст удобно использовать с учащимися-второклассниками, у которых еще не в полной мере сформирована техника чтения; простой синтаксис помогает освоить содержание рассказа.

Однако с точки зрения информационной насыщенности текст рассказа отнюдь не так прост. В нем более 20 названий лесных птиц и зверей, для описания их весенних песен автор употребляет 12 слов-наименований, 8 из которых отглагольные существительные, которые не так просто опознаются (идентифицируются) читателями-второклассниками. Да и в целом, обработать такое количество информации для городских учащихся не так-то просто. Оно явно превышает объем оперативной памяти юного читателя. Нельзя требовать от

учащихся передать в своем пересказе описание весенних голосов всех лесных обитателей. Но можно предложить «собрать свой лесной оркестр», т.е. выбрать из текста голоса тех лесных обитателей, которые учащимся знакомы, дети запомнили голоса птиц, поэтому выбрали. Можно заранее обговорить условия: включить в свой рассказ не менее пяти персонажей.

Для составления синквейна можно использовать вспомогательный раздаточный материал – разрезанную (у нас была в виде треугольников) бумагу, куда дети выписывали слова, служащие им опорой при пересказе. Можно также последовательно, в соответствии с работой над той или иной строчкой синквейна, предложить детям уже заполненные треугольники с различными словами, чтобы дети сами выбрали подходящие по смыслу слова в соответствии с замыслом своего рассказа: названия каких птиц и зверей они включают в свой «лесной оркестр».

Заметим, что и в первом, и во втором вариантах учащиеся непременно должны сверяться с текстом: перечитывать его, выбирать нужную информацию, группировать и обобщать ее. Так происходит формирование у младших школьников текстовых читательских компетенций, обеспечивая более высокий уровень освоения письменной речи в ее рецептивной форме [4].

Первую строчку синквейна в виду его небольшого объема и в соответствии с нашей учебно-методической задачей (каждый учащийся собирает материал и рассказывает о своем оркестре) первая строчка синквейна была составлена в коллективной работе – «оркестр». Для второй строчки мы предлагали второклассникам на треугольниках такие прилагательные: «звучный», «разнообразный», «громкий», «свистящий», «мелодичный», «птичий», «лесной», «весенний». Для третьей строчки также были предложены глаголы из текста, которых в нем значительное количество. Собственно, именно при компоновке глаголов каждый ребенок и определяется с составом своего оркестра, учитывая, конечно, при этом его характеристику, составленную с помощью двух прилагательных.

При составлении четвертой строчки синквейна мы показали второклассниками образцы трансформации фрагментов текста. Из предложения «На утренних и вечерних зорях не только птицы — все лесные жители поют и играют, кто на чём и как умеет» в коллективной работе мы составили такие короткие четырехсловные предложения: «Все лесные жители поют»; «Лесные жители поют и играют»; «Птицы поют на зорях». Были и другие варианты, например, из строчки «Весной птицам спать долго некогда» убирается слово «долго». Для учащихся это наглядные примеры трансформации текста.

В качестве последней строки синквейна второклассникам были предложены слова: «зима», «весна», «песня», «голос».

Учащиеся составили синквейны, по которым представляли свои рассказа. Все они были разные, поэтому второклассники слушали своих одноклассников с неослабевающим интересом.

Считаем, синквейн является приемом, который имеет универсальное применение. При составлении синквейна на уроках повышается интерес к изучаемому материалу, развиваются творческие способности учащихся, уменьшается время, отводимое на запоминание информации, расширяется словарный запас.

Литература

1. Сильченкова Л.С. Интерпретационная деятельность как форма приобщения к чтению // Читательская культура в информационном обществе: формирование и социально-педагогическая поддержка: сб. статей по материалам конференции (Москва, 23 марта 2013 г.): в 2 ч. Ч. 2 / под ред. Е.С. Романичевой, Г.В. Пранцовой. – М.: Совпадение, 2013. – С. 127-132.

2. Сильченкова Л.С. Методика обучения младших школьников чтению крупнообъемных произведений. Автореферат диссертации … кандидата педагогических наук. – М.: Московский педагогический государственный университет. – 1988. – 16 с.

3. Сильченкова Л.С. Научные основы анализа художественного текста в начальной школе // Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество. Сборник трудов по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции. – М.: МОСКОВСКИЙ ИНСТИТУТ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ, Кафедра филологического образования. – 2015. – С. 213–221.

4. Сильченкова Л.С. Роль правил в освоении младшими школьниками письменных видов речевой деятельности // Начальная школа. – 2016. – №4. – С. 23–27.

5. Сильченкова Л.С., Егорова Е.С. Комплексная работа над словом на уроках литературного чтения // Начальное образование. – 2017. – Т.5. – №5. – С. 13–19.

Манухина А.О.,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: nastia.manukhina@yandex.ru

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДИСТАНТНОМУ ОБЩЕНИЮ НА МАТЕРИАЛЕ АЗБУКИ А.Н. БЕНУА

В статье приводятся методические разработки, направленные на обучение устному и письменному дистантному общению младших школьников.

В качестве материала для работы выбраны листы «Азбуки в картинах» А.Н. Бенуа.

Ключевые слова: дистантное общение, цифровизация образования, Бенуа, «Азбука в картинах».

В настоящее время дистантное общение становится все более востребованной формой взаимодействия людей в разных социальных сферах: на работе, в учебных заведениях, в неформальном дружеском и семейном общении (например, со старшим поколением – дедушками, бабушками) и прочее. Пандемия 2020 года обусловила перевод образовательного процесса в цифровой формат. Опыт работы учителей в этот период показал, что наиболее сложно оказалось наладить дистанционное общение с детьми младшего школьного возраста. Проблемы возникали из-за того, что дети не знали, как вести себя перед экраном, не могли сосредоточить свое внимание на процессе дистанционного занятия, не умели выразить свои мысли устно и письменно в цифровом пространстве. «Уровень сформированности умений младших школьников в области устного и письменного дистанционного общения в условиях динамичной цифровизации системы образования предстает как недостаточный» [5, с. 40]. Учителя нуждаются в методических разработках, обучающих дистантному общению детей младшего возраста.

В данной статье нами предпринята попытка описать некоторые возможные упражнения, направленные на обучение дистантному общению.

В качестве методического материала для работы мы остановились на азбуке как книге понятной и интересной ребенку-ученику, подходящей ему по возрасту. Далее мы обратились к азбуке художественной, иллюстрации которой сами по себе задуманы как методическое средство высокого художественного уровня, безупречное с позиций и эстетики, и этики, ведь при дистантном общении наши методы удержания зрительного внимания сокращаются, нам требуется больше средств визуализации, и они должны быть качественными. Таким образом, наш выбор пал на «Азбуку в картинах» А.Н. Бенуа, которая была написана им для собственного сына в 1904 году в Петербурге. Одновременно книга является и классическим произведением русского искусства, и превосходным методическим пособием, ориентированным на возрастные особенности ученика и его личностные интересы. Путешествия в экзотические страны (от Египта до северного полюса) и в древние времена (сражения рыцарей, знакомство с древнерусской царицей, веселье с шутами на пиру при дворе XVIII в.), захватывающие приключения в волшебной реальности (спасение об Бабы – Яги, встреча с эльфами и др.), любимые детские игры (в солдатиков, дочки-матери, Красный крест, индейцев, жмурки и прочее), родные и любимые люди и

места (семья, дача) – вот неполный список тем азбуки, который, конечно, найдет отклик в детском сознании в любую эпоху. Подробно о содержательной стороне книги, с которой должен быть ознакомлен учитель при работе с ней см. [1; 2; 3].

Хотим отметить, что книга имеет аналоги – можно продолжить работу, к примеру, на материале Азбуки Е.М. Бём [4].

Картины из азбуки Александра Бенуа мы предлагаем использовать для инициации дистантного общения, вокруг них мы будем учить младшеклассников строить дистантный монолог и диалог, дистантное слушание, составлять сообщение, попутно обогащая словарный запас и повышая культурный уровень учеников. Задания рассчитаны на учащихся 1–2 классов.

Задание 1. Совместно, в формате чата, перечислить все предметы, которые есть на картине. Возьмем картину – иллюстрацию буквы Б: *лес, деревья, птицы, дети, мальчик, девочка, Баба - Яга, ступа, метла, небо, облака, корзинка, грибы, трава, земля, листья, кусты, рубашка, сарафан, платок, коса…* Сообщение необходимо начать с большой буквы. При перечислении следует пользоваться знаком запятой. В конце сообщения нужно поставить точку. Не следует повторять слова, которые уже были приведены вашими товарищами. В одном сообщении старайтесь не писать более 2–3 слов.

Задание 2. Пользуясь списком слов, составленных в упр.1, составьте предложение. Далее можно конкретизировать задание (предложение, описывающее внешний вид героя, повествующее о действии героя и проч.). Например, *Баба-Яга в ступе летит над лесом.* Задание может быть выполнено и в устной, и в письменной форме, направлено на отработку речевых умений. Важно следить за правильным порядком слов в предложении, его ясностью и понятностью реципиентам.

Задание 3. Составить текст (повествование/описание/рассуждение) по картине. Для текста-повествования предлагаем выбрать картину, иллюстрирующую букву Г, для текста-описания предлагаем выбрать картину, иллюстрирующую букву Д, для текста-рассуждения предлагаем картину, иллюстрирующую букву С, или Ы, Ь, или Ю. Далее озвучить текст в режиме он-лайн конференции. Слушатели должны после прочтения оценить текст – поставить «лайк», а также написать краткий комментарий. Этика комментирования, запрет определенных групп лексики, структура комментария проговаривается учителем заранее. Таким образом, данное задание направлено и на обучение дистантному монологу, и на обучение дистантному слушанию.

Задание 4. Внимательно рассмотреть страницы азбуки, по каждой из них составить вопрос о том, что непонятно. Остальным же дается возможность дать объяснение непонятому в картине. Например, при рассмотрении картины – иллюстрации буквы Й:

- Что за приспособление использует мама, чтобы нагреть молоко?

- Керосинку. Это бытовой нагревательный прибор для приготовления и разогревания пищи на открытом огне, который работает на керосине.

Задания выстраиваются от простого к сложному, затрагивают основные виды цифровой коммуникации: дистантное письменное общение, дистантное устное общение (монологическое и диалогическое), дистантное слушание.

Литература

1. Борюшкина Е.Н. Идея синтеза в «Азбуке в картинах» Александра Бенуа // Синтез в русской и мировой художественной культуре. Материалы XIX Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти Алексея Федоровича Лосева. / Науч. ред. И. Минералова, Н. Дворяшина, С. Васильев. – Ярославль: Литера, 2019. – С. 77–80.

2. Борюшкина Е.Н. Как понять «Азбуку в картинах» А.Н. Бенуа? // Начальная школа. – 2020. – №5. – С. 73–77.

3. Борюшкина Е.Н. Картина мира в русских азбуках рубежа XIX – XX веков // Текст, контекст, интертекст. Сборник научных статей по материалам Международной научной конференции XV Виноградовские чтения. / Отв. ред. И.Н. Райкова. – М.: МГПУ, 2019. – С. 100–109.

4. Борюшкина Е.Н. Мир ученика в азбуке Е.М. Бём // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте. Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов. / Сост. и отв. ред. Т.И. Зиновьева. – М.: «Экон-Информ», 2020. – С. 323–327.

5. Зиновьева Т.И., Гонорская Т.И., Ступенко О.П. Коммуникативное взаимодействие в условиях дистанционного обучения // Начальная школа. – 2021. – №1. – С. 38–41.

Маркова М.К.,

студент Московского городского педагогического университета

E-mail: m.markova357@mail.ru

ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ ЧТЕНИЮ

Автор обращает внимание на проблему дифференцированного обучения. На материале опытного обучения сделана попытка выделить разные группы первоклассников с точки зрения образовательного ресурса, приобретенного до

школы. Описывается опыт организации работы по формированию у первоклассников полноценного навыка чтения.

Ключевые слова: первоначальный навык чтения, дифференцированное обучение.

Проблема дифференцированного подхода к учащимся в процессе обучения является актуальной для начальной школы на протяжении многих веков: учащиеся имеют разные способности в усвоении учебного материала, сам материал бывает разной сложности. Кажется, что различия между учащимися возникают по мере обучения: обнаруживаются психические особенности детей, проявляются индивидуальные личностные различия.

Вопросы организации индивидуального и дифференцированного обучения учащихся давно интересуют педагогическую и методическую науку и практику: добротные тесты для исследования учащихся и объединения их в группы, создаются разноуровневые системы дидактического материала - базовой сложности, повышенной сложности, профильные классы и многое другое.

Насколько актуальной является проблема дифференцированного обучения первоклассников? Рассмотрим это на примере организации дифференцированного обучения учащихся первоначальному чтению в процессе обучения грамоте.

Как известно, проблемы разноуровневого обучения первоклассников чтению существовала не всегда. В эпоху тотальной безграмотности населения дореволюционной России, которая составляла 85%, в отечественную начальную школу приходили дети, которые именно в школе впервые встречались с книгой и печатным текстом вообще, т.е. они почти не имели различий с точки зрения готовности к формированию механизма чтения.

Безусловно, бэкграунд современного первоклассника имеет много отличий от бекграунда своего сверстника 19 – первой половины 20 века: дети находятся в богатом графическом окружении: книги, газеты, журналы, буклеты, афиша, реклама, вывески с самого раннего детства окружают современного ребенка [1]. Он исподволь, незаметно для родителей приобретает солидный образовательный ресурс: усваивает буквы русского алфавита, даже порой самостоятельно обучается слоговому чтению.

В этом учебном году (2020/2021) мы работали с первоклассниками. Уже на первой неделе обучения мы обнаружили, что все они умеют читать тем или иным способом. Три человека в классе (около 17%) умели читать целыми словами, правда, с невысокой скоростью. Все трое учащихся читали ниже порогового уровня скорости чтения – скорость чтения этих учащихся не достигали 50 слов в минуту. 5 человек (28%) показали плавное слоговое чтение с переходом в

наиболее простых случаях на чтение целыми словами. Самой большой группой оказалась группа первоклассников, которые обнаружили неуверенное, отрывистое слоговое чтение – 8 человек, или чуть более 44%. Эти учащиеся совсем недавно научились складывать буквы в единицы чтения, совершая зрительный позиционный анализ [5].

Получив такую картину после первых недель обучения, мы задумались над тем, как нам организовать работу с разными группами учащихся. При этом нам надо было иметь в виду, что букварь нашим учащимся вовсе не нужен: все они знали буквы, умели читать. Это давно отмечаемая исследователями ситуация развития современного ребенка: богатая образовательная среда способствует приобретению ребенком значительного образовательного ресурса [4].

Учащиеся разных групп имели различия не только в способе чтения, различным был также характер ошибок, которые они допускали при чтении. Трое учащихся, которые читали преимущественно словами при чтении не делали ошибок, читали правильно, старались соблюдать интонацию конца предложения, почти не допускали акцентологических ошибок, т.е. соблюдали нормы ударения. Можно утверждать, что они усвоили правила чтения букв русского алфавита [3]. Конечно, отчасти такие хорошие результаты можно объяснить тем, что тексты были не столь сложными – это были короткие рассказы Л.Н. Толстого из его «Азбуки».

На примере этих же текстов мы обследовали уровень сформированности предметного действия чтения и у остальных групп учащихся, поэтому, безусловно, самые подготовленные к школе дети показали более высокие результаты при обследовании.

Очень интересные результаты оказались у первоклассников, которые показывали уверенное слоговое чтение, порой переходящее в чтение целыми словами. Особенно часто это случалось при чтении односложных слов (*дом, сыр, стул*), а также при чтении коротких двусложных слов, например, мала, кукла, лиса. Однако при декодировании текста даже из простых и коротких слов они допускали ошибки: пропуски букв и слогов, повторы.

Пропуски – это грубые ошибки в чтении, которые затрудняют понимание учащимися текста. Вывод, который мы сделали: учащимся этой группы для совершенствования работы зрительного анализатора нужно подбирать дидактический материал в виде различных коротких предложений: «Пришла весна»; «Лиса роет нору»; «Хищная щука ищет добычу»; «Волк воет». Часто это были короткие тексты из 4–5 предложений. При выполнении таких упражнений мы давали детям установку: «Учимся читать плавно, соблюдаем интонацию конца предложения – понижаем голос в конце предложения». При тексте

давалось несколько сюжетных картинок для задания: «Найди иллюстрацию к прочитанному тексту».

Для самой многочисленной группы учащихся, которые, напомним, имели неуверенное, отрывистое слоговое чтение, мы также разрабатывали строго адресный дидактический материал. У первоклассников этой группы было самое большое количество ошибок, кроме пропусков букв и слогов, мы зафиксировали еще вставки (чаще вставляли лишние буквы) и перестановки при раскодировании буквенной записи слова.

Приведем несколько примеров: вместо слова «трава» дети читают «травка», вместо слова «повидло» сначала произносят «подвило», потом «подвинуло». Данные ошибки являются следствием несовершенства работы зрительного анализатора: глаз ребенка пока еще не привык к анализу таких мелких зрительных сигналов, как буквы, т.е. анализировать позиции букв при чтении слов им пока еще трудно [2].

Например, пары слов, отличающиеся одной буквой лиса-липа, рука-река. Часто наборы слов сопровождались предметными картинками. Это давало возможность предъявлять учащимся задание в форме познавательной задачи: «Прочитай слова и подчеркни те, которые обозначают изображенные предметы / соедини слова и предметы». Это упражнение формирует не только технику чтения, но и осознанность чтения первоклассников, придает этой работы смысл, что повышает учебную мотивацию учащихся.

Проблема разноуровневого образования сегодня чрезвычайно актуальна, что нашло свое отражение в документах ФГОС НОО. Считаем, что дифференцированное обучение нужно начинать с учащимися-первоклассниками, чтобы каждый ребенок мог развиваться по своей собственной траектории.

Литература

1. Сильченкова Л.С. Знаковый подход к процессу овладения механизмом чтения младшими школьниками // Человек и язык в коммуникативном пространстве: Сб. научных ст. – Красноярск. Сибирский федеральный университет. – 2015. – Т.6. – №6. – С. 218–226.

2. Сильченкова Л.С. Ориентировочная основа чтения как действия // Психологическая наука и образование. – 2006. – №1. – С. 12–20.

3. Сильченкова Л.С. Правила чтения букв русского алфавита // Начальная школа. – 2009. – №6. – С. 107–112.

4. Сильченкова Л.С. Теория и история отечественной методики обучения грамоте и букваристики: учебное пособие. – М.: МГПУ, 2017. – 172 с.

5. Сильченкова Л.С. Языковые закономерности и принципы как основа обучения русской грамоте. Диссертация … доктора педагогических наук. – М.: МПГУ, 2007. – 465 с.

В.Н. Митичкина,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: mititory@gmail.com
М.В. Трофимчик,
студент Московского городского педагогического университета
E-mail: masha.trofim4ick@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ РАЗРАБОТОК ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются возможности использования электронных учебно-методических разработок в обучении литературному чтению младших школьников. Авторы описывают опыт применения электронных учебно-методических разработок для развития навыков понимания текста у учащихся начальной школы.

Ключевые слова: младший школьник, учебно-методические разработки, литературное чтение.

XXI век – век информационных технологий, которые прочно пришли и в сферу образования. Общество привыкло к новым веяниям: в учебных заведениях появились электронные средства обучения, участники педагогического процесса приучили себя пользоваться интерактивными ресурсами, Интернет-сайтами и ресурсами. Впрочем, компетентность в сфере информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) долгое время воспринималась лишь как удачное приложение к традиционной системе обучения.

В последние годы ситуация в сфере образования изменилась, в том числе и условиях пандемии коронавируса. На первый план вышла не просто потребность, а необходимость использования цифровых образовательных технологий, информационных ресурсов, грамотного включения их в учебную работу.

При дистанционном обучении традиционные приемы и методы порой становятся не эффективными, т.е. они становятся не такими востребованными, как это было в обучении оффлайн.

Нам показалось, что существенную поддержку в работе учителя начальных классов могут оказать электронные учебно-методические разработки, которые разрабатываются самими педагогами [2]. Электронные учебно-

методические разработки – это оцифрованные пособия, демонстрирующие разнообразные формы, средства, приемы обучения и включающие в себя элементы современных педагогических технологий применительно к конкретной теме учебной программы. Они могут быть представлены документами в формате презентаций, слайд-шоу, образовательных веб-квестов. Размещенные в сети, они доступны любому пользователю. Гибкость, вариативность разработок позволяют заниматься с учениками с учетом их уровня обученности, увлечений и возможностей.

Мы считаем, что электронные учебно-методические разработки могут быть эффективными при развитии у младших школьников читательских метапредметных и предметных компетенций [5].

Рассмотрим возможности использования электронных учебно-методических разработок для развития навыков смыслового чтения, где тесно связаны информационная компетентность, являющаяся одним из аспектов метапредметных результатов современного образования, а также предметная читательская компетенция, которая формируется при работе с художественным произведением. В процессе работы над текстом важно спланировать поэтапную работу над разными видами информации текста, распределить использование приемов и методов по уровням восприятия и понимания, найти оптимальное сочетание разных видов работы.

Для создания разработок существует широкий спектр возможностей: при составлении можно использовать как стандартные варианты программного пакета Microsoft (например, программу PowerPoint), так и дополнительно устанавливаемые на компьютер или находящиеся в свободном доступе в Интернете платформы (например, платформа WIX.com).

Электронная учебно-методическая разработка отобразила в себе структуру урока. Каждый этап был представлен в виде нескольких слайдов (в презентации PowerPoint) или разделов (на платформе WIX.com), включал минимум информации, необходимый для ознакомления с темой. Электронная учебно-методическая разработка выстраивалась таким образом, чтобы у учащихся возникло ощущение, будто они сами управляют своим обучением. Этого педагог смог достигнуть, используя систему навигации (значки-ссылки в презентации PowerPoint или кнопки-гиперссылки на платформе WIX.com). Благодаря ей ученик мог самостоятельно выбрать этап урока. Но следующий не открывался, пока не был завершен предыдущий. Пройденные этапы отмечались значком «галочка».

Проиллюстрируем это примерами из педагогической практики – применением электронной учебно-методической разработки для урока чтения во 2 классе при чтении и анализе рассказа В.С. Осеевой «Волшебное слово».

Составляя электронную учебно-методическую разработку по этому произведению из учебной хрестоматии для 2 класса УМК «Школа России», мы имели в виду использование ее преимущественно в дистанционном формате, поэтому мы варьировали приемы работы с опорой на ведущую деятельность зрительного анализатора. Так, демонстрация портрета писателя и краткий рассказ о его жизни методика чтения относит к пассивной форме работы, особенно в 1–2 классах, и не часто применяется на уроке чтения в классе. Однако в условиях дистанционного обучения этот прием становится средством личностного и отчасти литературного развития читателя младшего школьного возраста: ребенок имеет возможность всмотреться в портрет автора, прочитать краткие биографические сведения о нем и по мере сил осмыслить их.

На уроках чтения текст произведения для первоклассников и второклассников обычно читает учитель, однако в условиях дистанционного обучения из-за нестабильной связи могут быть сбои, поэтому вряд ли стоит настаивать на этой форме первичного знакомства как на преимущественной. У читателей этого возраста техника чтения пока не развита в достаточной мере. По этим причинам мы предлагаем первичное знакомство с текстом рассказа В. Осеевой провести в форме слушания в исполнении мастера слова. Эта форма работы – образцовое чтение текста – как правило, в условиях оффлайн обучения применяется на этапе вторичного анализа и отработки выразительного чтения. Однако в условиях дистанционного обучения образец чтения, нам думается, следует предъявить учащимся как можно раньше, чтобы учащийся мог возвращаться к нему, равняться на него при самостоятельном чтении текста. Кстати, этот прием – самостоятельное восприятие текста после слушания образцового чтения – помогает идентификации слов при чтении. Как отмечают исследователи, процесс идентификации слов является первым этапом формирования навыков смыслового чтения у учащихся 1–2 классов [4].

Важным условием повышения продуктивности восприятия является предъявлением учащимся познавательной задачи перед прослушиванием произведения, например, при работе с рассказом В. Осеевой можно предложить такие задачи: «Назови героев рассказа после знакомства с текстом»; «После знакомства с рассказом постарайся ответить, как ты понял значение слов «буркнул», «сгребла», «противень», «взъерошил» и некоторых других. В этом случае словарно-лексическая работа имеет активный характер: смысл слова вычленяется из контекста, задействуется мышление ребенка, учебно-методическая разработка позволяет ему проверить, насколько он был близок к пониманию смысла слова. Не стоит напоминать, что смысловое чтение начинается с осмысленного восприятия слов текста.

Весьма важное значение имеет система вопросов и заданий на этапе вторичного чтения и анализа текста художественного произведения [3]. Именно на этом этапе работы юные читатели учатся вычленять подтекстовую информацию, учатся анализировать, сопоставлять, обобщать факты, поступки героев, делать выводы. А на этом этапе электронные учебно-методические разработки могут оказать существенное влияние на формирование когнитивных читательских способностей второклассников: анализ фрагментов текста можно сопроводить иллюстративным рядом, что поможет учащимся сделать адекватные авторскому замыслу выводы.

Цифровизация образования диктует свои условия современному миру. Следуя за образовательными тенденциями, учитель вынужден быстро менять подходы к обучению и воспитанию детей, подбирать новые инструменты, искать точки соприкосновения ИКТ-сферы и традиционных методик [1]. В условиях стремительно меняющейся жизни самое важное для педагога – не забывать о цели процесса образования: получения ребенком качественных знаний.

Литература

1. Блинов В.И., Биленко П.Н., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Кондаков А.М., Сергеев И.С. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения. – М.: ФИРО РАНХиГС, Москва, 2020. – 98 с.

2. Коханова В.А. Лингвометодические аспекты профессиональной подготовки педагога в условиях цифровизации образования // Проблемы современного филологического образования: Сборник научных статей. Выпуск XVIII / Отв. ред. В.А. Коханова. М.: МГПУ, Ярославль: Ремдер, 2020. 352 с.

3. Сильченкова, Л.С. Научные основы анализа художественного текста в начальной школе//Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество. Сборник трудов по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции. МОСКОВСКИЙ ИНСТИТУТ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ, Кафедра филологического образования. 2015. С. 213–221.

4. Сильченкова Л.С. Теория и история отечественной методики обучения грамоте и букваристики: учебное пособие. – М.: МГПУ, 2017. – 172 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М: Просвещение, 2016. – 53 с.

Мифтахова Ю.Н.

студент Московского городского педагогического университета

miftaxovay@mail.ru

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ В УЧЕБНЫХ ХРЕСТОМАТИЯХ

ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ

В статье рассматриваются вопросы использования тестовых технологий в практике формирования у младших школьников читательских компетенций. Автор обращает внимание на образовательный потенциал тестовых заданий, акцентируя внимание на том, что они представлены в учебных хрестоматиях для уроков литературного чтения.

Ключевые слова. Читательские компетенции, тестовые технологии, тестовое задание.

The article deals with the use of test technologies in the practice of forming reading competencies among younger schoolchildren. The author draws attention to the educational potential of test tasks, emphasizing that they are presented in educational textbooks for literary reading lessons.

Keywords. Reading competencies, test technologies, test task.

Формирование у младших школьников читательских компетенций осуществляется на уроках по всем дисциплинам, например, дети читают учебные разделы в учебнике «Окружающий мир», тексты задач в учебниках по математике. Заметим, что на перечисленных выше дисциплинах чтение выступает как средство обучения, тогда как на уроках литературного чтения оно является не только средством обучения, но и целью обучения. На уроках чтения учащиеся тренируют навык чтения, учатся анализировать, интерпретировать, наконец, понимать текст на том или ином уровне [2]. Все это составляющие полноценного навыка чтения, или читательской компетентностью, что и обозначено как цель уроков чтения. Осуществляется это с помощью образовательных технологий, в том числе и с помощью тестовых технологий.

Тестирование, как правило, используется для контроля и оценки учебных достижений учащихся. Тестирование давно применяется практике начальной школы, в том числе и для измерения образовательных достижений учащихся по разным учебным дисциплинам, например, знаний, умений и навыков по русскому языку и по литературному чтению.

Сегодня имеется большой выбор тестов по литературному чтению, например, регулярно – в каждом классе – измеряется читательская компетентность учащихся, есть тесты для итоговой аттестации выпускников начальной школы – выпускные проверочные работы. К каждому учебнику литературного чтения – для каждого класса – созданы тесты, строго ориентированные на содержание учебного материала в них: на знание авторов,

которые представлены в конкретной учебной хрестоматии, на знание заглавий произведений, имен героев и т.д.

Наш опыт педагогической работы говорит о том, что в практике современной начальной школы имеется некоторое противоречие между формой оценки учебных достижений учащихся по литературному чтению, осуществляющихся преимущественно в виде тестов, и формами работы с текстом художественного произведения, обусловленными методическим аппаратом учебника в вопросно-ответном виде. В ходе небольшого исследования мы старались ответить на вопрос, можно ли преодолеть данное противоречие, т.е. нельзя ли шире применять тестовые задания в практике уроков литературного чтения.

Основной проблемой нашего исследования стал поиск ответа на вопрос, насколько эффективны тестовые задания из учебных хрестоматий в практике формирования читательских компетенций младших школьников. С этой целью мы проанализировали учебные хрестоматии для уроков литературного чтения.

В педагогической литературе указывается, что тестовые задания давно используются для измерения, проверки и приобретения знаний и умений [4]. Тестовые задания представляют собой задания, сформулированные в форме высказываний, в зависимости от ответов, истинных или ложных, но правдоподобных. Неправильные, но правдоподобные ответы называются дистракторами (от англ. *to distract* – отвлекать).

Имеются тестовые задания с выбором одного правильного ответа, как правило, такие задания обычно предлагаются учащимся на начальных этапах формирования читательской деятельности – в 1–2 классах начальной школы. Задания с выбором нескольких правильных ответов представляют собой более сложный вариант и применяются с учащимися, имеющими некий – пороговый – уровень читательской подготовки. Имеются и другие типы тестовых заданий, например, установление соответствий. При работе с текстом художественного произведения на основе тестового задания читатель младшего школьного возраста имеет некоторый набор возможных ответов, которые можно (а для юных читателей нужно!) перепроверить путем обращения к тексту. Чтобы ответить на тестовый вопрос, нужно несколько раз обращаться к тексту, перепроверять себя, анализировать и интерпретировать текст, чтобы доказать свою точку зрения. Это позволяет читателям младшего школьного возраста не только научиться понимать текст, но и практиковать разные виды чтения текста – поисковое, просмотровое, изучающее. И сделать это можно с помощью тестового задания. Тестовые задания позволяют формировать у учащихся начальных классов текстовые (метапредметные) читательские компетенции [5].

Налицо образовательный потенциал тестовых технологий, которые чаще применяются в других функциях – контролирующей и оценивающей.

В методическом аппарате современных учебников по литературному чтению размещены задания и вопросы для организации читательской деятельности учащихся. Как отмечают современные исследователи, традиционные вопросы, к сожалению, имеют порой нечеткую формулировку, часто несколько вопросов подается в методическом аппарате под одним номеров, что сбивает с толку юного читателя [4]. Многозадачность не позволяет ему тактически выстроить свой ответ, последовательность ведь часто начинается со второй части вопроса, например, в учебной хрестоматии для 3 класса «Литературное чтение» к рассказу М. Горького «Случай с Евсейкой» под номером четыре дано такое задание: «Что ты думаешь о Евсейке? Какой он? Как к нему относится автор? Почему ты так считаешь?». Для правильного ответа тут нужно сначала выстроить иерархию ответов, а потом начинать последовательно на них отвечать. Такой подход к формулировке вопросов и заданий в методическом аппарате учебника по литературному чтению не позволяет организовать продуктивную работу по формированию читательских компетенций младших школьников.

В методическом аппарате учебников по чтению иногда встречаются задания, которые даются с набором вариантов ответов, т.е. имеют тестовый характер. Так, к тому же рассказу М. Горького «Случай с Евсейкой» дано итоговое задание в виде вопроса «Какая это история?» со следующим набором ответов «веселая», «страшная», «смешная», «грустная». Это задание можно квалифицировать как вполне удачное: вполне приемлемое количество вариантов с ответами, хотя и не со всеми возможными, но выбор ответа позволяет организовать работу с текстом рассказа, доказывать свой выбор выборочным чтением соответствующего отрывка текста. Имея в виду клиповость мышления современных детей, вполне возможно, что они могут выбрать разные отрывки из рассказа: и смешные, и страшные, и веселые.

Приведем примеры не слишком удачного формулирования, следовательно, и неэффективного применения на уроке литературного чтения вопросов и заданий из методического аппарата учебников по литературному чтению для начальной школы.

В качестве неудачного применения тестового задания следует привести пример вопроса «Как баснописец относится к Вороне и Лисице?» к известной басне И.А. Крылова с набором ответов «с завистью», «с любовью», «с нежностью», «с состраданием», «с юмором», «с восхищением». Мы считаем это тестовое задание неудачным, во-первых, из-за количества ответов – шести вариантов, что превышает объем оперативной памяти, юного читателя. Их

должно быть не более пяти, как утверждают педагоги и методисты [1]. Во-вторых, варианты ответов представляют собой только дистракторы и не содержат правильного ответа – автор осуждает поведение своих героев. Если данное задание не содержит правильного ответа, то и выйти на трактовку морали басни невозможно. Получается, что данное задание к басне И.А. Крылова в методическом аппарате учебника по чтению является не эффективным.

К тексту рассказу К.Г. Паустовского «Растрепанный воробей» отнесено одно тестовое задание. К вопросу «Как автор относится к героям?» даны такие варианты ответов: «с любовью», «с нежностью», «с осуждением», «с юмором», «с пониманием», «с состраданием». Мы квалифицируем формулировку задания в тестовой форме как не очень точное: в рассказе несколько героев, и авторское отношение к ним у автора, безусловно, разное, например, к вороне автор, видимо, относится с осуждением, а воробья Пашку он, конечно, любит.

Еще один пример неудачного применения тестовых заданий. К русской народной сказке «Сивка-Бурка» в первой части учебника по литературному чтению (УМК «Школа России») дано такое тестовое задание: «Почему именно Иванушке досталось Елена Прекрасная? Какие человеческие качества помогли ему обрести счастье? Выбери правильный ответ: «доброта», «жестокость», «смелость», «жадность», «упорство», «умение исполнить порученное дело», «находчивость». Кроме избыточного набора ответов (более пяти), отметим и нечеткость предъявления задания: здесь даны сразу два задания, при этом второе задание представляет собой косвенный ответ на первый вопрос при условии его правильного выполнения. Не факт, что любой юный читатель выполнит его правильно. Нагромождение вопросов при отсутствии по сути дела возможностей ответа делает это задание методическим непродуктивным.

В методическом аппарате учебников по чтению тестовые задания не выделяются среди других вопросов и заданий к текстам художественных произведений. Их удельный вес составляет менее двух процентов от общего количества вопросов и заданий. Между тем они имеют определенный образовательный потенциал и могут быть использованы для продуктивного формирования читательских компетенций младших школьников. Порядок выполнения тестовых заданий, их взаимосвязь и взаимообусловленность позволяет осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату, т.е. формировать у учащихся регулятивные универсальные действия [3]. Однако пока методика составления таких заданий оставляет желать лучшего. Порой встречается избыточность вариантов ответов – более 5, что превышает объем оперативной памяти младших школьников, не очень тщательно подбирается сам

набор вариантов ответов, которые иногда состоят из одних дистракторов, встречается нечеткая формулировка заданий.

Литература

1. Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для академического бакалавриата / Т.И. Зиновьева и [и др.]; под ред. Т.И. Зиновьевой. – М.: Юрайт. – 2016. – 255 с.

2. Сильченкова Л.С. Научные основы анализа художественного текста в начальной школе // Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество. Сборник трудов по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции. МОСКОВСКИЙ ИНСТИТУТ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ, Кафедра филологического образования. –2015. – С. 213–221.

3. Сильченкова Л.С. Роль правил в освоении младшими школьниками письменных видов речевой деятельности // Начальная школа. – 2016. – № 4. – С. 23–27.

4. Сильченкова Л.С., Граненова С.А. Формирование читательской компетентности младших школьников с помощью тестовых заданий // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2012. – № 2 (20). – С. 86–92.

5. Сильченкова Л.С., Кочеткова Т.Н. Формирование метапредметной и предметной читательских компетенций младших школьников// Начальная школа. – 2014. – №12. – С. 29–33.

Наумова А.А.,

студент Московского городского педагогического университета

naumova.naumova1996@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ ЧИТАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СРЕДСТВАМИ ПОЛИКОДОВЫХ ТЕКСТОВ

В статье предпринята попытка проанализировать и описать образовательные возможности поликодовых (креолоизованных) текстов в процессе обучения грамоте. Автор указывает на функции данных текстов, на дидактические возможности поликодовых текстов для формирования у первоклассников читательских компетенций.

Ключевые слова: поликодовый текст, читательские компетенции первоклассников.

В современном образовании активно ведется поиск по созданию средств обучения, приемов и методов с прицелом на организацию образовательного процесса с компетентностных позиций. Акцент в современной школе ставится на том, чтобы ученик овладевал целым комплексом компетенций, которые он может применять в своей повседневной жизни, а также в дальнейшем в образовании и в практике. В число таких компетенций входят и читательские компетенции, формируемые в современной начальной школе. Обучение чтению в начальной школе начинается с формирования первоначального навыка чтения – механизма чтения, что осуществляется в самом начале обучения в начальной школе – в процессе обучения грамоте [4].

Теория и методика обучения русской грамоте имеет большой набор методов и приемов, а отечественная букваристика (теория и практика составления букварей) может предоставить обучающимся добротные дидактические тексты. Однако сегодня остро строит вопрос о создании синтетических дидактических материалов, т.е. таких, которые бы, с одной стороны, позволяли формировать разноплановые компетенции, а с другой стороны, имели бы связь с современной образовательной средой. С этой точки зрения несомненный интерес для методики обучения грамоте представляют креолизованные (поликодовые) дидактические тексты.

В настоящее время теория и практика начального образования имеет очень большой опыт по формированию читательских компетенций детей младшего школьного возраста, однако проблеме использования поликодовых текстов в процессе формирования читательских компетенций у первоклассников уделено недостаточное внимание. Креолизованные тексты широко представлены в современном социуме: тексты рекламы, афиши, современные средства массовой информации весьма насыщены иконическими знаками. Известный исследователь языка рекламы Е.Е. Анисимова дает такое определение креолизованным текстам – сложное текстовое целое, где вербальные и иконические элементы – это одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное образование, целью которого является комплексное прагматическое воздействие на адресата [1]. Напомним, что современное социальное пространство часто организуется по законам знаковых систем и имеет много иконических знаков, например, обозначение пешеходного перехода с помощью рисунка шагающего человечка на дорожном знаке и в окошке светофора. Дети уже имеют «считывать» такие знаки, пользуются ими в своей повседневной жизни. Следовательно, есть все основания считать, что использование в учебном процессе иконических знаков наряду с вербальными (символическими) знаками можно отнести к реализации компетентностного

подхода в современном образовании. Такой опыт уже частично описан в научно-методической литературе [2]

Современная методическая наука разрабатывает пути формирования у первоклассников разнообразных читательских компетенций, например, механизма чтения, т.е. освоения правил чтения буква русского алфавита, навыков понимания (идентификации) зрительно воспринимаемых слов [3]. При восприятии печатного текста включаются также и психические процессы, например, внимание, память, антиципация и другие. В рамках статьи невозможно осветить все обозначенные выше вопросы. Проанализируем некоторые функции поликодовых дидактических текстов в организации учебного процесса по обучению детей грамоте.

В процессе формирования у первоклассников механизма чтения давно используются разнообразные виды упражнений с поликодовыми текстами, например, прочитав слово, соедини его с соответствующей картинкой, выбрав ее из группы картинок. Так формируется навыки понимания, а лучше сказать идентификации (узнавания), потому что первоклассники читают хорошо знакомые им по практике устной речи слова: названия бытовых предметов или игрушек (стол, барабан, кубики, кукла). Прочитав дидактический текст, ученик получает задание соотнести иллюстрацию с прочитанным текстом. Полезным приемом формирования читательской антиципации является рассмотрение сюжетных картинок и прогнозирование темы дидактического текста, который предстоит читать первоклассникам.

Однако нельзя сказать, что описанные выше приемы являются примерами работы с поликодовыми текстами, это всего лишь работа со словами. Это в целом можно расценивать как подготовительную работу к полноценной текстовой работе. Поликодовый (креолизованный) текст – это текст, в котором наряду с символическим обозначением имеются также и знаки другого типа письма – пиктографического, т.е. рисунки. Напомним, что рисунки «считываются» легче, кроме того, как мы уже отмечали выше, ребенок уже имеет опыт такой деятельности, ориентируясь в современном городском пространстве, где широко применяются иконические знаки.

Какова же функция иконических знаков в дидактических текстах для обучения первоклассников механизму чтения?

Как известно, иконические знаки в букварных дидактических текстах применяются как способ насыщения текста лексическим материалом. Часто ограниченный набор букв, особенно на начальных этапах обучения вызывает дефицит материала для чтения. Исследователи отмечали, что «лексика букварных страниц была крайне бедна, потому что тексты были ограничены

строгим лимитом изученных букв: текст не мог содержать слова с «неизученными» пока буквами» [5, с. 455].

Получается, что первая функция креолизованных текстов – предоставление учащимся первого класса более богатых в лексическом отношении текстов. Полагаем, что креолизованные тексты позволяют также организовать более щадящий режим работы на уроке чтения для ребенка-первоклассника. Он видит в тексте рисунки хорошо знакомых ему предметов и без труда «озвучивает» их, отдыхая от сложной аналитико-синтетической деятельности по декодированию текста на основе правил чтения [3]. Это создает положительный эмоциональный фон, который способствует мотивации учебной деятельности на уроке обучения грамоте. Особенно это продуктивно применять в учебной работе с учащимися, имеющими задержки в психическом и речевом развитии.

Глядя на рисунки в тексте, ребенок может прогнозировать тему текста, который предстоит читать, т.е. развивается важный для чтения психический процесс – антиципация.

Поликодовый текст позволяет детям пересказывать читаемые тексты. Если рисунки в тексте равномерно распределены и заменяют несколько ключевых слов текста, то можно предложить детям пересказать текст, глядя на рисунки, которые позволяют учащимся «держать содержание», не упускать важные моменты при пересказе, т.е. развивают память ребенка. В данном случае рисунки креолизованного текста служат картинным планом для составления учащимися своего текста по материалам прочитанного.

С помощью рисунков из поликодового текста можно составлять предложения по теме прочитанного текста. Особенно удачно используется этот прием для организации дифференцированной работы на уроке обучения грамоте. Умеющие читать первоклассники могут прочитать предложение из текста, а слабые учащиеся, которым с трудом дается освоение механизма чтения, могут составить предложение со словом, обозначенным иконическим знаком – рисунком. Данный прием позволяет каждому ребенку на равных участвовать в коллективной работе над текстом, формируя тем самым у себя читательские компетенции: механизм чтения, навыки понимания, коммуникативные навыки на материале читаемого текста. Это способствует формированию грамматического строя речи первоклассников.

Мы видим, что поликодовые тексты имеют широкий спектр применения в учебном процессе начальной школы. Они позволяют формировать мотивацию предстоящей читательской деятельности, развивают психические процессы, задействованные в чтении – внимание, память, антиципацию, совершенствует восприятие зрительно воспринимаемых знаков.

Литература

1. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). – М.: ТЕЗАРУС, 2013. – 174 с.
2. Сильченкова Л.С. Знаковый подход к процессу овладения механизмом чтения младшими школьниками // Человек и язык в коммуникативном пространстве. – 2015. – Т.6. – С. 218–226.
3. Сильченкова Л.С. Роль правил в освоении младшими школьниками письменных видов речевой деятельности // Начальная школа. – 2016. – № 4. – С. 23–27.
4. Сильченкова Л.С. Теория и история отечественной методики обучения грамоте и букваристики: учебное пособие. – М.: МГПУ, 2017. – 172 с.
5. Сильченкова Л.С., Наумова А.А. Креолизованные тексты на уроках обучения грамоте как способ формирования культурной идентичности младших школьников // Начальное филологическое образование и подготовка учителя: проблемы формирования культурной идентичности: Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (2 марта 2017 года) / Сост. и отв. ред. Т.И. Зиновьева. – М.: Изд-во «Экон-информ», 2017. – С. 453–458.

Николаева Е.А.,
доктор культурологии, доцент;
профессор Московского городского педагогического университета
k_katrina69@mail.ru

БЛЕСК И НИЩЕТА ЦИФРОВИЗАЦИИ: ОТРАЖЕНИЕ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В центре статьи – проблемы, вызванные усиленным развитием цифрового пространства и его влиянием на образовательный процесс. Современная детская литература представляет собственный прогноз дальнейшего развития общества, предлагая пути исправления последствий всеобщей компьютеризации.

Ключевые слова: детская литература, цифровизация, педагогический процесс, коммуникация.

Человеку свойственно мечтать о светлом будущем, придумывая технологии, облегчающие жизнь. Иначе вряд ли бы цивилизация достигла такого уровня. Колесо, водопровод, механизмы Леонардо да Винчи – перечислять

плоды человеческой фантазии можно долго, но очевидно одно: все они призваны облегчить жизнь обывателя. Образовательное пространство тоже не стало исключением, только здесь в роли помощников выступают приемы, методы, педагогические технологии. Развитие цифрового пространства позволило выявить новые резервы отечественной педагогики и наметить цели, достижение которых позволит воспитать нового Человека, с уверенностью шагающего за пределы собственного сознания.

Не будем спорить, очевидные плюсы в этом пересечении (или наложении) пространств есть. Электронные журналы, интерактивные доски, мощная база данных способны облегчить жизнь и ученику, и учителю. Компьютерная грамотность участников образовательного процесса выходит на новый уровень, перед ним вырастают новые задачи, без выполнения которых невозможно полноценное обучение. Не будем и останавливаться на констатации минусов электронного формата современной педагогики, поскольку научно-методическая литература мгновенно реагирует на все изменения, происходящие в школе. Обратимся к детской литературе, а точнее, к отражению в ней процессов, происходящих в современной педагогике.

Школьная жизнь всегда представляла собой благодатную тему для отечественных писателей. В зависимости от идеологии корректировались проблемы, отражающиеся в произведениях. И хотя образ учителей (и не всегда, кстати, положительный в нравственном и профессиональном отношении) тоже встречался довольно часто, в большинстве своем изображение школьной жизни не затрагивало методических проблем. Но с расширением тематического пространства детского чтения в сферу художественного изображения сегодня попадают и они.

В 2009 году Андрей Жвалевский и Евгения Пастернак написали фантастический роман «Время всегда хорошее», в нем они пророчески обозначили проблемы, с которыми столкнулись современные нам школьники, и прежде всего, проблему коммуникации. Она успешно существует, но только в коммуникаторах (комиках, как называют их школьники книжного 2018 г.). В реальности излишняя компьютеризированность привела к нарушению коммуникативной компетенции. Для устранения пробелов решено возвратить устные экзамены. Пятиклассница Оля Воробьева откровенно говорит: «И тут я поняла, что никогда в жизни не сдам этот экзамен. Я помню параграф учебника, я помню вопросы в конце, я помню, мы на компах самостоялку делали, и помню, что в первом вопросе правильный ответ первый, а третий вопрос самый сложный, и там правильного ответа нет, нужно было поставить галочку в клеточке «нет верного ответа». Но я вообще не помню, о чем там речь! Что-то про греков, что-то про Геракла… Он был крутой. Всё» [2]. Волей судьбы она

меняется местами с пятиклассником из 1980 года Витей Шевченко. Именно этот мальчик (настоящий пионер в самом хорошем смысле этого слова) и спасает своих новых одноклассников. После удачного устного ответа на уроке один из одноклассников интересуется, где он так хорошо научился говорить, и Витя решает помочь. Инстинктивно он наполняет свою невольную педагогическую деятельность игровыми приемами, например, игра в города, в испорченный телефон, «я знаю пять имен мальчиков», просит составить подробную инструкцию к коммуникатору и компьютеру. И результаты видны практически сразу: уже через пару дней ребята вызываются отвечать устно, приводя учителей в изумление. Примечательно, что не учитель, а мальчик из прошлого вернул людям человеческое, а не цифровое общение: общаться начали не только дети, но и их родители, вспомнив, что на свете существуют долгие вечерние разговоры и песни под гитару.

И здесь на память приходят слова Ю.М. Лотмана: «…акт коммуникации следует рассматривать <…> как перевод некоторого текста с языка моего «я» на язык твоего «ты». Самая возможность такого перевода обусловлена тем, что коды обоих участников коммуникации хотя и не тождественны, ***но образуют пересекающиеся множества***. Но поскольку в данном акте перевода всегда определенная часть сообщения окажется отсеченной, а «я» подвергается трансформации в ходе перевода на язык «ты», ***потерянным окажется именно своеобразие адресанта, то есть то, что с точки зрения целого составляет наибольшую ценность сообщения»*** [3, с. 563]. Речь фактически идет об интерпретации текста – важнейшей составляющей коммуникативного пространства человека, в каких бы условиях оно не создавалось [1].

В современном же акте коммуникации присутствует еще один участник – искусственный интеллект, упрощающий, с одной стороны, процесс общения (согласитесь, гораздо удобнее и быстрее поставить смайлик, чем подбирать слова, которые сумеют в полной мере выразить наши эмоции). Но, с другой стороны, как раз и утрачивается это «своеобразие адресанта», о котором пишет ученый, а неподобранное слово перемещается в пассивный архив, а потом вообще в глубины памяти, где и благополучно забывается. Исчезают пересекающиеся множества кодов – люди, говорящие на одном языке, перестают понимать друг друга (и дело вовсе не в пресловутом конфликте отцов и детей) – упрощается система измерений человека – уменьшается активный лексикон (одно из самых сложных заданий для современных школьников – на подбор синонимов: чем старше ученик, тем труднее оно выполняется). Если книга как вариант «искусственного» интеллекта могла объединять людей, но современная система коммуникации, напротив, разъединяет (а без общения человек вообще может остановиться в своем умственном развитии). К сожалению,

антиутопический роман Жвалевского и Пастернак оказался пророческим: в наше время для спасения нового поколения введены дополнительные экзамены, проверяющие уровень развития устной (в 9 классе) и письменной (в 11 классе) речи. Работа по подготовке к этим экзаменам вовсе не является темой нашего размышления. Удивительно другое – разрешить практически неразрешимую ситуацию авторы доверяют ребенку, не обладающему специальной методической подготовкой, а действующему чаще всего по наитию.

И это не единичный случай в современной детской литературе. Конечно, были и раньше образы и пионеров-героев, и Тимура и его команды, и Мальчиша-Кибальчиша, но это были образы идеологии нового общества, молодой Советской республики. На эти образы равнялось не одно подрастающее поколение будущих строителей коммунизма. И вот спустя 100 лет вновь назревает необходимость в человеке, способном изменить мир. И не важно, что этот человек – ребенок, важно, что он готов принять на себя ответственность даже за мир взрослых. Таков Витя Шевченко.

Таков, например, Дим из фантастической повести Е. Мурашовой «Дом за радугой». Мальчик, воспитанный прабабушкой, очень сильно отличается от большинства детей, поделенных на «лютиков», «аутов» и «тугезов»: он любит играть в мушкетеров, придумывать игры, искренне переживает за неудачи своего друга Саши. Это ребенок, для которого общение является смыслом жизни. Причем он находится во взаимодействии со всем живым окружающим миром, с трудом вписываясь в многочисленные инструкции психотерапевтов, регламентирующих жизнь человека. На этот раз перед нами мир, окончательно попавший под влияние цифрового пространства: вся деятельность человека проходит в сети, все его действия контролируются искусственным интеллектом и регламентируются строгими правилами. Человек, в котором соединяются умственные и физические достоинства, почти исчез. С детства его пропускают через множество тестов, по результатам которых и выстраивается его дальнейшая жизнь. Все продумано до мелочей. Нарушить этот порядок и решается Дим, мечтающий о настоящем путешествии, которое он и совершает со своим отцом. Вот только отец мальчика отказывается принять возвращение в лоно природы (Диму удается отключить коммуникаторы во время прогулки по лесу), и на поиски заблудившихся путешественников в конце концов отправляется спасательная экспедиция. Удивительно точно в повести показан процесс формирования у детей цифровой зависимости. Их возрастная непокорность под воздействием технологий сначала сглаживается, потом и вовсе притупляется. И если дети находятся в постоянной коммуникации (речевой или через действие), то взрослые живут каждый в своем мире, дальнейшее их общение (даже семейное) происходит только при помощи психотерапевтов,

тьюторов, гидов-помощников. Процесс «раскоммуницирования» отработан до мелочей, и Дим своей неуступчивостью и непокорностью представляет угрозу, поскольку он не только противостоит системе, но и способен вести людей за собой. Его наставник Николай Александрович говорит ему, что таких людей или склоняют на свою сторону, или уничтожают. Однако Диму удается выскользнуть за пределы системы с помощью друзей, вопреки своим характерам и физическим и психическим особенностям сумевших достичь единомыслия.

И вновь перед нами новый герой – ребенок-личность, способный не просто трансформировать пространство, а создать пространство живого диалога в противовес пространству цифровому (насыщенному, но бездушному). В.С. Библер утверждал, что диалог – это всегда диалог различных культур. Цифровое пространство своей информационной насыщенностью уничтожает границы между культурами и отдельными людьми, дополняя ими себя. И пока еще только ребенок способен в силу регулярно чередующихся «переходных возрастов» противостоять процессу обезличивания. И потому вопрос о «блеске и нищете» цифровизации сегодня отражен и в детской литературе. Не случайно прабабушка Дима, мудрейшая женщина Би говорит: «Вообще-то история и литература - это всегда было про то, чего нет. Но по сравнению с нашим ускользающим и расползающимся пол пальцами миром именно и только они выглядят весомо, грубо, зримо, как железобетонные блоки. Только на них, пожалуй, сегодня и можно опереться» [4, с. 55]. Надеемся и мы, что художественное отражение проблемы позволит нам не допустить неразрешимой ситуации.

Литература

1. Десяева Н.Д., Хаймович Л.В., Криворотова Э.В. Интерпретация научного текста в ситуации учебного общения. – М.: МГПИ им. М.Е. Евсевьева, 2002. – 250 с.

2. Жвалевский А., Пастернак Е. Время всегда хорошее. https://libbox.club/books/vremya-vsegda-xoroshee?page_book=10

3. Лотман Ю.М. Культура как коллективный интеллект и проблемы искусственного разума // Семиосфера / Ю.М Лотман. – СПб.: Искусство-СПб. – 2000.

4. Мурашова Е. Дом за радугой / Е. Мурашова. – М.: Самокат, 2020.

Подолян Л.Х.,
преподаватель Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко
ludiki@list.ru

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ РОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В УЧРЕЖДЕНИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлен опыт использования социальных сетей в образовательном процессе по изучению литературы. Рассмотрены конкретные приемы реализации одной из социальных сетей на занятиях в системе среднего профессионального образования.

Ключевые слова: познавательный интерес, родная литература, современные технологии, социальная сеть.

Статья посвящена анализу проблемы повышения интереса современных студентов к изучению литературного наследия великих русских писателей.

С целью выявления состояния проблемы в практике обучения классической литературе в рамках системы среднего профессионального образования среди студентов было проведено анкетирование на тему «Классическая литература в чтении современных студентов».

В ходе анкетирования было изучено мнение 70 студентов, из них – 50 студентов первого курса и 20 студентов старших курсов. В результате анализа было выявлено следующее: 70% студентов заставляет обращаться к чтению классической литературы только требование учебных программ; 25% опрошенных не читают классическую литературу вовсе; 14% классическую литературу читают регулярно; 58% читают классическую литературу иногда; 5% опрошенных ответили, что читать классику их «ничто не может заставить»; 29% опрошенных не смогли назвать прочитанное произведение литературы; 55% не собираются перечитывать классические произведения в более зрелом возрасте.

Приведенные данные позволили нам сделать вывод: проблема изучения литературы в колледже, в современном обществе в целом, является актуальной.

Мы считаем, что основная причина подобного положения состоит в изменении взглядов молодежи, в переоценке ими жизненных ценностей. Молодым людям уже неинтересен Евгений Онегин с его неординарными манерами, тщеславием, стремлением к свободе, с ранимым внутренним миром. Сегодняшние студенты понимают, для чего читать произведение Ф. Достоевского «Преступление и наказание», чему может научить роман, написанный два века тому назад. По нашему мнению, для современных обучающихся компьютерные игры, американские мультфильмы, книги про вампиров представляют собой своего рода «заменители» произведений Пушкина, Достоевского, Толстого, Чехова, других величайших представителей классической литературы. Видимо, данная ситуация является неизбежным

следствием развития современных технологий, цифровизации жизни общества.

Представители педагогического сообщества ищут ответы на такие вопросы: как вернуть интерес студентов к книге, к классическим произведениям? Как обратить внимание на интересные факты биографии великих писателей? Эти вопросы привели к простому ответу – надо это сделать посредством интернет-технологий, столь привлекательных для молодежи.

Среди интернет-ресурсов огромными темпами набирают популярность социальные сети, которые трактуются как «платформа, онлайн-сервис или веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений в Интернете» [2]. Социальные сети в педагогической среде нередко считают «врагами образования», поскольку школьники, студенты, вместо того, чтобы готовиться к экзаменам, часами «просиживают в интерне» (просматривают чужие фотографии, общаются с друзьями). Мы убеждены, что интернет-сообщества могут стать хорошими помощниками в образовании, поскольку интернет предлагает множество доступных инструментов для обучения: интернет-библиотеки, дистанционное обучение, открытые онлайн-курсы и др. Достоинствами формата социальных сетей является возможность быстро связываться с собеседником. Преподаватели, которые используют этот инструмент, отвечают на вопросы студентов по поводу их самостоятельной работы, вывешивают на страницу интересные задания, тематические видеоролики, дают ссылки на полезные учебные материалы.

Необходимо помочь студентам осознать, что обычную развлекательную социальную сеть можно сделать полезной для получения образования. Для этого следует зарегистрироваться в учебных и научных группах по интересным темам, добавить в друзья преподавателей и товарищей-сокурсников, студентов. Тогда в новостной ленте будут появляться интересные статьи, информация о семинарах, дискуссиях, значимых событиях. Жизнь в таком информационном пространстве позволит больше сосредоточиться на учебных задачах.

Примером популярных социальных сетей являются «ВКонтакте», «Facebook», «Одноклассники», в которых зарегистрированы большинство студентов; по нашим данным, они проводят за экранами своих гаджетов не менее пяти часов в день. Как же это обратить на пользу образовательному процессу?

Одной из актуальных проблем преподавания русского языка в технических вузах сегодня является снижение главного мотива учения – познавательного интереса. А ведь еще великий русский педагог К.Д. Ушинский говорил: «учение, лишенное всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в ученике охоту к овладению знаниями» [1].

Приведем описание опыта использования ресурса социальных сетей.

ВКонтакте – самая крупная социальная сеть в русскоязычном интернете,

которая создавалась для студентов и выпускников высших учебных заведений России, но в связи с растущей популярностью стала позиционировать себя в качестве ресурса для быстрого общения в интернете «всех и со всеми».

Основные функции социальной сети *ВКонтакте* схожи с функционалом других социальных сетей – возможность создавать свой профиль, наполнять его текстовой, визуальной, звуковой и видеоинформацией, распространять информацию, общаться с людьми публично на своей или их странице либо в личной переписке, просматривать ленту событий. Предусмотрена возможность создания групп и сообществ по интересам с собственным контентом – как закрытых, так и открытых. Общение в группах предусматривает возможность личной и публичной переписки, проведения опросов. *ВКонтакте* является самым популярным и интересным социальным ресурсом для молодежи, поэтому именно его мы решили рассматривать в качестве инструмента для учебной работы со студенческой аудиторией.

Мы предложили студентам поучаствовать в следующем проекте: оформить страницу (профиль) от имени писателя-классика, используя все функции, которые предлагает социальная сеть, – картинки, общение, лайки («мне нравится»), ссылки, обсуждения, группы. Самое важное в этом процессе – заинтересовать студентов в создании на страничке героя (писателя) того мира, который поможет лучше раскрыть его характер.

Студенты с интересом и старанием взялись за работу.

В начале проекта мы определили цели и задачи: сделать тематическую информацию общедоступной в простой и наглядной форме; повысить эффективность усвоения информации, используя механизмы социальной сети («Дружить с классиком», «А. П. Чехов “лайкнул” мою фотографию», «читал у Ф. М. Достоевского в заметках», «Цитатник Н. В. Гоголя» и т. д.); расширить возможности приобщения молодежи к образованию во внеучебное время в любом удобном для них месте; повысить интерес студентов к родной литературе и сформировать осознанный подход к ее изучению.

Отметим, что эти цели были успешно достигнуты.

Настоящий проект был направлен на развитие личности студентов, на укрепление их представлений о том, что литература, прежде всего русская классическая литература, помогает человеку в его в саморазвитии, делает уверенным в общении, формирует интеллект. Учебный предмет «Родная литература» – предмет духовный, мировоззренческий, он призван формировать систему взглядов на природу и общество, воспитывать гражданина [1].

Литература

1. Подолян Л.Х. Культурологический подход в изучении родной литературы в учреждении среднего профессионального образования // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте: Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (27 февраля 2020 года) / Сост. и отв. ред.: Т.И. Зиновьева. – М.: Экон-Информ, 2020. – С. 69–72.
2. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т., Т.2. – М., 1974.

П. А. Продан,
студент Московского городского педагогического университета
lukyanovapolina@yandex.ru
П. А. Архипов,
студент Московского городского педагогического университета
ArkhipovPA@mgpu.ru

ВИДЕОРОЛИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРАВИЛЬНОСТИ И БЕГЛОСТИ ЧТЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье поднимается актуальный вопрос об использовании интерактивных технологий в образовании, которые повышают мотивацию детей к обучению, развивают у них беглость и правильность чтения.

Ключевые слова: интерактивные технологии, качества навыка чтения, дистанционное обучении.

Формирование полноценного навыка чтения является приоритетной задачей уроков обучения грамоте, русского языка, литературного чтения, остальным дисциплинам начальной школы [1].

Не секрет, что отработка технической стороны навыка чтения представляет немалые трудности организационного и методического характера. Часто тренировочные упражнения по чтению имеют механический характер, который сохраняется порой при переходе от процесса обучения грамоте по формированию механизма чтения, где основное внимание уделяется отработке чтения слогов, слов и коротких предложений [5]. И на уроках литературного чтения во втором классе основным материалом для формирования правильности и беглости чтения являются также слова и словосочетания читаемого текста. Это неизбежно придает тренировочным упражнениям механический характер, что, конечно, не повышает учебную мотивацию младших школьников.

В связи с указанными выше особенностями формирования отдельных сторон навыка чтения становится острой проблема поисков средств активизации учащихся начальной школы на этапе тренировочных упражнений. Нам представляется, что такими средствами могут быть видеоролики с упражнениями для отработки технической стороны навыка чтения. Поясним свою позицию.

Обучение чтению в начальной школе организуется учителем: он планирует виды работ над текстом художественного произведения на уроке литературного чтения исходя из многих оснований. Учитывается характер текста, индивидуальные особенности учащихся, дидактические и методические средства достижения учебных результатов в процессе формирования полноценного навыка чтения. Заметим, что все это делают не сами юные читатели, а между тем чтение представляет собой глубоко внутренний, личностный, даже можно сказать, интимный процесс. С другой стороны, чтение имеет и внешнюю сторону: это есть сложный познавательный (когнитивный) процесс, который выражается в понимании письменного сообщения, освоении информации текста. А это во многом строится на понимании отдельных единиц текста: слов, словосочетаний, предложений [4]. Именно эти единицы часто становятся дидактическим материалом для упражнений для отработки навыка чтения, на которых такое сложное речевое умение, как навык чтения доводится до автоматизма.

Нам представляется, что включение в учебный процесс начальной школы интерактивных технологий позволит решить некоторые проблемы развития навыка чтения младших школьников. Особенно это актуально в условиях дистанционного обучения.

В наше время включение в школьный процесс обучения интерактивных заданий имеет много позитивных сторон. Интерактивные технологии пользуются большой популярностью у современных учащихся, с ранних лет, использующих различные технические средства и гаджеты, в связи с этим у учащихся повышается мотивация к обучению чтению. Интерактивные технологии позволяют использовать разнообразный дидактический материал.

Для мотивирования младших школьников к обучению учителя также начинают работать с приложениями, системами и программами, которые помогают в учебном процессе. Актуально в нынешнее время создание заданий, которые школьник может выполнить индивидуально и самостоятельно без сопровождения учителя, например, видеороликов с упражнениями по технике чтения. Их можно использовать как на уроке чтения в классе, так и в качестве домашнего задания, а в условиях дистанционного обучения использование видеороликов становится просто необходимостью.

Уникальность видеоупражнений заключается в том, что обучающиеся воспринимают такой материал целостно и непрерывно. Они концентрируют внимание на протяжении всего времени проигрывания ролика. Учеников необходимо подготовить к их использованию: нужно организовать дисциплину в классе, полностью перенастроить учащихся от групповой работы к индивидуальной, применить некоторые дополнительные организационные приемы работы с учащимися. В таких условиях внимание учеников будет максимально концентрированно: он старается не пропустить условия заданий и время для записи ответа.

Дидактический материал, на основе которого составляется видеоролик, а также сам видеоматериал, нужно тщательно подбирать и анализировать. Это обосновывается тем, что воспринимать информацию на экране становится легче, когда задание и текст/дидактический материал зафиксированы на одном кадре. Задания, где текст или его условие растягивается на несколько кадров, стоит избегать, так недостаточный уровень объема оперативной памяти юных читателей вынуждает их останавливать видео, перематывать его назад (в случае самостоятельной работы). Если видеоматериал включает учитель в классе, то все равно придется останавливать видео, повторять текст, тем самым теряется смысл данного вида упражнений. Такой подход больше напоминает обычную работу с электронной доской или презентацией. Стоит отметить, что ребенок настроен увидеть видеоматериал в привычном исполнении, т. е., как ранее было сказано, непрерывно и без перемоток. Всё иное негативно влияет на процесс обучения.

Также стоит избегать обстоятельств, когда требуется отматывать видео назад для выполнения последующих упражнений. Тем самым можно случайно промотать видеоупражнение вперед и увидеть ответ на задание раньше времени. Видеоматериал должен идти в умеренно быстром темпе, чтобы сохранить концентрацию ребенка и одновременно оставить время для размышлений.

Приведем виды упражнений с некоторыми методическими советами по созданию видеороликов.

Упражнение «Фонетическая разминка», например, чтение с экрана слов с соблюдением орфоэпических и акцентологических норм (банты, поняла, но знала; одеть куклу - надеть шапку), а также редких в речи младших школьников слов, например, архаизмов. Для проведения фонетической разминки следует записать видеовставку, на которой учитель демонстрирует правильное произношение звуков. Ребенок потом читает эти слова самостоятельно, отрабатывая артикуляционные навыки, осваивая литературные нормы и одновременно усваиваются правила чтения, что особенно актуально для учащихся-инофонов, для которых русский язык не является родным [3].

Особое внимание стоит уделить качеству звука в видеороликах. Все проговариваемые слова должны быть записаны четко без помех, без излишней громкости, так как при работе в классе дети с первых парт будут испытывать дискомфорт от громкого звука. Особое воспитательное значение имеет дидактический материал по чтению скороговорок: учитель наглядно демонстрирует (с помощью аудиоряда) порядок работы над скороговоркой: «Сначала читаем скороговорку медленно, потом в обычном темпе, а потом все быстрее и быстрее. Если ошибся, вернись немного назад, и снова прочитай чуть медленнее. Вот так. И снова читай быстрее». На протяжении всего проигрывания видеоупражнений лучше наложить спокойную мелодичную музыку. Так дети будут точно знать, что в моментах паузы между проговариванием заданий и их выполнений у них есть время. Между заданиями также стоит вставить отдельный звук в качестве сигнала паузы для лучшего аудиального восприятия.

Упражнения по технике чтения обычно проводятся перед самостоятельным чтением текста литературного произведения, чтобы снять у ребенка страх, дать ему дополнительные ориентировке в тексте [2]. Поэтому в упражнения целесообразно включать ключевые слова текста, словообразовательные цепочки слов с визуальным выделением корня, чтобы учащимся легче было осознать семантические связи слов.

Видеоупражнения можно использовать в любом формате обучения, хотя, конечно, они больше востребованы при дистанционном обучении. Также видеоматериал более импонирует учащимся. Так как ребенок в случае непонимания темы или вопроса будет искать информацию в других видео в интернете. Однако данные виды упражнений имеют некоторые минусы: их создание требует значительно больше времени, чем при создании аналогичных интерактивных заданий.

Литература

1. Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для академического бакалавриата / Т.И. Зиновьева и [и др.]; под редакцией Т.И. Зиновьевой. – М.: Юрайт. – 2016. – 255 с.

2. Сильченкова Л.С. Ориентировочная основа чтения как действия // Психологическая наука и образование. – 2006. – №1. – С. 12–20.

3. Сильченкова Л.С. Правила чтения букв русского алфавита // Начальная школа. – 2009. – № 6. – С.107–112.

4. Сильченкова Л.С. Теория и история отечественной методики обучения грамоте и букваристики: учебное пособие. – М.: МГПУ, 2017. – 172 с.

5. Сильченкова Л.С. Языковые закономерности и принципы как основа обучения русской грамоте. Диссертация … доктора педагогических наук - М.: МПГУ, 2007. – 465 с.

Сильченкова Л.С.,
доктор педагогических наук, доцент;
профессор Московского городского педагогического университета
E-mail: lui-si@yandex.ru

ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧИТАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Статья представляет собой попытку исследования практики использования цифровых технологий при обучении младших школьников чтению. Автор описывает опыт применения интеллект-карт для формирования у младших школьников читательских компетенций.

Ключевые слова: младший школьник, читательские компетенции, интеллект-карты.

Сегодня особенно остро стоит вопрос об использовании разнообразных образовательных технологий в начальной школе [4]. В 21 веке активно стали обсуждаться вопросы использования цифровых технологий, которые давно применяются во многих сферах человеческой жизни, например, в бизнесе. Проблема применения цифровых технологий в отечественной образовательной практике начальной школы особенно остро заявила о себе в связи с широким внедрением онлайн-обучения в условиях пандемии коронавируса.

Однако еще до введения дистанционных форм обучения уже стали появляться публикации об использовании, например, интеллект-карт на уроках литературного чтения. Авторы рассматривали вопросы формирования у младших школьников информационно-аналитических умений с помощью интеллект-карт [1], а также описывали практику их применения при анализе литературных произведений [5]. В статьях приведены примеры нескольких интеллект-карт, отражающих, видимо, конечный итог сложного интеллектуального процесса младших школьников, например, «Интеллект-карта по творчеству К.Г. Паустовского» [1, с. 32], «Интеллект-карта по содержанию произведения К.Г. Паустовского «Стальное колечко» [1, с. 33], «Интеллект-карта по сказу П.П. Бажова «Серебряное копытце» [5, с. 33]. Уже само название указывает, что их составление базируется на информационном подходе: на интеллект-картах стараются вместить как можно больше, обозначив это условными значками, стрелками, цветом. Порой эти карты содержат до 60

единиц информации [1, с. 32–33]. При этом отметим, что информация чрезвычайно разнородна: это могут быть годы жизни писателя и основные ее события, которые сообщает на уроке учитель, указание жанров его творчества, перечисление названий художественных произведений. Отметим, что в начальной школе перечень изучаемых и прочитанных учащимися текстов не так уж и велик, т.е. обобщать-то читателям младшего школьного опыта пока что особенно и нечего.

Считаем, что применение интеллект-карт может быть более эффективным при формировании у младших школьников текстовых (метапредметных) читательских компетенций. Безусловно, учитель должен заранее спланировать, работу над какими текстовыми умениями и навыками он должен провести, какие возможности для этого предоставляет текст читаемого произведения.

Рассмотрим возможности применения интеллект-карт для формирования у младших школьников читательского воссоздающего воображения. Это важная читательская компетенция, проявляющаяся в том, что учащийся составляет текст-описание на основе прочитанного литературного произведения. Для формирования этой читательской компетенции трудно бывает подобрать текст, потому что он должен содержать более или менее подробные описания персонажа – героя, пейзажа, интерьера. Таких текстов, как правило, бывает очень немного в литературной хрестоматии. Описания подают мир в статике, тогда как текст линеен, поэтому отбор из текста элементов описания представляет для ребенка-читателя младшего школьного возраста большие трудности, преодолеть которые, на наш взгляд, помогает составление интеллект-карты, потому что она позволяет представить описательную информацию не линейно, а фенестрационно. Приведем опыт описания такой работы на уроке литературного чтения в 3 классе по учебной хрестоматии из учебно-методического комплекта «Начальная школа 21 века» на примере отрывка из повести А.П. Чехова «Степь».

В отрывке из повести А.П. Чехова представлена картина ночной грозы в степи через посредство нескольких микротем: грозового ночного неба, грома, молний, дождя, тучи и ветра (невидимый персонаж!). Эти микротемы были выделены в тексте ходе чтения и анализа отрывка. Мы составляли интеллект-карту с целью ее использования учащимися при создании своего рассказа о ночной грозе, поэтому в начале ее составления обсудили с учащимися возможные варианты заглавий их рассказов: «Гроза», «Гроза в степи», «Ночная гроза», «Ночная гроза в степи». По ходу анализа текста и отбора материала из него для составления своего рассказа учащиеся отказались от использования слова «степь», потому что данная микротема никак не представлена в тексте. Слово «степь» употребляется в этом отрывке дважды и то в роли второстепенных членов предложений, хотя сам отрывок имеет название «Степь».

Для составления интеллект-карт сейчас имеются богатые возможности: есть несколько платформ по их составлению, например, MindMeister. Можно создавать интеллект карту с помощью сервиса PowerPoint. Преимущества использования цифровых средств при создании интеллект-карт состоит в том, что можно постепенно добавлять и уточнять микротемы, использовать для их обозначения условные значки, их форму и цвет. Это позволяет представить их как иконические знаки, которые помогают учащимся в процессе чтения интеллект-карты воссоздать художественный образ [2]. Если сначала для обозначения микротем у нас использовались прямоугольники, куда мы заносили относящиеся к микротеме описания (слова, фрагменты текста), то потом эти значки трансформировались. Так, для обозначения молнии у нас использовались специальные остроугольные значки, для обозначения ветра, который невидим, использовали значок небесно-голубого цвета, который третьеклассники назвали «волнистый прямоугольник». «Страшная массивная туча в черных лохмотьях» была раскрашена в соответствующий цвет и представляла собой фигуру в виде облака. Все эти значки имеются в библиотеках указанных сервисов, поэтому для их создания не тратится много времени.

Гораздо больше времени мы отвели для составления словаря описаний: на карте удалось поместить несколько фрагментов текста возле соответствующих иконических значков. Для этого третьеклассники с помощью поискового чтения отыскивали в тексте описания, относящиеся к разным микротемам, прочитывали их вслух, а потом коллективно размещали их на поле интеллект-карты. Не возбранялось слегка трансформировать слова А.П. Чехова, потому что целью описанной выше работы было не воспроизведение учащимися по памяти авторского текста, а создание своего текста на материале чеховского.

Считаем это важной практикой для формирования умения отыскивать нужную информацию в тексте, группировать, наконец, трансформировать ее.

Коллективно составленная интеллект-карта по отрывку из повести А.П. Чехова «Степь» далее используется на синтетическом этапе работы над этим текстом [3]. При дистанционной форме обучения она остается на экранах смартфонов и компьютеров, а учащиеся, опираясь на нее, представляют свой вариант описания ночной грозы. Фенестрационное восприятие необходимой для своего текста отобранной и обработанной из отрывка повести А.П.Чехова информации способствует тому, что третьеклассники начинают осознавать признаки такого важного функционально-смыслового типа речи, как текст-описание, в котором представлено статическое описание действительности.

Заметим, что при составлении своего текста учащиеся могли использовать любое количество единиц информации. Кто-то рассказывал о ночном небе, о сверкающих на нем молниях и раздающемся оттуда громе, мотивируя это тем,

что гроза совершалась в небе. Для составления своих рассказов третьеклассники могли видоизменять интеллект-карту на экране своих девайсов. Некоторые отбирали то, как воспринимал грозу герой отрывка из повести А.П. Чехова – мальчик Егорушка и включали только описание дождя и ветра.

Отметим, что одноклассники и учитель могли оценивать рассказчика, его интеллектуальные усилия по составлению своего рассказа, поскольку у всех на экране была коллективно составленная интеллект-карта, которая отражала основную информацию и давала простор в ее компоновке. Каждый из представленных учащимися рассказов представляет собой текст, отражающий уровень восприятия и переработки описательной информации.

Литература

1. Рождественская Р.Л., Черненькая О.П. Использование интеллект-карт в развитии информационно-аналитических умений младших школьников // Начальная школа. – 2019. – № 5 – С. 30–34/

2. Сильченкова Л.С. Знаковый подход к процессу овладения механизмом чтения младшими школьниками // Человек и язык в коммуникативном пространстве: Сб. научных ст. – Красноярск. Сибирский федеральный университет. – 2015. – Т.6. – № 6. – С. 218–226.

3. Сильченкова Л.С. Научные основы анализа художественного текста в начальной школе // Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество. Сборник трудов по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции. – М.: МОСКОВСКИЙ ИНСТИТУТ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ, Кафедра филологического образования. – 2015. – С. 213 – 221.

4. Трегубова Л.С. Использование современных образовательных технологий в процессе обучения русскому языку как неродному // Теория и практика преподавания языков и культур: философские и методологические аспекты [Текст]: материалы II Международной научно-практической конференции, 25 сентября – 2 октября 2016 г., г. Будва, Подгорица (Черногория). – Москва: РГГУ, 2017. – С. 204-212

5. Филиппова Е.В. Использование интеллект-карт при анализе литературных произведений в начальной школе // Начальная школа. – 2020. – №9. – С. 31–35.

Фокина О.А.,
студент Московского городского педагогического университета
fokina02@mail.ru
Матвеева И.В.,

студент Московского городского педагогического университета
matveevair@rambler.ru
Кудрявцева В.О.,
студент Московского городского педагогического университета
Madam.kvo@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМИКСОВ В ПРАКТИКЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕБЕНКА-ЧИТАТЕЛЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается проблема включения в круг детского чтения комиксов. Авторы пытаются выявить учебно-методические возможности использования комиксов в процессе формирования читательских компетенций младших школьников.

Ключевые слова: читатель младшего школьного возраста, комикс, книга.

Понятие «комикс» (от англ. *comic* «смешной») стало широко распространенным в середине 20 века, особенно с США, хотя как явление книжно-журнальной культуры оно было известно в разных странах уже в средних веках.

Действительно, комикс – это рассказ в изображениях, это история, рассказанная картинками. В комиксах не обязательно присутствует текст, а если он и есть, то представлен в предельно лаконичной форме, например в виде облачка рядом с персонажем для передачи его прямой речи. Слова автора могут быть напечатаны под или над рисунками комикса. Комиксы напоминают диафильмы, которые у нас были широко распространены ранее, в том числе и на уроках чтения, когда другие средства визуализации (фильмы, компьютер, смартфон, электронные доски и др.) еще не были изобретены и не так широко использовались в школе.

С точки зрения литературного жанра комиксы бывают разными, даже классические литературные произведения могут быть представлены в виде комиксов. Однако исторически сложилось, что приключения, карикатура являются самыми распространенными жанрами комикса, что отражено даже в нашем толковом словаре: «комикс» – это небольшая, наполненная иллюстрациями книга лёгкого, обычно приключенческого содержания, а также серия рисунков с соответствующими подписями. Этим отчасти объясняется несколько негативное отношение к комиксам среди отечественных педагогов, учителей, руководителей и исследователей детского чтения. «Приучим детей к комиксам и отучим от нормальной литературы»; «А если дети вообще перестанут читать классику, ведь комикс быстрее и красочнее?»; «К комиксам отношусь настороженно».

Однако сейчас все решительнее звучат и другие голоса: «Дети любят читать комиксы»; «Качественные комиксы тоже дают определённые знания»; «Это оригинально, модно, интересно нашей читательской аудитории. Мы не можем это игнорировать»; «Комиксы - это просто способ подачи информации. Он проще, чем привычная нам классическая книга. Но как начало интереса к книге и простой способ получения информации считаю это полнее приемлемым»; «Пусть все будет, и книги, и комиксы, и фильмы, и интернет. Главное – общение с ребенком по поводу содержания, по поводу чтения!»

Считаем, что сегодня сформировалась насыщенная разными объектами, в том числе и комиксами, образовательная среда, которую нельзя игнорировать. Рассмотрим, какие учебно-методические возможности предоставляет комиксы в практике формирования читательских компетенций у младших школьников.

Комиксы можно отнести к креолизованным (поликодовым) текстам – таким текстам, в которых представлены не только символические (буквенные), но и иконические (рисуночные) знаки [2]. Короткие слова – чаще незатейливая прямая речь героев в виде междометий «Ай», «Ой!», «Жу-жу-жу», «Бах!», «Бух!» – оказываются первыми самостоятельно прочитанными ребенком словами еще в дошкольном детстве. Такие случаи самонаучения детей механизму чтения стали недавно фиксироваться в научной методической литературе. Сегодня научно-методических работ, в которых исследуется образовательные возможности комиксов в деле формирования первоначального навыка чтения, немного [3; 4].

Полагаем, что комиксы позволяют воспитать интерес к чтению у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Они состоят из иллюстраций, понятных малышам, текст в них часто повторяется – все это не вызывает у ребенка страха перед книгой. Юный читатель, прочитав таким образом несколько комиксов, в дальнейшем сможет перейти к более объемной книге, в которой больше текста.

Комиксы обладают также и учебно-развивающими возможностями в практике формирования у младших школьников читательских компетенций у учащихся 2–4 классов, например, техники чтения, навыков понимания и интерпретации художественного содержания, читательского воссоздающего воображения и некоторых других компетенций. Комикс как синтетический вид текстовой и визуальной информации имеет хорошие учебно-методические возможности для формирования перечисленных выше читательских компетенций.

В детских книгах иллюстрации играют важнейшую роль. Они помогают детям понять текст произведения, дополняют текст наглядными образцами, иногда толкуют и интерпретируют текст. «Иллюстрации должны задавать детям

реальные художественные образы, которые помогут реально понять текст, сформировать важную читательскую компетенцию – воссоздающее воображение» [1, с. 270].

Однако в комиксах изобразительный ряд имеет известную долю условности. Рисунок в комиксе упрощается для скорости рисования и для простоты восприятия, а также для идентификации читателями персонажей. Это также порой служит причиной критики и неприятия комиксов родителями, учителями и работниками библиотек: «В комиксах обычно очень плохие рисунки, какие-то уродливые. Чему они могут научить ребенка?»

Однако это свойство комиксов имеет и положительный аспект. Если к художественному исполнению изобразительного ряда не предъявляются высокие требования, то комиксы могут быть созданы большинством учащихся начальных классов, дети этого возраста любят рисовать. При создании комикса нужно все время опираться на текст, выбирать ключевые для сюжета эпизоды, выбирать текстовые фрагменты для подписей к рисункам комикса, отмечать прямую речь героев. Это побуждает младших школьников несколько раз обращаться к тексту, перечитывать его, т.е. формировать у себя рецептивные (читательские) текстовые компетенции . Комиксы могут создавать юные читатели по прочитанным на уроке текстам. Рационально начинать с хорошо знакомых сюжетов, например, сказок. Уместно это сделать также при работе с крупнообъемным художественным произведением, над которым велась работа на нескольких уроках литературного чтения [5]. Большой объем такого текста не всегда позволяет провести все необходимые виды работ над ним на уроке, поэтому полезно некоторую ее часть провести за пределами урока, а потом представить ее в виде комикса, последовательно озвучивая рисунки. Получается оригинальное произведение по материалам прочитанного текста. Учащиеся с интересом рассматривают и слушают комиксы комиксы друг друга.

Создание комикса может быть как индивидуальным, так и групповым проектом, который можно предложить сделать читателям младшего школьного возраста, например, в выпускных классах начальной школы полезно предложить учащимся сделать комикс по самостоятельно прочитанной книге.

В целом можно сделать вывод о том, что такой объект современного образовательного пространства, как комикс уже нельзя игнорировать в педагогической практике. Думается, методическая наука должна предложить формы работы с этим книжно-журнальным изданием, ведь у него большое количество положительных сторон. Укажем некоторые.

1. Комиксы мотивируют младших школьников учиться читать: короткие надписи не вызывают у детей отторжения к тексту.

2. Комикс – история в картинках. Известно, что нарратив всегда интересен, повествование затягивает юного читателя. В комиксах есть герои, проблемы, сюжет, динамичное действие, все это затягивает читателя, вовлекает его в читательскую деятельность. Нельзя сказать, что это путь для всех учащихся начальной школы, но для кого-то он может быть продуктивным, поэтому нужно использовать все имеющиеся сегодня средства формирования интереса к чтению.

3. Комиксы развивают мышление. В данных книгах зачастую весь объем занимают картинки, а текста мало. Листая комиксы, читатель неосознанно обрабатывает и анализирует большое количество информации и делает выводы, зачастую довольно сложные.

Литература

1. Методика обучения русскому языку и литературному чтению в начальной школе: учебник и практикум для академического бакалавриата / Т.И. Зиновьева и [и др.]; под редакцией Т.И. Зиновьевой. – М.: Юрайт, 2020. – 468 с.

2. Сильченкова Л.С. Знаковый подход к процессу овладения механизмом чтения младшими школьниками // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб. науч. ст. 6 Междунар. (20 Всерос.) филологических чтений им проф. Р.Т. Гриб (1928-1995) / отв. Ред. Б.Я. Шарифуллин. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. – Т.6. – С. 218–226.

3. Сильченкова Л.С. Креолизованные тексты в практике обучения грамоте / Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. – Красноярск: ФГАОУ ВО Сибирский федеральный университет. – 2017. – Т.8. – №8. – С. 291–297.

4. Сильченкова Л.С. Теория и история отечественной методики обучения грамоте и букваристики: учебное пособие. – М.: МГПУ, 2017. – 172 с.

5. Сильченкова Л.С. Методика обучения младших школьников чтению крупнообъемных произведений. Автореферат диссертации … кандидата педагогических наук / Московский педагогический государственный университет. – Москва, 1988. – 16 с.

Андреенко А.А.,
магистрант Московского городского педагогического университета
E-mail: alenkandreenko@yandex.ru

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ И АНГЛИЙСКОМУ РЕЧЕВОМУ ЭТИКЕТУ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлены результаты анализа методической литературы по вопросам обучения школьников русскому и английскому речевому этикету. Выделены подходы, методы и приёмы обучения, определено его содержание.

Ключевые слова: русский и английский речевой этикет, аксиологический подход, коммуникативный подход, речевая ситуация.

Согласно установкам нормативных документов – ФГОС НОО и ПООП НОО, в рамках изучения дисциплин предметной области «Филология», обучающиеся начальных классов должны овладеть нормами речевого этикета, научиться их соблюдать в повседневной жизни, в ситуациях учебного и делового общения, овладеть основами коммуникативной культуры, ведения диалога в различных коммуникативных ситуациях.

Вопрос о значении изучения речевого этикета поднимают многие методисты (Т.И. Зиновьева, Е.А. Зырянова, Е.Ю. Никитина). Ребенок присваивает часть социального речевого опыта народа, овладевает культурно-речевыми эталонами, характерными для среды проживания. Введение словесных формул речевого этикета в систему речевого взаимодействия ребенка с окружающими способствует формированию комфортного, эмоционально позитивно заряженного коммуникативного поля, оказывает безусловное положительное влияние на духовный мир ребенка. Назначение использования единиц речевого этикета состоит в признании достоинств собеседника. Обучение речевому этикету рассматривается как средство гуманизации коммуникативных навыков детей, которые должны научиться доброму отношению к людям, способам выражения этого отношения [4].

В методической науке получил освещение вопрос о ведущих подходах в обучении речевому этикету. Так, по мнению Е.А, Зыряновой, Т.И, Зиновьевой, обучение младших школьников речевому этикету на уроках русского языка и на уроках английского языка с большей эффективностью происходит при условии

реализации в образовательном процессе аксиологического и коммуникативного подходов, а также принципа ориентации на идеал [2; 3].

Аксиологический подход предполагает усвоение учащимися общечеловеческих ценностей, воспитание у младших школьников уважительного отношения к правам, свободам, обязанностям человека, становление нравственных чувств и этического сознания. Существует необходимость реализации в обучении аксиологического подхода, что предполагает задачу содействия обучающимся в практическом овладении ими понятиями «вежливость», «вежливое общение, «уважение к людям». В этой связи отметим: считаем целесообразным реализовать также коммуникативный подход посредством решения коммуникативно-речевых задач в области речевого этикета, построенных на основе приема создания и анализа речевых ситуаций.

Вопрос о целях и задачах обучения речевому этикету получил освещение в работах Т.И. Зиновьевой, Е.А. Зыряновой, Е.Ю. Никитиной**.** Приведем позицию Т.И. Зиновьевой: «Цель обучения речевому этикету состоит в формировании у младших школьников умений адекватного использования единиц речевого этикета в различных ситуациях общения для эффективного достижения целей коммуникации. Задачи обучения речевому этикету: 1) формирование коммуникативной грамотности учащихся в области речевого этикета, что предполагает знание предназначения, норм и функций речевого этикета; а также понимание причин конфликтов, возникающих в ситуациях учебного и бытового общения; 2) формирование умения осмысливать свою коммуникативную практику (анализировать собственное речевое поведение и поведение собеседника, замечать ошибки в своей и чужой речи); 3) формирование навыка ответственного речевого поведения, его корректировки; 4) обучение эффективному использованию речевого этикета в различных ситуациях общения» [4, с. 378].

Вопрос о направлениях обучения речевому этикету освещен Т.И. Зиновьевой, которая в качестве первого направления указывает формирование ценностных ориентиров в области человеческого общения. Второе направление – формирование у школьников представлений о речевом этикете как средстве выражения уважительного отношения к людям. Третье направление – совершенствование, обогащение словарного запаса учащихся в области речевого этикета. Четвертое направление – обучение выбору уместной речевой единицы с учетом речевой ситуации (цели общения, обстоятельств, собеседников и др.); развитие чувства уместности высказывания [Там же].

Практическую значимость имеет вопрос об эффективных приемах обучения речевому этикету. Широкое распространение получили такие приемы: 1) анализ образцов культуры речевого поведения с использованием

литературных произведений; 2) беседы нравственно-этического характера («Как выразить сочувствие»); 3) конкурсы-экспромты («Как поздравить именинницу»); 4) решение проблемных речевых задач; 5) разыгрывание сценок на основе речевых ситуаций; 6) коммуникативно-ролевые игры («В библиотеке»); 7) ведение «Словарика вежливых слов», построенного на тематической основе; 8) обучение выявлению и исправлению нарушений речевого этикета; 9) обучение этикету телефонного разговора, переписки в Интернете, SMS-сообщений; 10) турниры вежливости как форма обобщения, систематизации изученного [4]. Особо укажем прием использования исторических справок о речевом этикете (рассказов о способах выражения вежливости в истории России, в других странах), которые повышают мотивацию освоения правил речевого этикета.

Использование приема создания речевой ситуации позволяет приблизить учебную речевую практику к реальной жизни, где высказывание создается в конкретных обстоятельствах [4].

Н.В. Зимовец, Н.Е. Дементьева отмечают: при обучении английскому речевому этикету важно учитывать, что период начальной школы является сензитивным для усвоения норм культуры речевого общения в связи с психологическими особенностями данного возраста. Ребенок копирует речь учителя, усваивает речевые клише при различных ситуациях общения, пополняет свой словарный запас новыми для него этикетными формулами [1].

Методисты (Н.Е. Дементьева, Н.В. Зимовец, Т.И. Зиновьева, М.Г. Маликова) обращаются к вопросу выбора эффективных приемов обучения речевому этикету, констатируют: учет психофизиологических особенностей детей младшего школьного возраста приводит к выводу о целесообразности обучения «через ролевое общение». Следует отметить, что ролевая игра как методический прием обучения речи по коммуникативной методике широко применяется и в методике обучения родному русскому языку: при усвоении речевого этикета, при развитии полемических умений, диалогической речи.

На уроках английского языка в начальной школе для овладения формами речевого этикета используются стихи-договорки: *«Когда ты с другом в ссоре, скажи ему: I'm sorry!», «Один мой друг – большой ворчун, но и ему не лень всем говорить: Good afternoon!»* [1].

Для эффективного освоения детьми правил и норм английского речевого этикета преподавателю следует руководствоваться набором стереотипных ситуаций речевого этикета, каждой из которых присущ определенный набор этикетных формул. Эти формулы являются открытой серией тематических групп единиц этического этикета: «Обращение», «Приветствие», «Знакомство»,

«Прощание», «Одобрение», «Благодарность», «Поздравление», «Пожелание» «Приглашение», «Предупреждение», «Утверждение», «Комплимент» [5].

Принцип ориентации на идеал, во-первых, трактуется методистами (Т.И. Зиновьевой, М.Г. Маликовой и др.) как принцип ориентации на риторический (речевой) идеал (идеал речевого поведения, которому необходимо следовать, который в своих основных чертах соответствует общим представлениям человека о прекрасном); во-вторых, предусматривает использование на уроках русского языка и английского языка коммуникативно-речевых образцов [2; 3].

Миссия предъявления эталонов вежливого уважительного общения в разных ситуациях процесса в полной мере принадлежит педагогу.

Литература

1. Зимовец, Н.В., Дементьева, Н.Е. Особенности обучения речевому этикету в начальной школе на уроках английского языка // Наука сегодня: проблемы и перспективы развития: Материалы Международной конференции. 2017 (29 ноября 2017 г.) / Белгород: Изд-во «ООО Маркер», 2017. – С. 106–107.

2. Зиновьева, Т. И., Губанищева И. В., Маликова М. Г. Формирование у обучающихся в начальной школе культуры устного дистантного общения на основе принципа ориентации на идеал // Современные проблемы науки и образования [Электронный научный журнал]. – 2018б. – №3. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=27621.

3. Зиновьева, Т. И., Маликова М. Г. Обучение школьников диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал // Известия института педагогики и психологии образования. – 2017. – № 4. – С. – 127–131.

4. Зиновьева, Т.И. Обучение речевому этикету // Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т.И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – С. 374–381.

5. Хренова, Н.Ф., Шатковская, Е.С. Методические основы обучения речевому этикету на уроках английского языка // Интернаука. – 2018. – № 44 (78), часть 1. – С. 62–66.

Богданова А.В.,
кандидат педагогических наук;
доцент ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
E-mail: 2891photina@mail.ru
Леонтьева С.В.,
магистрант Московского городского педагогического университета
E-mail: lolipop.666@bk.ru

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются вопросы обучения младших школьников выразительности речи при изучении иностранного языка. Определено понятие «выразительность речи», описаны виды выразительности, представлены единые методические решения по организации работы над формированием у учащихся начальной школы умений выразительности речи при их обучении родному, неродному и иностранному языку.

Ключевые слова: выразительность речи, иностранный язык, неродной язык, образец речи, прием создания речевой ситуации.

Актуальность темы обусловлена социальной ситуацией развития в настоящее время, требованиями, которые современное общество предъявляет каждому члену. Одной из важных составляющих достижения успеха в жизни является владение умениями эффективной коммуникации, общения, среди которых особое значение имеют умения выразительности речи.

Теоретический анализ литературы показал, что в науке данный термин имеет разные определения. Изучение взглядов ученых свидетельствует о наличии понимания термина в двух смыслах: в широком и узком. Сторонники широкого понимания рассматривают выразительность речи, как «совокупность таких её качеств (прежде всего – целесообразности, уместности, точности, логичности, ясности, экспрессивности), которые обеспечивают полноценное (максимально приближенное к адекватному пониманию передаваемой информации) восприятие речи адресатом» [6, с. 90]. В узком смысле данный термин используется в значении «экспрессивность речи» (О.С. Ахманова, Т.В. Матвеева и др.).

Следует подчеркнуть, что, несмотря на различия, описанные точки зрения схожи, например, в том, что ориентируются и учитывают позицию адресата речи, степень ее воздействия на слушателя и читателя.

Итак, выразительность речи является одним из коммуникативных качеств речи и проявляется в разных ее видах (устной и письменной, монологической и диалогической). Кроме того, как отмечают современные ученые-исследователи (Б.Н. Головин, Л.Н. Горобец, Н.М. Ключко, А.М. Мантаржиева и др.), данное качество проявляется на всех уровнях языка и во всех стилях речи [4].

Определение видов выразительности речи зависит от выбранного основания. Так, разные ученые выделяют следующие виды: 1) понятийную, образно-эмоциональную, структурную и смешанную (Б.Н. Головин); 2) информационную (или предметно-логическую, логико-понятийную) и

эмоциональную (М.Р. Савова); фонетическую, лексическую, словообразовательную, грамматическую, а также тропы, риторические и стилистические фигуры (Н.И. Клушина) и др.

Работа над выразительностью речи в методике развития речи учащихся на русском языке (родном и неродном), а также в методике обучения иностранному языку относится к одному из основных направлений. Следует отметить, что умения выразительности речи являются составной частью компетенции, формируемой у изучающих иностранный язык, вне зависимости от ее названия: межкультурная компетенция, иноязычная компетенция, иноязычная коммуникативная компетенция, межкультурная коммуникативная компетенция, межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция.

Мы поддерживаем мнение части исследователей, которые подчеркивают: «несмотря на то, что в научной методической литературе, посвященной вопросам обучения иностранному языку, данные термины часто используются как взаимозаменяемые, эти понятия не являются тождественными» [2, с. 44]. При этом отметим, что в своем содержании названные компетенции имеют одинаковые, единые элементы: знание языка, языковые навыки, коммуникативные умения, опыт коммуникации, культурного общения, владение речевыми умениями, в т.ч. выразительностью речи.

Особое значение для изучающих неродной или иностранный язык, особенно на начальном этапе, приобретает овладение выразительностью устной речи, с использованием образцов речи, постепенное формирование у школьников представлений о риторическом идеале.

В качестве ведущего подхода к организации такой работы методистом Т.И. Зиновьевой предложен коммуникативно-деятельностный подход, который подразумевает «обеспечение их собственной речевой деятельности, протекающей в русле процессов восприятия и анализа речевых образцов, а также – процессов продуцирования и последующего анализа собственных высказываний, составленных с опорой на речевой опыт, на осознание особенностей реальной или специально созданной речевой ситуации». Среди наиболее эффективных приемов развития устно-речевой деятельности методистом-исследователем названы «прием всестороннего анализа речевых образцов; прием анализа реальных и специально созданных речевых ситуаций как рамки предъявления эталонов речи» [5, с. 31–32].

Методисты по иностранному языку также подчеркивают необходимость использования приема речевой ситуации, значимость речи педагога как образца, как речевого идеала для обучающихся. Ученые убеждены, что в процессе изучения языка «необходимо искусственно создавать ситуацию на уроке, когда

спонтанное иноязычное речевое реагирование становится единственно возможным путем выхода из проблемной дидактической ситуации» [1, с. 34].

В качестве примеров отражения данных идей в практике преподавания иностранного языка приведем задания из современных учебников по английскому языку. УМК «Английский язык» (авторы – И.Н. Верещагина, К.А. Бондаренко, Н.И. Максименко, “Starter”): «Встаньте в круг. Представь, что ты не знаком со стоящими от тебя справа и слева учениками. Познакомься с ними» (с. 14, №3); «Встаньте и разделитесь на две команды. Одна команда – «гости» из Великобритании и Америки, другая – из России. Познакомьтесь друг с другом. Не забудьте использовать имена английских учеников» (с. 7, №3). УМК «Звёздный английский» (авторы – К.М. Баранова, Д. Дули, Р.П. Мильруд и др.), “Starlight Starter”: «You are a reporter. Complete the questions, then ask your friend and write his/her answers» (с. 99, №4); “Starlight 4”: «Read and complete the interview. Then takes roles and act out the interview» (ч.1, с. 34, №3); «Work in pairs. Student A is the dog’s master. Student B is a reporter who wants to find out all the information he/she can about the dog. Act out the interview» (ч. 2, с.110, №3).

Литература

1. Апарина, Ю.И., Межина, А.В. Иноязычная паттерн коммуникация как средство обучения спонтанному речевому реагированию на уроке иностранного языка в начальной школе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – №7. – С. 33–37.

2. Богданова, А.В. Вопросы формирования межкультурной коммуникативной компетенции в современном иноязычном образовании // Известия ИППО. – 2020. – №2. – С. 43–46.

3. Головин, Б.Н. Основы культуры речи. – М.: Высшая школа, 1980.

4. Горобец, Л.Н., Ключко, Н.М., Мантаржиева, А.М. «Выразительность речи» как лингводидактическое метапредметное понятие // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2 (81).

5. Зиновьева, Т.И. Риторический идеал как ценностный ориентир развития речевой деятельности обучающихся // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте: Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (27 февраля 2020 года) / Сост. и отв. ред. Т.И. Зиновьева. – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2020. – С. 26–36.

6. Энциклопедический словарь-справочник: Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочёты. – М.: Флинта, 2011. – 480 с.

Богданова А.В.,
кандидат педагогических наук;
доцент ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
E-mail: 2891photina@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ И ЗАРУБЕЖНЫЕ ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМЫ ДЛЯ ИЗУЧАЮЩИХ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК

В статье представлен обзор современных отечественных и зарубежных Интернет-платформ относительно предлагаемых ими возможностей для изучения иностранного языка. Описаны их особенности, потенциал как для обучающихся, овладевающих иностранным языком, так и для педагогов.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые ресурсы, Интернет-платформа, иностранный язык.

Развитие общества на современном этапе связано с активным и быстрым внедрением информационно-коммуникационных технологий, цифровых ресурсов в различные социальные сферы, в том числе в сферу образования.

Вопросам цифровизации образовательного процесса, изучения возможностей использования цифровых продуктов в обучении посвящены научные работы современных зарубежных (L. J. Barker, A. Bork A. Dillon, W. Horton, K. Horton, M. Morris, I. Olimpius, J. Ormondroyd и др.) и отечественных (К.В. Александрова, Ж.В. Афанасьева, А.В. Богданова, М.Н. Евстигнеев, Т.И. Зиновьева, Ю.Ф. Катханова, Д.В. Мартынов, А.В. Невмержицкий, Е.К. Прохорец, И.В. Слесаренко, И.А. Смольникова, П.В. Сысоев, С.В. Титова и др.) исследователей.

Ученые подчеркивают значимость процесса цифровизации как для развития системы образования в целом, так и личности обучающихся в частности. Так, исследователь и методист Т.И. Зиновьева отмечает, что «цифровизация образования ориентирована на становление у выпускников образовательных учреждений готовности к построению индивидуальной траектории цифрового самообразования, на формирование в цифровом формате комплекса следующих ключевых компетенций XXI века» [1, с. 208].

Терминологическая система информационных технологий не успевает за темпом их развития, в связи с чем в разных источниках одни и те же явления имеют разные названия. Так, для обозначения совокупности таких элементов, как операционная система, аппаратное решение, прикладные программы и средства для их разработки в литературе используются понятия «платформа»,

«Интернет-платформа», «онлайн-платформа», «платформа Ios» и др. В данной статье мы будем использовать эти термины как синонимы.

Исследования последних лет свидетельствуют о том, что сегодня многие педагоги активно используют цифровые ресурсы в своей профессиональной деятельности, «способны разрабатывать цифровое учебно-методическое сопровождение учебного процесса и, что особенно значимо, осознают в настоящий момент целесообразность построения персональной траектории профессионального развития в рамках цифрового образования» [2, с. 29].

Выбор той или иной платформы определяется рядом универсальных критериев [3]. Среди них: отношение стоимость-производительность, надежность и отказоустойчивость, масштабируемость, совместимость и мобильность программного обеспечения; информационно-психологическая безопасность; возможность свободной регистрации; доступ к образовательным курсам, цифровым образовательным ресурсам; высокое качество предлагаемых образовательных продуктов; возможность загрузки учебных материалов и др.

С целью выявления того, какие интернет-платформы существуют, насколько они соответствуют заявленным критериям, какими ресурсами они обладают для изучения иностранного языка на разных уровнях владения, нами был проведен анализ наиболее популярных в России образовательных платформ:

I. Зарубежные платформы: Duolingo (https://ru.duolingo.com), TED (https://www.ted.com), Shaw Academy (http://www.shawacademy.com).

II. Российские платформы: Lingualeo (https://lingualeo.com), TreeWords (https://treewords.com), Stepik (http://welcome.stepik.org/ru).

Представим полученные результаты анализа данных Интернет-платформ.

1. Duolingo (https://ru.duolingo.com) – ресурсами платформы пользуется более 300 млн. обучающихся из разных стран мира, для изучения доступно 37 языков, для носителей русского языка – 6 языков (английский, испанский, немецкий, французский, шведский, украинский), на английском языке – 37 языков. Цель: предоставить каждому доступ к изучению иностранного языка, сравнимому с занятиями с репетитором.

Обучение состоит из нескольких этапов: изучения слов, правил грамматики, живой речи, произношения, чтения вслух. Учебные материалы разделены на небольшие игровые упражнения, при верном решении которых учащийся получает баллы. Эти баллы позволяют открывать новые уроки, соревноваться с другими участниками проекта за первые места в рейтинге.

Основные преимущества данной платформы *для пользователей* заключаются в следующем: 1) организация, помощь, сопровождение процесса самостоятельного изучения языка; 2) возможность изучать практически любой из предлагаемых языков «с нуля»; 3) обучение в любое время и в любом месте

через мобильное приложение; 4) система мотивирует на обучение с помощью напоминаний; 5) получение информации о прогрессе и достижениях; 6) прохождение теста на подтверждение уровня владения английским языком, результаты которого принимаются во многих школах и университетах.

Для школ и для педагогов создан ресурс «Duolingo для школ», который позволяет использовать электронные ресурсы платформы на уроках иностранного языка и в качестве домашних заданий с целью тренировки и развития знаний, умений, полученных на уроках. Педагоги могут отслеживать достижения своих учащихся. Данные о выполнении учащимися заданий и результаты автоматически отражаются в системе и видны учителю.

2. TED (https://www.ted.com) – название является аббревиатурой из трех слов: Technology, Entertainment, Design. Цель: распространение интересных идей, исследований, проектов в области технологий, математики, физики, лингвистики, педагогики, психологии и др., которые могут изменить мир. Платформа содержит около 3600 видео выступлений ораторов на 116 языках.

TED.com содержит такие цифровые ресурсы, как видео выступлений, статьи, книги, интервью с ораторами, информация о них, анонс конференций и других мероприятий, организуемых TED, и другие материалы. Переводы выступлений на разные языки, осуществляемые командой профессиональных переводчиков, предлагаются пользователям в виде субтитров и скриптов.

Среди *пользователей*, изучающих английский язык, платформа TED очень популярна по следующим причинам: 1) содержит большую «библиотеку» «живой» речи на английском языке на актуальные темы; 2) дает возможность развивать умения аудирования при восприятии английской речи носителей и не носителей английского языка, говорящих с разным акцентом; 3) позволяет получить информацию о современных исследованиях, инновациях, открытиях.

Педагоги активно используют материалы сервиса с целью развития у своих учащихся иноязычных коммуникативных умений, умений создавать и представлять текст публичного выступления на английском языке; знакомства с современными исследованиями в разных сферах жизни, с зарубежной методикой обучения, организации самостоятельной работы обучающихся и т.д. Отметим, что уроки TEDEd (TED Education), которые в основном ориентированы на англоговорящих школьников младшего возраста, могут быть использованы и для обучения школьников более старшего возраста и взрослых людей. Платформа предоставляет педагогам возможность создавать собственные уроки по иностранному языку на основе предложенных видеороликов.

3. Shaw Academy (http://www.shawacademy.com) – предлагает более 100 онлайн-курсов, которые осваивает 12 млн. студентов. Цель: предоставить каждому возможность получать качественное образование, находясь в любом

месте и в любое время; обучить студентов новым профессиональным умениям и навыкам, которые востребованы в современном мире; сделать самообразование частью жизни современного человека. Курсы ведутся по направлениям профессиональной деятельности, наиболее востребованным сегодня: дизайн, музыка, технологии, здоровье, маркетинг, бизнес, язык и др. По завершении обучения студентам выдается диплом (электронный или «бумажный» вариант).

Курсы проводятся 2 раза в неделю в виде интерактивных web-семинаров (по 1 часу), в 7 вечера по Великобритании. Один курс рассчитан на 24 часа (12 недель). Расширенные курсы включают теорию и практику.

Обучающимся Shaw Academy предоставляет следующие возможности: 1) интерактивные web-семинары в онлайн-режиме, что позволяет установить личностное взаимодействие между преподавателем и студентом; 2) напоминания о начале уроков по e-mail; 3) круглосуточную поддержку от команды проекта; 4) на первоначальном этапе в течение 14 дней пользователь может начать обучение без оплаты, чтобы понять, будет ли он продолжать обучение; 5) свободную загрузку материалов на персональный компьютер и просмотр в оффлайн-режиме; 6) аккредитованный диплом по окончании курса.

Педагог может включать материалы курсов в свои предметы, дисциплины в качестве дополнительного материала, с целью организации самостоятельной работы студентов и т.д.

4. Lingualeo (https://lingualeo.com) – образовательная Интернет-платформа для самостоятельного изучения английского, содержит курсы для обучающихся с различным уровнем владения языком: от «нулевого» до B2. Название образовано от имени игрового персонажа львёнка Лео – символа потерянного в «джунглях» новой информации ученика. Предлагаемые уроки и курсы охватывают все основные разделы языка и речи: лексику, грамматику, орфографию, аудирование, говорение. Платформа содержит 36 курсов и доступна на 21 языках. Число пользователей – более 23 млн.

Цифровые образовательные ресурсы Lingualeo включают популярные авторские коллекции engVid, TED Talks, материалы British Council, музыку, видео, тематические тексты, написанные носителями языка, специальные курсы, в том числе по подготовке к международным сертификационным экзаменам, а также уроки, созданные пользователями платформы.

Обучающимся ежедневно предлагается набор заданий, включающих видеоматериалы, тексты для чтения уроки по лексике, грамматике. Каждое занятие в рамках курсов построено по методической схеме: теоретическая часть, изучение материала на практике, закрепление пройденного, контроль, определение прогресса. За правильно выполненные задания обучающийся

получает «фрикадельки», которые «съедает» Лео при переходе к следующему этапу. Результаты суммируются и отражаются в достижениях ученика.

Преимущества платформы для *обучающихся* таковы: 1) изучение языка в любое время и в любом месте через функциональное мобильное приложение; 2) мотивация к систематическому, ежедневному обучению; 3) учащийся может отслеживать собственные достижения, прогресс, осуществлять самоконтроль, вносить изменения в заданные ранее условия обучения; 4) создание собственного словаря, слова и фразы из которого система использует в различных заданиях для закрепления и повторения.

Педагогам платформа предоставляется следующие возможности: создавать собственные уроки, курсы; обмен опытом с другими педагогами, получение обратной связи от коллег (к каждому созданному заданию другие пользователи могут оставлять комментарии).

5. TreeWords (https://treewords.com) – предлагает курсы по английскому языку для обучающихся разного возраста и уровня владения языком. Цель: открывать возможности, доступные только на английском языке. Дистанционные программы рассчитаны на путешественников, целеустремленных пользователей, деловых людей, желающих развить собственные умения в иностранном языке для решения практических задач.

Для каждого ученика создается индивидуальная программа обучения, которая состоит из уже имеющихся модулей (теория и практические упражнения) с добавлением модулей из других курсов, в зависимости от целей обучения. В результате формируется индивидуальный курс. На данный момент разработано 963 модуля по 5 учебным программам и 6 направлениям. Количество преподавателей – 18, из них 4 носителя английского языка.

Все изученные уроки сохраняются в системе, в любое время обучающийся может получить доступ к видеозаписи любого занятия, чтобы закрепить пройденный материал. В разделе «Блог» публикуются статьи с рекомендациями по изучению иностранного языка.

Изучая английский язык с помощью инструментов платформы TreeWords, *обучающиеся* получают возможность: 1) реализовать собственные практические цели изучения английского языка; 2) проверить свой уровень владения английским языком по международной системе оценки CEFR (Common European Framework of Reference); 3) учиться по индивидуально составленной программе; 4) загрузить видеоматериалы, возвращаться к пройденному материалу в «Личном кабинете» с целью повторения.

С помощью инструментов платформы *педагоги* могут создавать и конструировать авторский образовательный курс. На любом этапе обучения

автор курса может внести в него изменения, дополнения в зависимости от успеваемости учащихся.

6. Stepik (http://welcome.stepik.org/ru) – образовательная платформа и открытый онлайн-конструктор учебных курсов. Цель: сделать образование открытым и удобным. Разработчиками онлайн-курсов являются учебные заведения, компании и отдельные авторы. Курсы предлагаются на русском и на английском языках. По окончании обучения выдается сертификат. На платформе выложено 700 открытых онлайн-курсов, выдано более 800 000 сертификатов.

Направления обучения: программирование, информатика, математика, статистика, анализ данных, биология, биоинформатика, инженерно-технические, естественные науки.

Преимущества использования интернет-платформы для *обучающихся:* 1) изучение курсов без регистрации, но для получения сертификата регистрация необходима; 2) система сразу дает ответ о верном или неверном выполнении задания; если оно сделано неверно, обучающийся может отправить еще одно решение; 3) мобильные приложения для iOS и Android с возможностью сохранения видео в оффлайн-режиме; 4) новостная рассылка по курсам; 5) после окончания курсов все материалы остаются доступными для пользователя.

Следует подчеркнуть, что для *педагогов* Stepik предоставляет больше возможностей в сравнении с другими платформами. Среди них: создание собственных онлайн-курсов и интерактивных уроков, авторские права сохраняются за разработчиком; автор курса получает права и инструменты для управления своим материалом (создавать автоматические рассылки, видеть оценки и прогресс обучающихся, редактировать, дополнять, изменять, объединять уроки в единый курс, организовывать внутренние олимпиады, конкурсы, программы дополнительного профессионального образования); создание класса в меню размещенного на платформе онлайн-курса, что позволяет реализовать идею смешанного обучения: учебные материалы используются для самостоятельного изучения теории, развитие у обучающихся умений осуществляется во время онлайн-занятий в виртуальном классе.

Литература

1. Зиновьева, Т.И. Цифровизация образования в системе факторов речевого развития младших школьников // Развитие личности в условиях цифровизации образования: от начальной к высшей школе: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, 15–16 октября 2020 года. – Елец, 2020. – С. 206–210.

2. Зиновьева, Т.И. Афанасьева, Ж.В., Богданова, А.В. Исследование состояния готовности современного педагога к реализации идеи цифровизации

образования // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски. Материалы международной научно-практической конференции 17 апреля 2020 г. / Под ред. О.А. Любченко. – М., 2020. – С. 25–29.

3. Титова, С.В., Александрова, К.В. Теоретико-методические основы использования электронных образовательных ресурсов в обучении иностранному языку // Вестник Московского университета. – Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2018. – № 3. – С. 113–123.

Бхандари Р.,
студент Московского городского педагогического университета
bkhandari.rati@yandex.ru

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИЛОЖЕНИЯ QUIZLET ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В статье затрагивается проблема выбора учителем Интернет-ресурсов для повышения мотивации школьников в процессе изучения иноязычной лексики. В качестве одного из наиболее эффективных средств обучения предлагается платформа Quizlet. Рассматриваются основные разделы данного приложения применительно к УМК Starlight 3 класс.

Ключевые слова: ИКТ-компетентность, Интернет-ресурс, мотивация, английский язык, Quizlet.

Современные реалии заставляют нас задуматься о том, насколько эффективно мы используем свое время. Данная проблема особенно актуальна в образовательной среде: как успеть охватить большое количество материала с учениками за 45 минут так, чтобы этот материал был усвоен максимально прочно и успешно. Помимо этого, нельзя забывать о необходимости создания и поддержания мотивации школьников к изучению предмета.

Согласно требованиям Профессионального стандарта «Педагог, современным учителям необходимо владеть следующими компетенциями: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность; предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности) [4, с. 6]. Основным толчком для овладения данными компетенциями стал проект ИСО (информатизация системы образования), вышедший в 2005 году. В связи с этим, начали появляться различные сайты, форумы, программы и приложения для учителей. Несомненно, в те же 2000-х, появление таких «помощников» значительно облегчило деятельность учителя.

Тем не менее, на данный момент большое количество самых разнообразных Интернет-ресурсов делает процесс поиска подходящего материала довольно затруднительным и длительным для учителя. Получается, то, что было создано изначально для сохранения учительского времени на поиски дополнительного материала, стало его отнимать. Очередные online-тесты, презентации, аудиоматериалы, и другие средства стали обыденными для детей и больше не воздействуют на них так, как как раньше. Эта проблема может оказаться одной из причин снижения мотивации обучающихся к изучению предмета. Поэтому учителю необходимо быть в курсе новых программ и приложений, которые будут способны удовлетворить требованиям ФГОС и поддерживать мотивацию учеников. Одним из таких приложений является Quizlet.

Quizlet – это платформа обучения иностранному языку (ИЯ), которая содержит различные задания и игры, чтобы помочь обучающимся усвоить и закрепить лексический материал [3, с. 137]. Любой ее пользователь может использовать не только созданные ранее обучающие модули, но и разрабатывать собственные материалы [5, с. 359]. Тем самым у учителей появляется возможность в режиме online обмениваться своими разработками и не тратить время на их поиски в сети Интернет.

Приложение включает в себя несколько разделов/режимов: карточки, заучивание, письмо, правописание, тест, подбор, гравитация, Live. Приведем пример заполнения модуля и использование данных разделов в приложении Quizlet на основе *УМК Starlight, 3 класс, тема «It's So Cute!»*.

Для изучения предложены следующие лексические единицы: *nose, eyes, fair hair, face, ear, mouth, dark hair, kitten*. Перечисленные слова необходимо записать в рамках задание №1. Этого более чем достаточно для начала урока. Мы бы рекомендовали записывать существительные с использованием артиклей «*a/an*», так как это будет грамматически верно. Во время использования режимов «Заучивание», «Письмо» и «Правописание» в Quizlet обучающимся необходимо будет вписывать существительное с артиклями, что будет способствовать быстрому запоминанию их использования.

Для закрепления терминологии из №1, мы выполняем с обучающимися задания №2 и №3, используя «Карточки» Quizlet. Данный режим можно применять на этапе знакомства обучающихся с новой лексикой, поэтому в него вносятся те термины, которые предлагает автор учебника. Записать в модуль слова можно заранее, чтобы не тратить на это время во время урока. Также приложение позволяет распечатать готовые карточки с терминами. После работы с режимом «Карточки» переходим к №4 и записываем в приложение, уже вместе с детьми, следующие слова: *body, head, hand, arm, leg, wet, long tail*. Здесь мы также проводим работу с карточками и переходим к заданию №5, заранее

повторив образование множественного числа у существительных. Следует отметить, что в рамках заданий №2, 3, 5, 6 обучающимся необходимо использовать конструкцию «*have/has got*», а знакомство с ней происходит только в следующем разделе – «Gamma land». Поэтому стоит ее также записать в модуль с изучаемыми терминами, подвести детей к использованию данной конструкции.

В качестве дополнительной терминологии можно записать в модуль следующие слова: *ear, which, country, big, short, feet.* В конце урока необходимо внести в модуль те слова, которые вызвали трудности у обучающихся

На этапе применения изученной лексики, обучающимся можно предложить **режим «Тест»**, в котором собраны все уже известные режимы, и тем самым провести проверку усвоения терминологии.

Предлагаем обобщить использование каждого раздела приложения Quizlet по теме «It's So Cute!».

1. **Карточки** – используются в начале урока, на этапе знакомства с лексикой.

2. **Заучивание** – можно использовать в конце урока для небольшой рефлексии на этапе знакомства, так как предполагается визуальное и аудиальное запоминание термина (необязательно запоминать, как пишется термин).

3. **Письмо** – может служить неплохой альтернативой традиционным диктантам. Можно применить на этапе проверки знаний. Задание обучающиеся могут выполнить самостоятельно, каждый на своем гаджете.

4. **Правописание** – можно использовать в тандеме с разделом «Письмо». Такой тип задания также способствует развитию аудиальных способностей. Как известно, «аудирование – это сложное речевое умение, которое подразумевает понимание речи на слух при одноразовом ее восприятии» [2, с. 193]. Следовательно, необходимо уделять внимание развитию данного навыка на каждом уроке, что возможно благодаря данному приложению.

5. **Тест** – раздел, содержащий комплексный тест (множественный выбор, ответить на вопрос, выбрать правильный вариант написания и т. д.) содержит в себе все виды заданий из предыдущих режимов. Он может служить формой промежуточного или итогового контроля пройденной лексики.

Представляется необходимым отметить еще некоторые возможности приложения Quizlet, которые отличают его от других и, которые будут удобны в изучении любой лексики:

1. Данная платформа способна формировать печатные словари и карточки разного формата по пройденному модулю. Поэтому учителю не нужно будет тратить время на их составление. Обращаем внимание на то, что обучающимся все равно необходимо вести словари самостоятельно для более прочного усвоения пройденной лексики.

2. Во время составления модуля приложение само предлагает фотокарточки, что значительно сокращает время для поиска нужных картинок.

3. Приложение предоставляет перевод слова сразу после его написания.

4. Предлагается большое количество различных форм работы, что способствует лучшему запоминанию и усвоению материала.

5. С помощью приложения можно отслеживать успеваемость.

6. Возможно работать группами online при помощи режима «Live».

7. Существуют групповые платные подписки для учителей.

8. Приложением можно пользоваться во время урока, заполнять модуль вместе с учениками, организовывать групповую работу

Также платформа Quizlet имеет свои недостатки, например, оно не предусматривает употребление слова в контексте, что является важным аспектом работы с лексикой. Для разрешения проблемы можно в определении слова давать не только прямой перевод, но и примеры его использования.

Подводя итоги, можно сказать, что приложение Quizlet способно значительно сохранить время учителю и поддерживать мотивацию обучающихся. Кроме того, приложение регулярно обновляется, появляются новые функции и возможности, то есть оно идет в ногу со временем, что так необходимо для современных средств обучения.

Литература

1. Английский язык. 3 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. языка. В 2 ч. Ч. 1 / К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова и др. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2011. – 128 с.

2. Гальскова Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – М.: КНОРУС, 2018. – 193 с.

3. Жегало Т.И. Обучающая платформа Quizlet в преподавании профессионального иностранного языка // Сахаровские чтения 2018 года: Экологические проблемы XXI века. – Минск, 2018. – С. 137–138.

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

5. Pechenkin A., Korotkova I., Mirontseva S. How to upload study information on QUIZLET.com // Profmarket: Образование. Язык. Успех. – Севастополь, 2018. – С. 358–361.

Исаева А.О.,
магистрант Московского городского педагогического университета
E-mail: isaevaenglish@gmail.com
Михеева Е.В.,
магистрант Московского городского педагогического университета
E-mail: A.l.e.n.a97@mail.ru

ВИЗУАЛЬНЫЙ СЛОВАРЬ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Статья посвящена методической проблеме использования визуального словаря как средства обучения учащихся начальной школы иностранному языку. Описаны особенности и преимущества визуального словаря, способы создания такого словаря при обучении младших школьников. Авторами сформулированы рекомендации по организации такой работы и использованию словаря на уроке иностранного языка.

Ключевые слова: визуальный словарь, иностранный язык, младшие школьники.

Изменения, происходящие в системе образования в настоящее время, особенности мышления и восприятия современных школьников требуют от педагога постоянного поиска новых методических решений. Методика преподавания иностранного языка на настоящем этапе развития обладает большим разнообразием методов, приемов, средств обучения разным аспектам языка и речи. Так, одним из эффективных средств обучения лексике является визуальный словарь.

Визуальные словари могут быть одноязычными и многоязычными. Словарная статья содержит иллюстрацию к слову, название слова на иностранном языке, транскрипцию, перевод.

Как и многие другие словари для изучающих иностранный язык, визуальные словари сегодня предлагаются в печатном (в виде «бумажной» книги) и электронном вариантах. Для обучения младших школьников подойдут следующие словари: Study fun, Picture dictionary, Enchanted Learning, Word by Word Picture Dictionary, Internet Picture Dictionary, Oxford Picture Dictionary.

Визуальные словари построены по тематическому принципу, что позволяет изучать слова не отдельно, а группами, в т.ч. слова разных частей речи. Это также дает возможность учителю проводить пропедевтическую работу по теме, формирует у школьников интерес к языку, создает мотивацию к его освоению. Например, младшие школьники изучают лексические единицы таких тематических групп, как «Family», «Pets», «Wild animals», «Profession», «Hobby»,

«Toys», «House», «Clothes», «City», «Transport», «Nature», «Weather», «Months», «Sports», «Furniture», «Food», «Vegetable», «Fruit», «Verbs of movement», «Face».

В качестве иллюстрации приведем группы слов по некоторым из названных тем. Курсивом отмечены понятия, изучаемые в начальной школе. «Wild animals»: lynx – рысь, racoon – енот, *beaver – бобр, wolf – волк, hare – заяц, bear – медведь, deer – олень,* boar – кабан, *squirrel – белка, mouse – мышь, polar bear – белый медведь,* fox – лиса, chipmunk – бурундук, *hedgehog – еж.* «Weather»: *weather – погода,* snowdrift – сугроб, *pool – лужа, fog – туман, snowflake – снежинка,* hoarfrost – иней, *thunderstorm – гроза,* hail – град, *rain – дождь, clear – ясно, cloudy – облачно, sunshine – солнечно, wind – ветер, snow – снег, ice – лед*. «Verbs of movement»: *march – маршировать, walk – гулять, run – бежать,* crawl – ползти, tiptoe – ходить на цыпочках, drag – тащить, *push – толкать, jump – прыгать,* leap – перепрыгивать, *hop – скакать на одной ноге, skip – скакать,* crouch – присесть, *hit – ударять,* stretch – тянуться, *lift – поднимать, put down – класть, dive – нырять,* lean – прислоняться, *sit – сидеть,* squat – сидеть на корточках, bend – нагибаться, *pick up – собирать, hold – держать, carry – нести,* slap – хлопать, punch – бить кулаком, kick – пинать, *catch – ловить, throw – бросать, pull – тянуть*.

Одним их продуктивных способов работы с визуальным словарем является создание собственного словаря в цифровом или «бумажном» виде.

Опишем способы создания электронного визуального словаря. Одним из наиболее простых является использование программы Google Slides – приложения Google.Drive. По интерфейсу и опциям Google Slides аналогична программе Microsoft Power Point. Размещение материала на Google-диске позволяет заходить в словарь с любого устройства, в любое время корректировать и дополнять его. Все изменения сохраняются автоматически. Заметим, что использование данной программы также дает возможность делиться словарем с другими пользователями и предоставлять им разный режим доступа: читателя, комментатора или редактора.

Электронный визуальный словарь можно создавать с помощью программы EasyWords. ***Алгоритмы действия*** таковы.

Алгоритм 1:

1. В главном окне программы выбрать пункт меню “Словарь→Новый”.

2. Указать папку, в которой будет храниться словарь, и ввести название.

3. После этого новый словарь будет добавлен в список словарей и откроется окно “Свойства словаря”.

4. В открывшемся окне добавлять нужные слова (в виде карточек).

Алгоритм 2:

1. Создать файл в программе MS Excel. Столбцы должны быть расположены в следующем порядке: «Слово», «Транскрипция», «Перевод».

2. Сохранить файл MS Excel в формате “Текст Юникод”: в меню нажать “Файл→Сохранить как…” и выбрать соответствующий формат файла.

3. В главном окне EasyWords в меню выполнить действие “Словарь→Импорт”, указать ранее сохраненный файл и файл, в который словарь будет импортирован.

4. После этого импортированный файл появится в списке словарей.

Как и в Google Slides, свои словари можно редактировать и дополнять.

Создание визуального словаря в Google Slides и EasyWords позволяет организовать совместную деятельность между учащимися разных классов и разных школ, в частности, в работе над групповым проектом. Такие проекты обладают следующими характеристиками: «активное взаимодействие и работа над проектом проводится в Сети; основным видом деятельности является работа с информацией на разных носителях; … систематическая практика в совместной деятельности формирует у школьников самостоятельность и ответственность за собственную работу и работу всей группы» и др. [1, с. 186].

Следует отметить, что ученые и исследователи, занимавшиеся изучением процесса обучения в дистанционном формате во время пандемии в 2020 году, выявили актуальную, «требующую решения проблему обучения школьников дистантному общению» [2, с. 38]. Эффективность совместной работы над визуальным словарем зависит от степени владения учащимися данных умений.

Обобщение личного опыта создания визуального словаря позволило нам сформулировать ***рекомендации учителям иностранного языка*** по организации такой работы и использованию словаря на уроке.

1. При определении тематических групп и лексических единиц, который войдут в словарь, ориентироваться на УМК, по которому учатся школьники.

2. В начальной школе на каждую тему лучше создавать отдельный словарь, который является компонентом большого визуального словаря.

3. Словарная статья должна содержать следующие элементы: изображение (иллюстрация) понятия, запись слова на иностранном языке, транскрипцию, аудиозапись произношения, примеры сочетаемости с другими словами (наиболее актуальные для младших школьников словосочетания).

4. Более широко использовать визуальные словари в лексической работе: с целью активизации словарного запаса, выведения изученных слов в речь и др.

Таким образом, изучение научной литературы, анализ существующих визуальных словарей, собственный педагогический опыт свидетельствуют о следующих преимуществах визуальных словарей: 1) учет разных каналов восприятия информации; 2) изучение разных аспектов и характеристик слова; 3)

установление ассоциативных связей между словами одной группы; 4) семантизация новых понятий на основе беспереводного метода (при отсутствии в словаре перевода слов на родной язык); 5) расширение кругозора обучающихся; 6) проведение пропедевтической работы в области обогащения лексического запаса школьников; 7) создание мотивации к изучению иностранного языка.

Литература

1. Афанасьева, Ж.В., Богданова, А.В. Средства организации сетевой совместной деятельности младших школьников в предметной области «Филология» // Развитие личности в условиях цифровизации образования: от начальной к высшей школе: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, 15–16 октября 2020 года. – Елец, 2020. – С. 184–189.

2. Зиновьева, Т.И. Коммуникативное взаимодействие в условиях дистанционного обучения // Начальная школа. – 2021. – №1. – С. 38–42.

3. Коваленко Е.В., Маслякова Ю.Ю. Визуальные методы обучения как средство повышения мотивации к изучению английского языка в средних и старших классах [Электронный ресурс] // Наука и образование сегодня. – 2019. – №6-1 (41). – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnye-metody-obucheniya-kak-sredstvo-povysheniya-motivatsii-k-izucheniyu-angliyskogo-yazyka-v-srednih-i-starshih-klassah Дата обращения: 10.02.2021.

Е.А. Малинина
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
zhenyamalinina@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

В статье раскрывается проблема формирования коммуникативной компетенции школьников в эпоху цифровизации образования, а также приводятся приемы и методы работы обучения иностранному языку с помощью цифровых технологий.

Ключевые слова. коммуникативная компетенция, цифровизация образования, обучение иностранному языку с использованием цифровых технологий.

The article reveals the problem of the formation of the communicative competence of schoolchildren in the era of digitalization of education, and also provides techniques and methods of teaching a foreign language using digital technologies.

Keywords. Communicative competence, digitalization of education, teaching a foreign language using digital technologies.

В течение всей жизни человек совершенствует свой язык, постигает его богатство. В связи с тем, что в современном мире происходит значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, и актуальными становятся коммуникабельность и толерантность личности, наиболее важной является проблема формирования коммуникативной компетенции учащихся.

С точки зрения Г.В. Кораблевой, коммуникация – это «специфический обмен информацией, значимой для участников общения, процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания» [3, с. 43].

Для разрешения глобальных проблем, возникновение и рост которых наблюдается в мире, а также вследствие необходимости перехода к информационному обществу, требуется современное мышление, что ведет к возрастающей роли иностранного языка в школьном образовании [5, с. 132].

В условиях современной школы важно научить ребенка не только общаться с представителями других культур на их языке, но научить общаться посредством разных служб и сервисов сети Интернет.

На основе анализа литературы по данной проблеме, можно сделать вывод, что эта тема не осталась без внимания и многие ученые по всему миру изучают проблему цифровизации разных сфер человеческой жизни, в том числе большое внимание уделяется образованию. Это прослеживается в работах Г.А. Китайгородской, М. В. Моисеевой, Е. И. Пассова, Г. М. Овсишер и др.

Подростки достаточно много времени проводят в интернете, некоторые из них овладевают иностранным языком с помощью игр и видеохостинга YouTube, даже не осознавая этого. В настоящее время уже нельзя рассматривать Интернет пространство как дополнительную форму общения. Общение в сети считается отдельным полноценным видом человеческого общения, требующим как отдельного изучения, так и отдельной методики обучения. Используя различные интернет – ресурсы на уроках иностранного языка можно помочь учащимся быстрее овладеть коммуникативной компетенцией.

Для достижения этой цели мной предлагается использование следующих методов и приемов работы:

Использование чат-ботов, как средства формирования иноязычной коммуникативной компетенции учащегося позволит глубже изучить языковые явления, а также поможет внедриться в международное общение, быть в курсе событий за рубежом, установить новые связи, найти новые средства получения необходимой информации, качественно повысить уровень своего общего и профессионального образования. Сложность использования данного сервиса

состоит в том, что учителю необходимо правильно подобрать чат-бота, соответствующего уровню языка и возрасту учащихся.

Работа с такими онлайн-сервисами как ProProfs, Plickers и другие сервисы по созданию тестов помогут учителю протестировать учащихся и быстро проверить усвоен ли материал. Также, для проверки знаний учащихся, можно использовать кроссворды, что позволит выявить пробелы в знаниях в игровой форме. Все указанные программы позволяют работать в дистанционном формате или режиме демонстрации.

Использование различного рода подкастов. Аудио и видео на уроке иностранного языка помогут учащимся научиться воспринимать иностранную речь на слух, привыкнуть к ней. С помощью тематических видео роликов можно наглядно познакомить учащихся с культурой и традициями стран изучаемого языка. Такой урок точно запомнится и принесет учащимся только положительные эмоции. Для начинающих учить язык разработан проект «Disney's Magic English», являющийся одним из увлекательнейших способов обучения английскому языку. Ребёнок смотрит эпизоды из мультфильмов Уолта Диснея. Известные и любимые с детства персонажи мультфильмов Диснея дают возможность обучаться английскому языку с их помощью.

Для учащихся постарше, чей уровень владения языком позволяет поддержать беседу, подойдут приложения типа «HelloTalk», которые позволяют общаться с носителями языка. Данное приложение каждый ученик может использовать индивидуально на уроке в течение нескольких минут, после чего рассказать классу, что нового он узнал о стране изучаемого языка. При регистрации в этом приложении предлагается выбрать собеседника, подходящего по уровню владения изучаемым языком, и желающего попрактиковаться в знании вашего родного языка. Плюсом приложения является то, что оно основано на общении, а не на формальной учебной программе.

Принимая во внимание собственный опыт и на основе анализа научной литературы по данному вопросу, можно сделать вывод о том, что цифровизация образования неизбежна. Но помимо очевидных достоинств использования цифровых технологий при обучении иностранным языкам, не стоит забывать о том, что для более продуктивного процесса образования нельзя полностью заменить традиционное обучение. Для формирования коммуникативной компетенции нужно определить порядок использования методических приемов и технологий в условиях цифровизации образования.

Таким образом, использование цифровых технологий на уроках иностранного языка при условии грамотно подобранных методов и приемов работы создадут положительные условия для формирования коммуникативной компетенции учащихся.

Литература

1. Богданова А.В. Проблемы формирования у обучающихся навыков и компетенций XXI века: мультикультурность и мультиязычность // Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (28 февраля 2019 года). — М.: Изд-во «Экон-Информ», 2019. – С. 273−281.
2. Булыгина Л.Н. О формировании коммуникативной компетенции школьников /Л.Н. Булыгина // Вопросы психологии. – 2018. – № 2. – С. 82–95.
3. Кораблева Г.В. Основы коммуникативной культуры. – М.: Сфера, 2004. – 93 с.
4. Муродходжаева Н.С., Абрамова А.А. Трактовка понятия «социально-коммуникативные качества ребенка» // Известия ИППО. – 2018. – № 2. – С. 68–72.
5. Панина Е.Ю., Сивкова О.Л. Использование цифровых образовательных ресурсов в формировании социокультурной компетенции учащихся // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2016. – № 9. – С. 130 – 134.

Пеулич С.С.,
магистрант Московского городского педагогического университета
E-mail: Sveta-pe@yandex.ru

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К ФОРМИРОВАНИЮ У ШКОЛЬНИКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Статья посвящена проблеме лингвометодической готовности современных учителей иностранного языка к организации работы по формированию у школьников межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции. Дано описание ключевых понятий, представлены материалы и результаты анкетирования, проведенного среди педагогов.

Ключевые слова: лингвометодическая готовность, межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция, иностранный язык.

Процесс глобализации, интеграции, активного взаимодействия между странами, который проявляется во всех сферах жизни общества, требует от каждого человека умений эффективно взаимодействовать с представителями разных народов и культур, в том числе на иностранном языке. Для этого

необходимо не только владение языком, но и знание особенностей их культуры, речевого этикета, а также умение в разных коммуникативных ситуациях действовать в соответствии с принятым в данном социуме этикетом. Успех в данном взаимодействии обеспечен, если его участники владеют межкультурной иноязычной коммуникативной компетенцией.

Межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой совокупность и взаимодействие иноязычной коммуникативной компетенции и межкультурной компетенции. В научной литературе иноязычная коммуникативная компетенция определяются, как «способность и готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение учащихся к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять ее в процессе общения» [1, с. 57]. Межкультурная компетенция, по мнению М. Байрам, О.А. Леонтовича, С.В. Полуяхтовой и др., является способностью эффективно взаимодействовать с представителями других культур.

Под межкультурной иноязычной коммуникативной компетенцией, вслед за С.С. Куклиной и И.С. Черемисиновой, мы понимаем «готовность и способность субъекта к продуктивному межкультурному иноязычному общению с представителями иной социокультурной среды, базирующемуся на познании чужой картины мира через призму родной культуры, взаимопринятии культур и организации взаимодействия на коммуникативном и когнитивно-интерактивном уровнях, с целью удовлетворения потребности в общении, обслуживания предметной деятельности, приобщения другого субъекта к своим ценностям и себя к ценностям другого» [2, с. 267].

Считаем необходимым подчеркнуть, что эффективность и результативность формирования у школьников межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции зависит от того, насколько сам педагог готов к организации такой работы: обладает языковыми знаниями в данной области (лингвистическая готовность), необходимыми знаниями и умениями из области методики преподавания иностранного языка (методическая готовность).

Итак, с целью определения лингвометодической готовности учителей иностранного языка к работе по формированию у обучающихся межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции мы провели анкетирование. Мы предложили педагогам ответить на следующие вопросы:

1. Продолжите: «Иноязычная коммуникативная компетенция – это…».

2. Дайте определение понятию «межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция».

3. По каким направлениям, по Вашему мнению, должна осуществляться деятельность по формированию у школьников межкультурной иноязычной

коммуникативной компетенции? Подчеркните те их них, которые Вы используете в работе с Вашими учениками.

4. Приведите примеры заданий из современных УМК, которые способствуют развитию у обучающихся межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции.

5. Какие методы и приемы Вы применяете для развития иноязычных коммуникативных умений учащихся?

6. Организуете ли Вы со своими учащимися исследования, проекты? Если да, приведите примеры работ. Сколько времени заняла их подготовка и почему?

7. Какие формы внеурочной деятельности Вы используете в своей работе? В каких классах? Поясните выбор данных форм.

8. Какими дополнительными пособиями по иностранному языку Вы пользуетесь? Почему?

Представим полученные результаты опроса.

Ответы на первые два вопроса показали, что в основном педагоги имеют верное понимание названных терминов. Большинство педагогов (68%) соотносят иноязычную коммуникативную компетенцию со способностью осуществлять общение на иностранном языке, остальные респонденты (42%) называют данную способность умением. Понятия «иноязычная коммуникативная компетенция» и «межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция» многие учителя (74%) рассматривают как синонимы. В современной науке такое понимание является преобладающим.

Между тем, ответы участников анкетирования на третий вопрос, а также тот факт, что около трети учителей не дали никакого ответа, свидетельствуют о неопределенном, «размытом» понимании педагогами иностранного языка сути, содержания, структуры названных понятий.

Ответы на следующий вопрос также подтверждают высказанное нами предположение. Около четверти опрошенных (26%) не ответили на данный вопрос. Остальные педагоги (74%) вместо примеров заданий из УМК, которые мы попросили привести, назвали сами УМК и (или) разделы учебников.

Добавим, что названные учителями методы и приемы, которые они применяют для развития у своих учащихся коммуникативных умений на иностранном языке, не отличаются разнообразием. В основном это дискуссия, дебаты, брейнсторминг. В то же время мы положительно оцениваем тот факт, что учителями был также назван метод сравнения культуры стран изучаемого языка с культурой родной страны.

Потенциал исследовательской и проектной деятельности для организации такой работы педагоги используют также не активно (вопрос №6). Большинство опрошенных (82%) на данный вопрос ответили отрицательно. Отметим, что

двух-трех недель – время, которое учителя отводят на подготовку школьниками исследования или проекта, – в реальной практике недостаточно для работы.

Отвечая на следующий вопрос, б***о***льшая часть респондентов (74%) отметили, что не «выносят» задачу развития у школьников умений межкультурной коммуникации на иностранном языке во внеурочную деятельность, а решают ее на уроках, в соответствии с учебным планом. В ответах остальных участников названы такие формы внеурочной деятельности, как книжный клуб, английский театр, подготовка к сертификатам.

В ответах на последний вопрос анкеты все педагоги отметили, что материала, который дается в современных УМК по английскому языку, недостаточно для формирования у обучающихся знаний, умений, опыта деятельности в области межкультурной коммуникации на иностранном языке на необходимом уровне. Учителя используют дополнительные пособия и материалы, в том числе Интернет-ресурсы.

Итак, результаты анализа полученных ответов показали, что уровень развития лингвометодической компетенции учителей иностранного языка в целом нельзя признать достаточным. Мы констатируем, что педагоги владеют общими, не точными лингвистическими и методическими знаниями об изучаемом явлении, проводят некоторую работу со своими учащимися на уроках, во внеурочной деятельности.

Между тем, недавние исследования показывают, что современные учителя готовы к профессиональной деятельности и самосовершенствованию в условиях постоянно развивающейся и меняющейся системы образования, готовы осваивать, пробовать и внедрять новое в свою работу. Так, ученые отмечают, что практически все педагоги (95%), принимавшие участие в исследовании, относятся к группе так называемых «передовиков». Это «активные пользователи цифровых образовательных ресурсов, способные осуществлять грамотный выбор рекомендованных цифровых образовательных ресурсов и технологий, адекватно использовать их в собственной профессиональной деятельности» [3]. Половина респондентов занимается разработкой и внедрением новых технологий, инструментов, методических приемов [3].

Подчеркнем, что в траекторию своего профессионального развития учителям иностранного языка следует включать лингвометодическую составляющую в области формирования у школьников межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции и совершенствования собственной.

Литература

1. Бим, И.Л. Компетентностный подход к обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: «ИНЭК», 2007. – С. 156–163.

2. Куклина, С.С., Черемисинова, И.С. Межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция как основа обучения иноязычному общению в вузе // Язык и культура. – 2018. – №41. – С. 255–270.

3. T. Zinovyeva, Zh. Afanasyeva, A. Bogdanova, E. Leonovich. Study of the teacher's readiness condition to implement the idea of managing the personal trajectory of professional development within the framework of digitalization of education. SHS Web of Conferences, 79, 01020 (2020). DOI: 10.1051/shsconf/20207901020.

Шпак-Грицанюк О.В.,

магистрант Московского городского педагогического университета

shpakol@list.ru

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

В статье раскрывается актуальность применения информационных технологий в иноязычном образовании детей дошкольного возраста; описана сущность и особенности компьютерных дидактических игр; раскрыта важность изучения иностранного языка в дошкольном возрасте и иноязычного образования детей дошкольного возраста с использованием компьютерных дидактических игр.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, компьютерная дидактическая игра, образование, иноязычное образование, дошкольники, образовательная практика.

В современном мире цифровое пространство стало частью жизни не только взрослого человека, но и ребенка, причем с самого раннего возраста. Многие дети пользуются всевозможными гаджетами с двух лет. Использование компьютерных средств является для них повседневным, интересным занятием, доступным и удобным способом приобретения новых впечатлений и знаний.

Основной задачей образования в рамках проекта «Современная цифровая образовательная среда» является «создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней». Начинать выполнение этой задачи

необходимо с начальной ступени образования – дошкольного. Организация современной цифровой среды в дошкольном образовательном учреждении способствует реализации ключевых принципов, целей и задач ФГОС ДО. Использование компьютерных технологий в образовательном процессе улучшает качество образовательных услуг, повышает интерес и мотивацию к получению новых знаний у детей дошкольного возраста.

Методика преподавания иностранного языка для дошкольников основана на игровых технологиях. Среди разных видов игр, особая роль принадлежит дидактической игре. Она является средством познания окружающего мира, способствует развитию различных способностей ребенка, содержит элемент соревнования со сверстниками, заставляет думать и стремиться к успеху.

В эпоху цифровизации дидактические игры компьютеризируются в соответствии с интересами и потребностями современных детей. Благодаря яркому динамичному изображению, звуковому сопровождению компьютерных дидактических игр дошкольники активно вовлекаются в образовательный процесс, получая информацию в доступной и интересной для них форме.

Компьютерная дидактическая игра состоит из тех же компонентов, что и дидактическая игра: обучающая и игровая задачи, правила, цель, планирование игровых действий, результат. Основное отличие ее от традиционной игры - наличие компьютера.

А.А. Евстюгина, А.Н. Хусаинова указывают, что под компьютерной игрой понимается «компьютерная программа или часть компьютерной программы, служащая для организации игрового процесса, связи с партнерами по игре или сама выступающая в качестве партнера» [4, с. 197].

Применение и правильный подбор компьютерных дидактических игр в иноязычном образовании дошкольников, помогает в достижении положительных результатов в развитии и обогащении интеллектуального, нравственного и эстетического развития ребёнка. Кроме того, компьютерные дидактические игры способствуют готовности дошкольников к речевому общению, обеспечивают многократное повторение материала, тренировку в выборе правильного варианта ответа. Компьютерные дидактические игры помогают заинтересовать детей, поддерживают мотивацию к изучению языка и способствуют развитию познавательного интереса е его изучению [4, с. 199].

Е.В. Бодрова, Л.В. Трубайчук отмечают, что компьютерные дидактические игры, предназначенные для обучения детей английскому языку, можно использовать в образовательной практике с 4-х лет [2, с. 123].

Отбор компьютерных дидактических игр должен производиться с учетом дидактически значимых компонентов игры: дидактическая задача, содержательный компонент, игровые правила, игровое действие.

В своем исследовании А.С. Бушков предлагает следующие компьютерные дидактические игры, которые и по нашему мнению являются эффективными в иноязычном образовании детей дошкольного возраста: «Playway to English1», «MUZZY Interactive - Level 1», «Tilly's Word Fun», «Macmillan Primary Grammar 1», «Blue's Clues Kindergarten», «Dora's Big Birthday Adventure», «Bookworm Adventures Deluxe», «Freddi Fish 1: The Case Of The Missing Kelp Seeds», «Winnie The Pooh Spelling», «First Step in English: At Home and Around» [1, с. 35].

Предлагаемые компьютерные дидактические игры для обучения детей дошкольного возраста английскому языку имеют разный уровень сложности и позволяют детям от 5-7 лет получать и закреплять знания алфавита; изучать лексику на часто встречающиеся темы. Педагоги и родители имеют возможность (по формируемому отчету выполнения предлагаемых упражнений и заданий) выявить положительную динамику процесса обучения иностранному языку.

Т.Е. Журина отмечает, что в компьютерных играх иноязычной направленности дети дошкольного возраста знакомятся с различными лексическими единицами. Например, с названиями диких и домашних животных, цветов, продуктов питания, числительных от 1 до 10, эмоций человека, предметов одежды, погоды и временам года и другими [3, с. 65].

Кроме того, компьютерные дидактические игры для иноязычного образования детей дошкольного возраста способствуют овладению фонетическими навыками: развитию фонематического слуха, тренировке навыков звукопроизношения, обучению интонации.

К особенностям компьютерных игр для обучения детей дошкольного возраста английскому языку относится: хорошая 3D-графика, известные детям герои и персонажи, игровая атмосфера; уровни сложности в зависимости от возраста и уровня подготовки ребенка; необходимая лексика; подсказки в виде анимации и голосовых сопровождений; развлекательно-обучающая функция игр; возможность отслеживать динамику успехов ребенка [1, с. 37].

Благодаря красочному оформлению компьютерных игр, привлекательной анимации, внимание детей моментально активизируется, происходит усовершенствование ассоциативного мышления. Грамотно подобранные задания, соответствующие возрастным особенностям детей, их интересам, вдохновляют на позитивную психологическую атмосферу сотрудничества.

Таким образом, активное использование и включение компьютерных игр позволяет дошкольникам в интересной для них форме изучать новую лексику и закреплять пройденный лексический материал и лексико-грамматические конструкции; воспринимать английскую речь на слух, а также обеспечивают готовность ребенка к речевому общению. Принимая во внимание актуальность использования современных информационных технологий, применение их для

иноязычного образования детей дошкольного возраста в сочетании с традиционными методами обучения и инновационными педагогическими технологиями, на наш взгляд, способствует позитивной динамике сформированности речевого развития, коммуникативных навыков, познавательного интереса к изучению языка у воспитанников в дошкольной образовательной организации и многократно увеличивает эффективность обучения детей с разным уровнем знаний, умений и навыков.

Литература

1. Бушков, А.С. Методическое сопровождение процесса обучения английскому языку детей дошкольного возраста. – Иркутск: ИГЛУ, 2016. – 58 с.
2. Бодрова, Е.В., Трубайчук Л.В. Компьютерные игры в обучении иностранному языку // Современная высшая школа. – 2012. – № 3. – С. 123–127.
3. Журина, Т.Е. Педагогические условия обучения иностранному языку детей старшего дошкольного возраста в различных видах деятельности. – Челябинск: Челябинский пед. университет, 2019. – 88 с.
4. Евстюгина, А.А., Хусаинова А.Н. Компьютерные игры в обучении иностранному языку //Психологическая наука и образование. – 2018. С.194–201.

Шмуглякова А. Л.,
магистрант Московского городского педагогического университета
E-mail: jszqiin@bk.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЖУРНАЛИСТИКЕ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Статья посвящена проблеме организации внеурочной деятельности учащихся средней и старшей школы по журналистике в цифровой среде. Дано описание понятий «Интернет-журналистика», «блог», виды блогов, основные модели блогов. Представлено описание и результаты разведывательного эксперимента, проведенного среди обучающихся ступеней основного и среднего общего образования.

Ключевые слова: журналистика, Интернет-журналистика, цифровая среда, внеурочная деятельность, блог, подкаст.

Внеурочная деятельность в образовании сегодня является неотъемлемой частью учебного процесса, в рамках которой решаются задачи обучения, воспитания и развития школьников. Данная деятельность осуществляется по разным направлениям, в разных формах. Содержание внеурочной деятельности

по иностранному языку основывается на предметном, метапредметном содержании уроков иностранного языка, расширяет и углубляет его.

Мы согласны с мнением методистов относительно возможностей внеурочной деятельности в сравнении с урочной; она «предоставляет б***о***льшую свободу и в выборе учебно-методического обеспечения, и в выборе форм и видов работы, позволяет во всей полноте реализовывать индивидуальный и дифференцированный подходы в обучении» [1, с. 249].

Следует отметить, что в условиях цифровизации образования в деятельности школы активно развивается так называемое медианаправление, в котором сами учащиеся принимают непосредственное участие: появляются пресс-центры, ведется школьное радио, школьное телевидение, выпускаются журналы, газеты, организовываются конкурсы социальной рекламы и пр.

Мы предлагаем объединить решение задач развития у учащихся иноязычных коммуникативных умений, развития медиа в школе и цифровизации образования в рамках кружка журналистики на иностранном языке.

Заметим, что журналистика достаточно давно переориентировалась в цифровой формат. Теоретический анализ литературы показал, что для обозначения журналистики, существующей в цифровой среде, используются такие термины, как «Интернет-журналистика», «web-журналистика», «сетевая журналистика», «кибер-журналистика», «online-журналистика» и т.п. В нашем исследовании, в след за А.А. Колмыковым, Л.А. Кохановой, С.Г. Машковой и др. в качестве основного мы используем понятие «Интернет-журналистика».

Интернет-журналистика является новой формой массовой коммуникации и представляет собой «деятельность по формированию и представлению информационных образов актуальности» [2]. Причем носителями этих образов могут быть практически любые носители информации (в широком смысле слова): само слово, текст, иллюстрация (изображение, фотография), видео, аудио, web-страница, кино и т.д. Интернет-пространство предоставляет журналисту возможности использования новых жанров, способов и форм деятельности, взаимодействия с целевой аудиторией.

Так, одной из современных форм общения журналиста с аудиторией является блог. Блоги появились как авторские проекты журналистов, как личные дневники журналистов в веб-пространстве. Сегодня блог является формой организации данных, которая содержит материалы с контентом различного вида (текст, изображение, гиперссылки, аудио, видео, файлы с мультимедиа), и характеризуется наличием системы публикации записи [4, 6]. Основные характеристики блога таковы: многофункциональность, оперативность, публицистичность, независимость.

Являясь одной из форм Интернет-коммуникации, блог выполняет ряд функций, среди них: информационную, фатическую (обратная связь с аудиторией), социальную, метакоммуникативную (апробация материала перед публикацией в СМИ), организационную (В.Л. Волохонский, М.М. Лукина и др.).

Публикации в блоге могут быть текстовыми или мультимедийными, т.е. содержать фото, видео или аудио. Написать комментарий к посту (тексту, выложенному журналистом), может любой пользователь. Наличие комментариев, их содержание, оценка – реакция аудитории, выраженная в разной форме, оказывают влияние на популярность блога.

Некоторые исследователи рассматривают блог как отдельный, самостоятельный жанр Интернет-журналистики. К жанровым признакам можно отнести следующие (Е.М. Пак): авторская самопрезентация; открытое изложение мыслей; хроникальность событий; дискутивный характер тем; отсутствие структуры, системы в ведении блога и представлении материала; достаточно свободное использование стилей, жанров, форм подачи информации.

В блоге также активно используются ссылки, отсылки к источнику информации, гиперссылки, теги (тематические метки), комментарии к постам автора и комментарии к комментариям читателей, виджеты («лайки», «репосты» и т.д.), подкасты в формате видео и аудио, изображения и пр.

В теоретической литературе, посвященной вопросам блога, подчеркивается, что для его развития первостепенное значение имеет сам автор, наличие индивидуального стиля. Журналист должен обладать определенной компетентностью: быть более грамотным, чем его аудитория, обладать информационно-коммуникативным опытом в поднимаемых им вопросах, уметь создавать качественный медиапродукт, участвовать в дискуссиях, поддерживать общение с аудиторией по определенным темам и проблемам и т.д.

В литературе описано четыре основные коммуникативные модели блогов: 1) one-to-many, 2) one-to-one, 3) one-to-few, 4) few-to-many. В блоге, построенном по модели «one-to-many», информация публикуется открытая, предназначенная для всех пользователей сети. В модели «one-to-one» – комментарии, более личные сообщения, а также публикация комментария на своей странице со ссылкой на источник. Третья модель – «one-to-few» – предполагает публикацию текстов, предназначенных для определенных групп (друзья, подписчики и пр.). Последняя модель «few-to-many» обычно реализуется на уровне сообществ.

С целью определения того, что современные подростки знают о блогах, насколько такая форма журналистской деятельности им интересна, создают ли сами, нами был проведен разведывательный эксперимент среди обучающихся средней и старшей школы. Опрос проводился в цифровом формате с помощью Google-формы. Участниками эксперимента были обучающиеся разных классов

(с 5-го по 11-ый): основной школы – 40 человек, старшей школы – 31 человек. Всего – 71 учащийся.

В первом вопросе учащимся средней и старшей школы было предложено объяснить, что такое блог. Анализ полученных ответов показал, что более-менее точное и верное понимание данного термина появляется у школьников с 7-го класса, у них есть осознание того, что контент в блоге может быть представлен в разной форме. Учащиеся 8-го класса к характеристикам блога также относят периодичность обновления и добавления информации.

Полученные ответы также позволяют сделать вывод, что подростки различают разные виды блогов. В основном школьники перечисляли три и более видов. Между тем, подкаст как вид блога встречается лишь в 12% ответов (такой ответ дали учащиеся 5, 9, 10 и 11 кл.), видеоблог – в 24% ответов (был назван в ответах учащихся 5, 8, 9, 10 и 11 кл.).

На вопрос «Смотришь/слушаешь ли ты подкасты на английском языке? Если да, напиши какие именно и о чем они» большинство опрошенных дали отрицательный ответ. Среди положительных ответов нами была обнаружена следующая тенденция. Интерес к просмотру и прослушиванию подкастов на иностранном языке появляется у школьников в 7-ом классе. К девятому классу этот интерес у одной трети обучающихся превращается в привычку. Приводили названия подкастов ученики в основном десятых классов. Анализ ответом учащихся одиннадцатого класса показал, что подкасты на английском языке выпускники смотрят и слушают мало. Предполагаем, что такая ситуация связана с тем, что практически все время одиннадцатиклассников занято подготовкой к выпускным экзаменам и к поступлению в вуз.

Следующий вопрос анкеты был направлен на определение того, есть ли у учащихся практические умения по ведению блога, а также на выявление их интересов. Оказалось, что большинство подростков блоги не ведут, но среди опрошенных также были те, кто имеет свой блог. При этом заметим, что никто из участников не дал никакой конкретной информации: название, вид, тематику, особенности, периодичность ведения, количество подписчиков, ссылку и пр. В качестве платформы для его размещения всеми был назван Instagram.

Итак, полученные нами результаты позволяют заключить, что современные школьники знакомы с такими областями и инструментами деятельности журналиста в Интернет-пространстве, как блог, подкаст, Интернет-платформы и др., достаточно активно ими пользуются, но в основном на русском языке; некоторые владеют практическими умениями создания и ведения блога.

Мы считаем, что эти знания и умения современных подростков следует использовать в обучении, в частности, с целью развития иноязычных умений. Например, в виде организации и ведения в рамках внеурочной деятельности

блога на иностранном языке. Полученные данные свидетельствуют о том, что в целом обучающиеся основной и старшей школы к этому готовы.

Однако не менее важным становится вопрос о готовности современных педагогов к проведению такой работы. Современные исследования показывают, что сегодня учителя готовы пробовать и внедрять новое в свои уроки и занятия. Исследователи отмечают, что практически все современные педагоги (95%) являются «активными пользователями цифровых образовательных ресурсов, способны осуществлять грамотный выбор рекомендованных цифровых образовательных ресурсов и технологий, адекватно использовать их в собственной профессиональной деятельности» [5].

Организация внеурочной деятельности по иностранному языку в форме создания и ведения совместного блога будет способствовать решению ряда образовательных задач, а именно: развитие языковой личности школьников [3], развитие вторичной языковой личности, формирование иноязычной коммуникативной и социокультурной компетенций, развитие коммуникативных умений, цифровых компетенций учащихся, опыта журналистской деятельности.

Литература

1. Афанасьева, Ж.В., Богданова, А.В. Формирование культурной идентичности обучающихся во внеурочной деятельности // Формирование культурной идентичности обучающихся в процессе филологического образования: сборник научных трудов / Сост. и отв. ред. Т.И. Зиновьева. – М.: МГПУ, 2018. – С. 248–264.

2. Калмыков, А.А., Коханова, Л.А. Интернет-журналистика. Теоретические основы. Академический учебник. – М., 2018. – 370 с.

3. Лаврентьева, А.И. Антропоцентрическое направление в современной лингвистике: языковая личность // В сборнике: Ежегодник Научно-методологического семинара «Проблемы психолого-педагогической антропологии». – М., 2010. – С. 103–107.

4. Пак, Е.М. Блоги в системе творческой деятельности журналиста // Вестник СПбГУ. – 2011. – Сер. 9. Вып. 2. – С. 283–292.

5. Zinovyeva, T., Afanasyeva, Zh., Bogdanova, A., Leonovich, E. Study of the teacher's readiness condition to implement the idea of managing the personal trajectory of professional development within the framework of digitalization of education. SHS Web of Conferences, 79, 01020 (2020). DOI: 10.1051/shsconf/20207901020.

6. Nardi, B. A. Blogging as social activity, or, would you let 900 million people read your diary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://home.comcast.net/~diane.schiano/CSCW04.Blog.pdf Дата обращения: 15.02.2021.