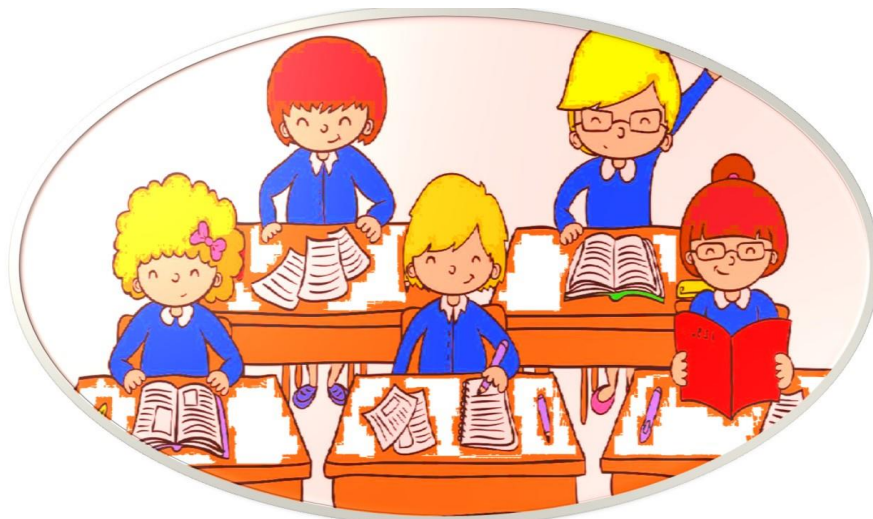


ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
Институт педагогики и психологии образования



СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПЕРИОД ДО 2025 ГОДА

*Материалы
научно-практической конференции
22 марта 2019 г.*

г. Москва

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

**Материалы
научно-практической конференции
«СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
НА ПЕРИОД ДО 2025 ГОДА»**

г. Москва, 22 марта 2019 г.

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

Научный редактор:
С. В. Лихачев

Ответственный редактор:
Ю. А. Серебренникова

Стратегия развития российского образования на период до 2025 года: материалы научно-практической конференции 22 марта 2019 г. – М., 2019. – 147 с.

В сборнике представлены материалы научно-практической конференции «Стратегия развития российского образования на период до 2025 года», проходившей в институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ 22 марта 2019 г.

Тематика конференции отражает обсуждения широкого круга вопросов, касающихся современных образовательных практик, специфики формирования и перспектив развития современной образовательной среды. Проблемы, поднимаемые авторами в своих статьях, касаются самых различных аспектов развития педагогической и психологической науки.

Материалы сборника адресованы широкому кругу читателей, интересующихся проблемами педагогики и психологии образования.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Лихачев С.В.</i> Тенденции развития педагогики до 2015 года в представлениях молодых педагогов	6
ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ	
<i>Нащекина Е.К.</i> Особенности формирования пространственных представлений у младших школьников	12
<i>Рощина Н.А.</i> Влияние внешних и внутренних факторов на развитие тревожности у детей младшего школьного возраста	17
<i>Листик Е.М., Курганова Е.А.</i> Типы реакций в фрустрирующих ситуациях детей-социальных сирот и детей, воспитывающихся в семье	20
<i>Гусева Г.В.</i> Обучение диалогической речи обучающихся в начальной школе	24
ЭМОЦИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
<i>Комарова М.</i> Психолого-педагогическая помощь родителям в развитии ребенка младшего школьного возраста с СДВГ	29
<i>Дубовских А.Ю.</i> Театр кукол в работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности	33
<i>Кудина Д.М.</i> Актуальность формирования коммуникативных УУД в эпоху информационных технологий	37
<i>Карасева К.С., Хромова И.А.</i> Информационные технологии как способ самоопределения к мотивационной деятельности младших школьников	41
<i>Викторова Д.Л.</i> Представления студентов педагогических специальностей об особенностях суицидального поведения	45
ДОШКОЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА	
<i>Полевая В.А.</i> Роль детских площадок в стимулировании исследовательской активности ребенка	51
<i>Симанова А.Н.</i> Развитие престижа в профессии педагога	55
<i>Серина М.Г., Поликова А.А.</i> Роль загадок в развитии детей дошкольного возраста	58
ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ: НОРМЫ, ОБЩЕНИЕ, ТВОРЧЕСТВО	
<i>Растопчин Е.В.</i> Особенности малой группы в обучении русскому языку как иностранному	63
<i>Котихина Л.С.</i> Формирование языковой картины мира младшего школьника средствами фразеологии	67

Степанян А.Ш. Слова — паразиты в речи современной молодежи	70
Воронцова С.С. Пространственные представления в языковой картине мира детей младшего школьного возраста	74
Владимирова О.Ю. Концепт «семья» в языковой картине мира младшего школьника	80
Натолока Ю.А. Возможности контрольно-измерительных материалов по русскому языку для школьников 2 класса по программе «Школа России»	85
Ершова Т.А. Моделирование способов формирования орфографических навыков младших школьников	89
НОВЫЕ ИДЕИ В ИЗУЧЕНИИ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА	
Николаева И.В. Использование детских книг о природе для формирования экологической культуры младших школьников	94
Дмитриева Ю.А. Формирование коммуникативных УУД в проектной деятельности на уроках окружающего мира у младших школьников	100
Лихачева Т.С. Использование виртуальных экскурсий по курсу «окружающий мир»	103
Жабоедова А.Д. Экспериментальная деятельность как средство развития познавательного интереса младших школьников	109
НАЧАЛЬНОЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
Назаренкова М.И., Панфилова П.Р. Особенности обучения решению текстовых задач в начальной школе России и США	115
Новикова К.Д. Олимпиадная математика как вид досуга в детском оздоровительном лагере	119
Лебедева А.А. Концепция Г.Гарднера как психологическая основа для модификации технологии steam	123
Азарова А.А., Вольнова А.М., Домолего Д.К., Ермолаева А.В. Значимость дифференцированного подхода в обучении математике в начальной школе	128
ДЕТИ – МАЛЕНЬКИЕ ВЗРОСЛЫЕ	
Ролик А.Г. Принципы здорового питания в успеваемости школьников	134
Гаврилова И.И., Курлыгина О.Е. Занятия с песком как средство формирования эмоционального интеллекта у младших школьников	137
Гудкова А.И. Современные проблемы организации проектной деятельности в начальной школе	141
Рыхсибаева А. Фамильярность в общении учителя и младшего школьника	144

Лихачев С.В.

д. филол.н., профессор
ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИКИ ДО 2025 ГОДА В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

Статья посвящена обобщению представлений молодых педагогов и студентов педагогического направления обучения о перспективах развития педагогической науки. Материалом статьи послужили 150 выступлений на конференции «Стратегия развития российского образования на период до 2025 года», а также тридцать статей, опубликованных участниками по результатам конференции. Участниками конференции являлись главным образом молодые практикующие педагоги, которые имеют все возможности для обновления педагогических технологий в практике своей работы. Автор группирует представления молодых педагогов и определяет предполагаемые перспективные направления развития педагогики и методики преподавания. Эти направления обнаруживают связь с изменениями в жизни и культуре общества. Выводом статьи служит общее утверждение о том, что в ситуации постоянного информационного и культурного обновления общества педагогическая наука неизбежно должна изменяться синхронно с ним.

Ключевые слова: педагогика, методика, психология образования, тенденции развития образования, молодые педагоги, общество, направления обновления педагогики, конференция, выступления, публикации.

The article is devoted to the generalization of the ideas of young teachers and students of the pedagogical direction of education about the prospects for the development of pedagogical science. The material of the article served as 150 speeches at the conference "Strategy for the development of Russian education for the period up to 2025", as well as thirty articles published by participants on the results of the conference. The participants of the conference were mainly young practicing teachers, who have all the opportunities to update the pedagogical technologies in their work practice. The author groups the performances of young teachers and identifies the expected future directions for the development of pedagogy and teaching methods. These trends reveal a connection with changes in the life and culture of society. The conclusion of the article is a general statement that in a situation of constant informational and cultural renewal of society, pedagogical science must inevitably change in sync with it.

Key words: pedagogy, methodology, psychology of education, trends in the development of education, young teachers, society, directions of updating pedagogy, conference, speeches, publications.

В Институте педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета 22 марта 2019 года прошла

конференция «Стратегия развития российского образования на период до 2025 года». Собравшиеся на конференцию студенты и преподаватели ИППО и других институтов МГПУ выделили время в своем весьма загруженном графике (большинство студентов работают параллельно с учебой), не потому что им были предложены какие-то материальные или организационные преференции: их не было. Поэтому есть основания думать, что их интересовало само по себе научное обсуждение перспектив педагогики: того дела, которым они все тем или иным способом занимаются в различных направлениях.

Таким образом результаты этого обсуждения представляют непосредственный интерес и заслуживают изучения как в достаточной мере достоверный источник информации о том, в каких направлениях хотят и планируют развивать педагогику, методику и психологию образования те люди, деятельность которых непосредственно происходит в этих областях. Это значит, что у таких людей возможности для воздействия на перечисленные практики есть и будут расширяться, по мере того как участники: преподаватели вуза и школьные педагоги, главным образом молодые, но уже практикующие, будут совершенствовать свои профессиональные навыки, расширять профессиональные возможности и продвигаться по карьерной лестнице.

Материалом исследования послужили, во-первых, названия выступлений (более 150), во-вторых, тексты предложенных для публикации статей (30), к которым автор настоящего исследования имел доступ как научный редактор сборника. Все материалы предоставлены авторами самостоятельно. Авторы были предупреждены о том, что материалы высылаются для рецензирования, обработки, редактирования, анализа и публикации. Таким образом, согласие авторов на анализ и репрезентацию материалов получено. В качестве метода исследования использован семантический анализ речевого произведения (заголовка или целого текста), в качестве инструментов поиска и обработки материала такие функции программы «Word» как «поиск» и «навигация».

Целью настоящей статьи является группировка тем выступлений и публикаций по направлениям, а также обобщение главных новаторских идей по каждому направлению. Другими словами, здесь делается попытка представить будущее образование глазами его будущих строителей и созидателей, хотя нельзя забывать и о том, что существуют профессиональные прогнозисты в этой сфере. «Эксперты в области футурологии, развития новых технологий и разработки инновационных образовательных систем среди важнейших характеристик, наиболее востребованных в настоящее время и особенно важных в будущем называют высокий эмоциональный интеллект, социальный интеллект и их производную – социальную компетентность» [5, с

7]. Таким образом в инновационных образовательных системах приоритет отдается социальной компетентности.

Приступая к анализу материалов конференции «Стратегия развития российского образования на период до 2025 года», нужно было прежде всего учитывать происходящие в современном обществе процессы, которые влияют на образование, а значит и на педагогику, методику и психологию образования. К таким процессам относятся прежде всего, во-первых, цифровизация, которая захватила и образования, и все области связанные с литературой: издание, библиотеки, чтение; во-вторых, де-глобализация, с которой связан интерес к патристическому воспитанию, воспитание бережного отношения национальным культурам и языкам, внимание, в-третьих, оптимизация (внедрение берегающих технологий), куда относятся здоровьесберегающие технологии, экологическое воспитание, включая сбережение ресурсов, в четвертых, к таким процессам относится модернизация – современное общество склонно стремиться к инновациям как самоцели – это явление отражается в образовании, где применяется все больше новых технологий, ведущее место среди которых часто принадлежит коммуникативным технологиям и специальным знаниям.

Описанная нами реализация в образовании различных общественных тенденций уже нашла отражение в научно-педагогической литературе. Коммуникативные технологии ставятся во главе угла начиная с детского сада. «Взаимодействуя с окружающей средой, ребенок не только познает свойства, качества тех или иных предметов, но и овладевает навыками общения. Именно в предметно-развивающей среде взрослый знакомит детей с доступными моделями общения, воспитывает доброжелательное отношение к сверстникам, учит играть вместе, и, самое главное, правильно говорить» [4, с. 81]. В дошкольном образовании коммуникативные технологии вытекают из необходимости взаимодействия ребенка с окружающей средой на повседневном уровне.

Те же коммуникативные технологии, но уже вкупе с особым вниманием к специальным знаниям рассматриваются исследователями на ступени высшей школы. «Одна из самых сложных задач – разъяснить обучающимся, что термины, которые заимствованы из научного стиля в обиходную речь нельзя в науке использовать опираясь на знание их повседневного значения. Необходимо фиксировать внимание на таких словах, особо анализировать их понятийное содержание» [2, с. 60]. То есть подчеркивается важность использования в коммуникации адекватного целям общения языка – в данном случае – научного.

Помимо коммуникации двигателями появления новообразований как у ученика, так и в процессе образования становятся самостоятельность мышления и внутренняя позиция обучаемого. «Сегодня человек всё чаще оказывается поставлен в ситуацию, когда от него требуется самостоятельность

мышления, обеспечивающая адекватную ориентацию и самоидентификацию во времени, истории и пространстве культуры и опирающаяся на способности проектирования и рефлексии собственной деятельности» [3, с 219]. Именно самостоятельность мышления выдвигается как стимул и условие осознания своего места в истории и культуре, а это отправная точка для построения видения своего места в будущем. Не менее важна и внутренняя позиция. «Поступление в школу связано с возникновением значимого личностного новообразования – внутренней позиции школьника, представляющей тот мотивационный центр, который обеспечивает направленность ребенка на учебу, его эмоционально положительное отношение к школе, стремление соответствовать образцу «хорошего ученика» [1, с. 217]. В дальнейшем именно наличие внутренней позиции способно стать условием превращения школьника в «хорошего специалиста», «хорошего гражданина» и хорошего человека в целом. Именно наличие внутренней позиции дает тот идеальный образец, к которому можно стремиться – и это стремление – путь в будущее.

Анализ работ участников конференции проведен по трем основаниям: 1) какие новые технологии применяются, 2) какие новые качества обучающегося формируются 3) с какими особыми группами детей и их возможностями предлагается отдельная работа. За рамками рассмотрения остались работы, новизна которых декларативна, с названиями такого толка: «Новые идеи в ...». Также не рассматривались работы, явно не носящие прогностического характера, например, сравнительный анализ образования в некоторых странах.

1. Предлагаемые педагогические технологии.

А) *цифровые и электронные*: гаджеты (1), цифровая активность (1), информационные (1), использование QR кодов в образовании (1).

Б) *игровые* – для оптимизации изучения учебных предметов (2) и для личностного развития (2).

В) *коммуникативные*: этикет (1), ирония в речи (2), языковая картина мира (3), фамильярная речь (1), понимание и интерпретация заданий обучающимися (3), диалогизация (1).

Г) *технологии SHTEAM и STEM* (2).

Д) *сопровождение* тьютерское (1), психолого-педагогическое (1), родительское (1).

Е) *контроля и оценки*: ОГЭ (1), ЕГЭ (2), КИМ для начальной школы (1), тесты (1) – в психологическом исследовании. Симптоматично, что, рассматривая ОГЭ, ЕГЭ и КИМ, участники конференции не говорят о тестах как будущей форме педагогического контроля. Кейсовые технологии контроля не освещаются вообще.

Ж) *Эстетические технологии*: арт-терапия (1), работа с песком (1).

З) *Подготовка к учебной деятельности* (1), к самообслуживанию (1).

И) *Здоровьесберегающие технологии*: диета школьника (1).

К) *Дифференциация в образовании* (1).

Показательно падение интереса к последним двум пунктам. Образование подвержено моде – о дифференциации и здоровьесбережении стали меньше говорить и писать. Эти темы научно неплохо изучены, но по-прежнему заслуживают практического внимания.

2. Новые качества личности, которые предлагаются для формирования у учащихся разных ступеней образования.

А) *представления о пространстве* (у школьников, 2: математические и обыденные), о семье и родительстве (у школьников), о суицидальном поведении (у студентов, 1).

Б) *интереса*: читательского (1), а также к чтению (1), к учению к окружающему миру (1) и к природе (1).

В) *творчество и креативность*: в отвлеченном представлении (компетентность – 1), литературное (1), речевое: в творческих работах (2) и конспектировании (1), а также креативности («творчества по канве») – дважды у детей и у подростков,

Г) *метапредметные универсальные учебные действия*: регулятивные (1), познавательные (1), коммуникативные (2), без подгруппы (1).

Д) *мышление*: пространственное (1), логическое (4, включая решение логических задач), визуальное (1).

Е) *моральный облик*: нравственность (1), патриотизм (1), ценностная ориентация (1), коллективизм (1), противодействие буллингу – травле (4), экологическая культура (2).

Ж) *развитие*: высших психических функций (3), включая мышление (2), эмоциональное, эмоционально-нравственное (2), социального интеллекта (1), самооценки (1), интеллектуальное (2), познавательного интереса (3), языковой личности (1), одаренности (1).

З) *поисково-созидательная деятельность*: исследовательская (4), проектная (3), экспериментальная (1).

3. Особые группы детей.

А) *Одаренные дети* рассматриваются в контексте образования в России (1), родительского сопровождения (1), работы в центре «Сириус» (1).

Б) *Дети с особенностями развития*: Инклюзия (1) и работа с детьми с ОВЗ (1), тревожные дети (1).

Нетрудно заметить, что многие темы, еще недавно активно развиваемые в педагогике не затронуты вообще: гуманизация и гуманитаризация образования, профилизация школ и классов, индивидуализация в образовании. Также заметно падение интереса к формированию элементарных навыков, таких как орфографические или навыки счета. Заметен перекося в сторону умственного развития, в основном интеллектуального. Эстетическое развитие слабо представлено, физическое развитие и здоровье – вне поля зрения молодых педагогов. Складывается впечатление, что школа будущего станет оранжереей слабых и болезненных умников.

В предложенных материалах не ставится цель указать на абсолютно новые идеи, более того, большинство из предложенных технологий и качеств личности уже довольно известны. Цель состояла в том, чтобы проанализировать, что, собственно, считают важным в будущем образовании молодые педагоги. Обнаруживается тенденция присоединения молодежи к существующим трендам. Разумеется, здесь сказывается влияние конкретных преподавателей, главным образом ИППО, которые дают направление деятельности молодых педагогов. Но этот процесс нужно оценивать как неизбежный в образовании в целом, объективный и, более того, необходимый. Это значит, что будущее образования должно выстраиваться если не управляемым способом, то, по крайней мере, направляемым.

В ситуации постоянного информационного и культурного обновления общества педагогическая наука стремится соответствовать тем движениям, которые осуществляет все общество. К этому стремлению примыкают в меру своего видения проблем и молодые педагоги.

Литература

1. Бадулина, О.И. Эмоциональное благополучие первоклассников / Бадулина О.И., Миляева Т.В. // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов («Дни науки МГПУ-2015»). Ответственные редакторы Н.П. Ходакова; А.В. Калинин. 2015. С. 217-222.
2. Лихачева, Т.С. Принципы использования международной научной терминологии в учебном процессе на русском языке. На материале естественных наук / Т. С. Лихачева // Русский язык в диалоге культур материалы всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Саранск: Мордовский ГУ. 2017. С. 55-61.
3. Криворотова, Э.В. Развитие мышления и речи школьников в процессе решения познавательных задач / Э.В. Криворотова // Современные тенденции в развитии методики преподавания русского языка: коллективная монография. Москва, 2017. С. 218-223.
4. Орлянская, Р.Р. Организация предметно-развивающей среды способствующей развитию активной речи детей раннего возраста в домах ребенка / Р.Р. Орлянская Р.Р. // Известия института педагогики и психологии образования. 2018. № 1. С. 80-89.
5. Савенков, А.И. Структура социального интеллекта / Савенков А.И. // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7. № 2. С. 7-15



Нащекина Е.К.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлен теоретический анализ проблемы развития пространственных представлений. В ходе анализа выделены особенности пространственных представлений у младших школьников. Также в статье обосновывается актуальность работы по формированию и развитию пространственных представлений у младших школьников с учетом выявленных особенностей.

Ключевые слова: пространственные представления, формирование, развитие, младший школьный возраст.

The article presents a theoretical analysis of the problem of the development of spatial representations. The analysis highlighted the features of spatial representations of primary-school students. The article also substantiates the relevance of the work on the formation and development of spatial representations among primary-school students taking into account the identified features.

Keywords: spatial representations, formation, development, primary-school students.

Проблемой пространственных представлений занимались многие учёные. Представлениям и их индивидуальным особенностям посвятили свои

труды Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, А.А. Гостев, Л.М. Веккер, В.П. Песков, И.С. Якиманская, Б.М. Петухов, О.И. Галкина. В своих работах исследователи определили место пространственных представлений в образной сфере.

В частности, В.П. Песков [4] рассмотрел представления как сложную психическую динамическую структуру и выделил пространственные представления в качестве компонента этой структуры.

Проведенный нами анализ работ Б.Г. Ананьева, А.Р. Лурия, И.С. Якиманской и др. позволил нам обобщить и выделить, что понимается большинством учёных под пространственными представлениями. Авторы определяют пространственные представления как особый вид мыслительной деятельности учащегося, направленный на определение формы, величины, расположения и перемещения предметов в пространстве относительно друг друга, собственного тела и других предметов.

В психологических исследованиях (А.В. Семенович, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго и др.) подтверждается тот факт, что процесс развития пространственных представлений участвует в формировании высших психических функций, таких как: праксис, гнозис, речь (устная и письменная), зрительно-пространственная память. Кроме того, авторы выделяют тот факт, что пространственные представления влияют на уровень интеллектуального развития ребенка. Так, например, Б.Г. Ананьев [1] выделял, что практически любой вид деятельности детей в процессе обучения связан с пространственно-временной ориентировкой, являющейся важным условием знания, умения, развития мыслительной деятельности.

Исследованию формирования пространственных представлений у детей посвятили свои работы такие авторы, как А.Р. Лурия, Л.Г. Парамонова, Т.А. Павлова, Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев, О.Б. Иншакова, Е.А. Михайлова, И.Н. Садовникова и др.

Так исследователи В.Е. Бушуров, В. Гамезо, Ф. Кейра, Н.Г. Левандовский, О. Липман, А.Ц. Пуни определили пространственные представления как основу ориентации в пространстве.

Ю.Г. Божко, А.А. Михайлов выделили, что пространственные представления лежат в основе творческих способностей.

Учёные П.Я. Гальперин, Л.В. Занков, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, П.П. Блонский определили младший школьный возраст как наиболее оптимальный этап для развития пространственных представлений.

Проведенный нами анализ работ учёных показал, что с одной стороны, восприятие и понимание пространственных характеристик - это важное условие для качественной жизни, адаптации к окружающему миру, ориентации в нём, и полноценный рост и развитие ребёнка в постоянно меняющемся мире делается невозможным без развитых пространственных представлений, а с другой стороны, младший школьный возраст является

наиболее эффективным временем для формирования пространственных представлений.

В.П. Песков [4] в своей исследовательской работе на основании теоретического анализа трудов отечественных и зарубежных психологов показывает, что пространственные представления выступают в качестве новообразования младшего школьного возраста, и выделяет три ступени их развития: умение различать и узнавать пространственные признаки и отношения; способность воспроизводить в представлениях знакомые пространственные признаки и отношения; пространственная комбинаторика в воображении на основе подобного образа, словесного описания. Кроме того, в работах [4], [5] он выделяет совокупность условий, определяющих развитие представлений школьников: внутренних (личностные особенности и возраст) и внешних (психолого-педагогические условия обучения и воспитания).

А.Н. Пузикова [6], Н.В. Шилина [6] в своём исследовании, посвящённом формированию пространственных представлений младших школьников, делают вывод о том, что быстро и качественно сформировать пространственные представления у детей более взрослого возраста, например, подростков, сложно. Младший школьный возраст является наиболее подходящим для развития пространственных представлений из-за преобладания именно в этот период наглядно-образного мышления. Это сенситивный период для формирования пространственных представлений с получением всех необходимых предпосылок для развития пространственного ориентирования.

Младший школьный возраст – это новый возрастной этап в развитии пространственных представлений, так как в этот период они находят отражение в сложных логико-грамматических конструкциях, получивших название квазипространственных. Поэтому для успешного обучения в младшей школе ребёнок должен научиться ориентироваться в пространстве языка, понимать речевые конструкции, аналогов которым в реальном мире не существует. Под квазипространством А.В. Семенович, А. В. Сунцова, С.В. Курдюкова и др. понимают систему знаков и символов, с помощью которых происходит передача и обмен информацией между людьми. Ориентация в квазипространстве считается последним этапом формирования пространственных представлений.

Как обозначили Д.М. Нурмагомедов [3], Ш.Д. Камилова [3] в своей исследовательской работе, формирование пространственных представлений проходит через определённые этапы. «Установлено, что в системном механизме восприятия пространства ведущую роль играет визуальная деятельность» [4, с.71].

Анализ современных исследований, направленных на изучение пространственных представлений, позволяет выявить сложившуюся

тенденцию в популяции младших школьников, которая указывает на снижение уровня развития пространственных представлений в этом возрасте.

Одной из причин такой тенденции являются всеобщая доступность Интернета и всевозможные гаджеты, к которым ребёнок обращается чуть ли не каждую минуту. По мнению авторов, основная проблема заключается в том, что дети перестают мыслить пространственно и творчески, поскольку вся умственная деятельность сводится к поиску уже готовой информации, хотя пространственное представление является существенным компонентом в подготовке к практической деятельности по многим специальностям.

Другой причиной тенденции к снижению развития пространственных представлений, по мнению Ю.А. Волковой [2], является недостаточное внимание учителей начальных классов к процессу их формирования. Исследователь [2] делает вывод, что отсутствует комплексный подход к развитию пространственных представлений, цель которого заключается не только в формировании знаний пространственных свойств предметов и их отношений, но и в образовании качественного основания для расширения этих знаний в среднем школьном возрасте.

Таким образом, проведенный нами теоретический анализ по проблеме пространственных представлений позволил выделить некоторые особенности пространственных представлений в младшем школьном возрасте:

- пространственные представления являются одним из основных компонентов сложной психической структуры представлений;
- процесс развития пространственных представлений участвует в формировании высших психических функций, таких как: праксис, гнозис, речь (устная и письменная), зрительно-пространственная память.
- пространственные представления являются основой для ориентации как в окружающем (внешнем), так и во внутреннем пространстве младшего школьника;
- сформированность пространственных представлений непосредственно влияет на интеллектуальное и творческое развитие ребёнка;
- пространственные представления являются центральным новообразованием младшего школьного возраста и в своём развитии проходят три ступени: различие и узнавание пространственных признаков и отношений, развитие способности воспроизводить в представлениях знакомые пространственные признаки и отношения, и переход к пространственной комбинаторике в воображении;
- младший школьный возраст - это сензитивный период для развития пространственных представлений;
- к младшему школьному периоду в структуре пространственных представлений заканчивается формирование квазипространства, включающего систему знаков и символов, с помощью которой происходит передача информации между педагогом и учащимся, взрослым и ребёнком,

что создает основу для интенсивного развития пространственных представлений в этот возрастной период;

- выделены этапы формирования пространственных представлений младших школьников: накопление и узнавание пространственных признаков и отношений; воспроизведение и систематизация; конструирование пространственных образов; мысленное оперирование пространственными образами;

- современный этап развития представлений характеризуется тенденцией на снижение уровня пространственных представлений в младшем школьном возрасте.

Актуальность (необходимость продолжения) исследований по проблеме пространственных представлений у младших школьников имеет в своей основе несколько причин: первая - это снижение уровня пространственных представлений в младшем школьном возрасте; вторая - отсутствие комплексного подхода к развитию пространственных представлений, цель которого не только в формировании знаний пространственных свойств предметов и их отношений, но и в образовании качественного основания для расширения этих знаний в среднем школьном возрасте; и наконец, третья - только в данном возрасте есть возможность дать ребёнку максимальный старт для усвоения дальнейшей информации, связанной с пространством, что поможет не только в качественном усвоении школьной программы, но и заложит основы для активного развития личности в целом.

Таким образом, проведённое нами теоретическое исследование позволило выделить некоторые особенности пространственных представлений у младших школьников и подтвердило необходимость продолжения работы по данной проблеме в этот возрастной период.

Литература

1. Ананьев, Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко. — М.: Просвещение, 1974. — с.11
2. Волкова Ю. А. Интегративный подход к формированию и развитию пространственных представлений у младших школьников //диссертация по ВАК РФ 13.00.02, 2004 г.
3. Нурмагомедов Д.М., Камилова Ш.Д. Проблема формирования пространственных представлений у младших школьников при обучении математике // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2012. №3 (20).- с.70-74
4. Песков В.П. Особенности структуры представлений и ее формирование у детей школьного возраста. Автореферат дисс... канд. психол. наук. — Иркутск, 2005. — 22 с.

5. Песков В. П. Исследование интегральных характеристик представления на различных этапах школьного обучения // Психология обучения. 2015. № 3. с. 16–31.

Рощина Н.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ВЛИЯНИЕ ВНЕШНИХ И ВНУТРЕННИХ ФАКТОРОВ НА РАЗВИТИЕ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена изучению факторов, приводящих к возникновению тревожности у детей младшего школьного возраста. Автор выделяет два фактора: внутренний – психологическая причина и внешний или социальный – внешняя стрессовая ситуация. Выводом статьи служит утверждение о том, что на повышение тревожности у детей младшего школьного возраста влияют генетическая предрасположенность, стиль детско-родительских отношений, а также стиль преподавания и межличностные отношения со сверстниками.

Ключевые слова: ребенок, младший школьный возраст, факторы тревожности, межличностные отношения, представления.

The article is devoted to the study of factors leading to the emergence of anxiety in children of primary school age. The author identifies two factors: internal - psychological cause and external or social - external stressful situation. The conclusion of the article is the statement that the increase in anxiety in children of primary school age is influenced by genetic predisposition, the style of parent-child relationships, as well as the style of teaching and interpersonal relations with peers.

Key words: child, primary school age, anxiety factors, interpersonal relations, ideas.

В настоящее время проблема тревожности является одной из самых актуальных и активно разрабатываться психологами. Поднимаются вопросы о проявлении тревожности при разных формах детско-родительских отношений; межличностных взаимодействий со сверстниками; развитие черт характера, способствующих или препятствующих совместной деятельности; формах проявления компенсации и защиты; определяются пики тревожности, отражающие значимые социогенные потребности; рассматривается поведение с учетом стиля межличностного взаимодействия родителей и конфликтных ситуаций.

Исследования показывают большой процент детей, испытывающих тревожность в межличностных отношениях, что требует особого внимания со стороны педагогов и психологов, поиска новых способов коррекции данного

феномена. Ребенок стал подвержен различным неблагоприятным природным факторам, информационному воздействию, проблемам со взрослыми и сверстниками, что приводит к повышению беспокойства, тревоги и страхов, а также понижению самооценки и неуверенности в себе.

Рассматривая феномен тревожности у детей младшего школьного возраста, необходимо остановиться на факторах, влияющих на ее появление. Прихожан И.А. и Мусина И.А. выделяют два основных фактора, связанных между собой:

- внутренний – психологическая причина;
- внешний или социальный – внешняя стрессовая ситуация.

Социальный фактор или внешняя стрессовая ситуация – это конфликт между восприятием определенной жизненной ситуации, ее неадекватной оценкой и недостаточностью средств для преодоления, что опосредуется личностными факторами. Таким образом тревожность представляется совокупностью внешних и внутренних факторов. [1]

Среди факторов, способствующих появлению тревожности, можно выделить генетическую предрасположенность. В США группа исследователей из Висконсинского университета отметила тот факт, что около половины детей с повышенной тревожностью в дальнейшей жизни страдают психиатрическими нарушениями. Исследователи провели эксперимент и выявили, что тревожность передается из поколения в поколение. Эксперимент заключался в изучении зон мозга, отвечающих за наследуемую тревожность (мозговой ствол и амигдала) и выявлении уровня индивидуальной тревожности при помощи позитронной эмиссионной томографии. [2]

Важную роль для психического спокойствия ребенка играет стиль детско-родительских взаимоотношений.

Существует несколько классификаций стилей детско-родительских отношений: по контролируемости – неконтролируемости и условности-безусловности; по количественным и качественным характеристикам; как систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков.

Именно в детско-родительских отношениях приобретается первый опыт эмоционального и социального взаимодействия, реализуются потенциальные возможности. Через общение со значимым взрослым ребенок оценивает ситуации и людей, а через них и себя в этих ситуациях, т. е. создается образ себя и образ другого. [3] Внутреннее видения как себя, так и окружающих людей, с которыми ребенок общается, делаются постепенно, но постоянно более и более детальными и правильными, а самооценка и более адекватной, соответствующей действительности. Однако эмоциональная внутренняя жизнь ребенка подчас становится причиной систематических когнитивных отклонений в формировании «образа-я».

Согласно исследованию тревожности младших школьников Пургиной А.А., Онуфриевой В.В. 48% страхов связано именно с учебной деятельностью, со страхом получения плохой отметки, стилем общения преподавателя с учениками. [4]

В статье Штукина В.А рассматривает факторы, влияющие на повышение уровня тревожности детей младшего школьного возраста в системе «школа-ребенок-семья». Одним из условий повышения тревожности выступает стиль преподавателя. [5]

В возрасте 10-11 лет для детей более важными становятся контакты со сверстниками, общение с одноклассниками, происходят существенные изменения в системе межличностных отношений, ориентация на мнение сверстника. В данный период меняется мотивация межличностного общения – из совместного досуга она переходит в отношения дружбы, ожидания поддержки и совместную деятельность, проявляется в социальной активности и соперничестве. У детей младшего школьного возраста начинает проявляться эмпатия, что способствует созданию эмоциональной благоприятной атмосферы в классе.

Эмоциональный аспект межличностного общения проявляется и в различных эмоциональных переживаниях, которые начинают преобладать над когнитивным и поведенческим.

В младшем школьном возрасте ребенок старается совместить свою уникальность, индивидуальность, свое «Я» с условиями социальной среды, общественными нормами, ожиданиями, принять определенную систему межличностных отношений.

Таким образом на повышение тревожности у детей младшего школьного возраста влияют внешние и внутренние факторы, такие как генетическая предрасположенность, стиль детско-родительских отношений, а также стиль преподавания и межличностные отношения со сверстниками.

Литература:

1. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. 2-е издание. СПб.: Питер. 2009. - 192с.
2. Портал психологических новостей PsyPress: [Электронный ресурс]. М., 2009-2019 URL: <http://psypress.ru/articles/27211.shtml> (Дата обращения 20.12.2018).
3. Поскребышева Н.Н., Карабанова О.А. Возрастно-психологический подход в исследовании личностной автономии подростка // Национальный психологический журнал. - 2014. - № 1 (13), С.74-85.
4. Пургина А.А., Онуфриева В.В. Коррекция тревожности у младших школьников:// Молодой ученый. 2015. №7. URL: <https://moluch.ru/archive/87/16957/> (Дата обращения 23.03.2019).

5. Штукина В.А. Состояние тревожности в системе отношений «ученик-учитель» среднего звена общеобразовательной школы // Научно-исследовательские публикации. – 2017. - № 2, С.89-95.

Листик Е.М.

к.п.н., доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Курганова Е.А.

к.п.н., доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ТИПЫ РЕАКЦИЙ В ФРУСТРИРУЮЩИХ СИТУАЦИЯХ ДЕТЕЙ-СОЦИАЛЬНЫХ СИРОТ И ДЕТЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В СЕМЬЕ

В статье описано исследование детей-социальных сирот и детей, воспитывающихся в семье, по проблеме отношений с окружающими людьми. Авторы статьи изучают типы реакций детей во фрустрирующих ситуациях и различия между младшими школьниками, живущими в социальном учреждении и в семье. Диагностика включала в себя метод наблюдения и методику С.Розенцвейга. Было выявлено, что дети-социальные сироты и дети, воспитывающиеся в семье, по-разному реагируют на фрустрирующие ситуации. У воспитанников социальных учреждений преобладает внешнеобвиняющий тип реакций, предполагающий выражение агрессии на внешние объекты и окружающих людей. У младших школьников, воспитывающихся в семье, чаще преобладает тенденция к конструктивному разрешению ситуаций, они обращаются за помощью к другому лицу, берут на себя ответственность или дают возможность ситуации разрешиться самой.

Ключевые слова: фрустрация, фрустрирующая ситуация, дети-социальные сироты, дети, воспитывающиеся в семье, внешнеобвиняющая реакция, самообвиняющая реакция, младший школьный возраст.

The article describes the study of children-social orphans and children raised in the family, on the problem of relations with other people. The authors study the types of reactions of children in frustrating situations and the differences between younger students living in a social institution and in the family. Diagnosis included the method of observation and the technique of S. Rosenzweig. It was found that social orphans and children raised in the family react differently to frustrating situations. The pupils of social institutions is dominated by externally blaming type of reactions, involving the expression of aggression on external objects and surrounding people. Younger students, who are brought up in the family, more often have a tendency to constructive resolution of situations, they seek help from another person, take responsibility or give the opportunity to resolve the situation itself.

Key words: frustration, frustrating situation, children-social orphans, children brought up in a family, outwardly blaming reaction, self-blaming reaction, primary school age.

Важной составляющей эмоционального благополучия личности являются ее отношения с окружающими людьми. Достаточно часто дети в ситуациях общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми попадают в драматичные, фрустрирующие ситуации из-за нехватки адекватных способов общения и сотрудничества. Особенно остро данная проблема определяется в социально-педагогических учреждениях закрытого типа, где находятся дети, изъятые из кровных семей по самым разнообразным причинам (к примеру, в семье родители ведут асоциальный образ жизни или дети лишились родителей и являются фактическими сиротами) [4: с. 6].

Первый опыт общения, получаемый ребенком в детстве, является тем фундаментом, на который будут наслаиваться все будущие отношения. Детей, которые воспитываются вне семьи часто объединяет негативный характер первого опыта общения. Важно отметить, что общение детей, воспитывающихся вне семьи, имеет свои особенности и выраженные характеристики. Они тяжело адаптируются в новых условиях жизни, не умеют конструктивно разрешать конфликты, проявляют агрессию по отношению к сверстникам и взрослым в разных ситуациях [1: с. 12; 2: с. 118; 3: с. 414].

Для анализа специфики общения был избран особый ее аспект – поведение детей в различных конфликтных, трудных ситуациях общения: запрета, столкновения интересов, обвинения со стороны сверстников, замечаний взрослых.

Обратимся к основным определениям нашей работы: фрустрация, фрустрирующая ситуация.

Фрустрация – психическое состояние нарастающего внутреннего напряжения, психологическая реакция, связанная с разочарованием, неудачей в попытке достичь какой-либо цели [5: с. 3]. Фрустрация возникает как следствие противоречия личных желаний человека и ограничений, запретов.

Фрустрирующие ситуации субъективно относятся личностью к конфликтным, негативным и деструктивным, даже если полностью данные значения не осознаются.

С целью изучения особенностей общения детей-социальных сирот и детей, воспитывающихся в семье, были использованы следующие методы и методики: метод наблюдения за поведением детей, метод опроса, тест С. Розенцвейга (детский вариант).

Наше исследование проводилось на базе Долгопрудненского социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Полет» в стационарном отделении, были изучены особенности фрустрационных реакций детей младшего школьного возраста. В качестве контрольной группы были взяты

одноклассники испытуемых, воспитывающиеся в семье. Всего в исследовании участвовало 30 детей младшего школьного возраста. 15 детей-социальных сирот, 15 детей, воспитывающихся в семье.

Реакция на фрустрацию в тесте С. Розенцвейга анализируется по двум характеристикам – по типу и направлению. Тип реакции показывает, фиксирован ли человек на препятствии, на самозащите или на удовлетворении потребности. По направлению реакции могут быть внешнеобвиняющие (индивид винит во фрустрации внешние обстоятельства или окружающих людей), самообвиняющие (испытуемый обвиняет себя в произошедшем или берет на себя ответственность за ее решение) и фрустрирующая ситуация воспринимается как малозначащая, в которой никто не виноват, и которая может быть исправлена сама собой. Соотношение этих двух параметров (типа и направления реакции) дает девять факторов, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1. Профили фрустрационных реакций, средние данные

Направление реакции	Типы реакций			В целом по выборке
	Препятствие	Самозащита	Удовлетвор. Потребности	
Внешне-обвиняющие	4,1 (4,4)	5,7 (3,7)	2,3 (3,1)	12,1 (11,2)
Само-обвиняющие	0,1 (0,0)	4,6 (2,9)	2,4 (4,0)	7,1 (6,9)
Ситуация малозначащая	2,3 (2,4)	0,3 (1,0)	2,1 (2,4)	4,7 (5,8)
Сумма	6,5 (6,8)	10,6 (7,6)	6,8 (9,5)	23,9 (23,9)

В скобках представлены средние баллы по тесту С. Розенцвейга детей, воспитывающихся в семье.

В данной таблице показаны профили фрустрационных реакций детей-социальных сирот и детей, воспитывающихся в семье. Анализ профилей детей-социальных сирот показывает, что в ситуации фрустрации они склонны защищаться, при этом обвиняя других или себя (5,7 и 4,6 соответственно). В группе участников, воспитывающихся в семье, чаще встречаются реакции по типу фиксации на препятствии с обвинением других (4,4).

В целом о выборке можно сказать, что младшие школьники из обеих социальных групп склонны во фрустрирующей ситуации ответственность возлагать на других. В таблице 1. Самые высокие баллы средних значений наблюдаются по внешнеобвиняющему типу реакций и у детей-социальных сирот, и у детей, воспитывающихся в семье (колонка «В целом по выборке»). Но при этом дети-социальные сироты имеют тенденцию к сосредоточению на защите своего «Я» (враждебность и упреки направляют на окружающих, самих себя или снимают с себя ответственность), а дети, воспитывающиеся в

семье, склонны к конструктивному решению проблем (обращаясь за помощью к другому лицу, беря на себя ответственность или давая возможность ситуации разрешиться самой). Сопоставление средних данных по группам выявляет следующие различия между ними: у детей из семей выражены наиболее конструктивные реакции, свидетельствующие о том, что ребенок в сложной ситуации самостоятельно пытается найти разумный выход (4,0). Таких реакций гораздо меньше у детей-социальных сирот. У них доминируют ответы, содержащие угрозы, обвинения, упреки, враждебность по отношению к окружающим и чувство вины. Эти защитные реакции не дают детям-социальным сиротам управлять ситуацией общения и найти конструктивное решение в конфликтных и иных проблемных ситуациях. Выявленный тип поведения свидетельствует о «слабости личности», которая выражается в жесткой привязанности к ситуации, неумении эмоционально отвлечься от фрустратора, неспособности взять на себя ответственность за разрешение конфликта.

С помощью метода наблюдения мы изучали типы реакций детей младшего школьного возраста на фрустрирующие ситуации. Мы наблюдали за поведением детей в ситуациях, сходных с предложенными в тесте С.Розенцвейга (не может сделать сам домашнее задание, получает отказ в просьбе, не может получить ожидаемое, получает в свой адрес претензию от партнера о том, что не сделал и др.). Таким образом, у нас была возможность сопоставить реальное поведение детей и их ответы на ситуации, предложенные в тесте.

Анализ эмпирических данных показал ожидаемые результаты. Дети-социальные сироты несмотря на то, что находятся в ситуации постоянного контакта со сверстниками и взрослыми, имеют низкий уровень разрешения проблемных ситуаций, не умеют эффективно овладевать конструктивными навыками общения, уметь решать коллективные задачи и находить выход из проблемных ситуаций. Дети-социальные сироты менее успешны в решении конфликтов в общении и со взрослыми, и со сверстниками. В их поведении отмечаются: стремление обвинить окружающих, ожидание решения своих проблем другими, агрессивность, то есть доминируют защитные формы реакций в конфликтных ситуациях.

Проведенное исследование позволяет разработать методические рекомендации по развитию конструктивных форм общения для педагогов, работающих с детьми-социальными сиротами. Для развития общения со взрослыми и сверстниками у депривированных детей необходима тренировка и отработка навыков поведения в разнообразных ситуациях. Это развитие необходимо осуществлять не только в повседневном общении, но и обучать детей новым поведенческим реакциям в процессе групповой работы в форме социально-психологических тренингов. Важной задачей педагогов, работающих в учреждениях социальной поддержки, является деятельность,

направленная на предупреждение возникновения деформаций в области общения и межличностных отношений детей.

Литература

1. Каримова, Л.М. Особенности общения депривированных детей в фрустрирующих ситуациях // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Психологическое обеспечение профилактики социального сиротства и отклоняющегося поведения детей и юношества». – М., 2004. – С. 12-13.
2. Листик, Е.М., Курганова, Е.А. Ценностные ориентации девочек-подростков в условиях родительской депривации // Теория и практика реализации гендерного подхода в образовании: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции. – М.: Физматкнига, 2016. – С. 117 – 125.
3. Листик, Е.М., Курганова, Е.А. Развитие социо-моральной компетентности мальчиков-подросткового и юношеского возраста, оставшихся без попечения родителей // Теория и практика реализации гендерного подхода в образовании: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 21 апреля 2017 г. / под общ.ред. Л.Ю.Максимовой. - М.: Физмат-книга, 2018. - С. 414-423.
4. Смирнова, Е.О. Конфликтные дети / Е.О.Смирнова, В.М.Холмогорова. – М.: Эксмо, 2010. – 176 с.
5. Ясюкова, Л.А. Фрустрационный тест С. Розенцвейга: метод. руководство. – СПб.: Иматон, 2007. – 128 с.

Гусева Г.В.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ОБУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Изучение вопроса обучения младших школьников диалогу имеет особое значение в речевом развитии обучающихся. Посредством диалогической речи дети общаются. Недостаточное развитие диалогических умений негативно отражается на процессе коммуникации. Диалогическая речь представляет собой результат сложной речевой деятельности, в которой речевое поведение одного из коммуникантов зависит от речевого поведения другого. Рассмотренные в статье предложения современных методистов по обучению диалогу младших школьников и описанные приемы соответствующей работы позволяют формировать и систематизировать представления младших школьников о диалоге, а также развивать

диалогические умения. Среди основных приемов по обучению диалогу младших школьников методисты выделяют прием создания речевой ситуации и прием инсценировки, а одним из условий эффективности - соблюдение систематичности и последовательности соответствующей работы.

Ключевые слова: диалогическая речь, диалогические умения, развитие речи, обучающиеся в начальной школе.

Studying the issue of teaching primary school-age children the dialogue is of particular importance in students' speech development. Through dialogue, children communicate. Insufficient development of dialogic skills negatively affects the process of communication. Dialogue speech is the result of a complex speech activity in which the speech behavior of one of the communicants depends on the speech behavior of the other. The proposals of the modern methodologists for teaching the dialogue of primary school-age children considered in the article and the described techniques of the relevant work make it possible to form and systematize the ideas of the younger students about the dialogue, and also to develop dialogical skills. Methodists distinguish among the main methods of teaching the dialogue of primary school-age children the method of creating a speech situation and the method of dramatization, and one of the conditions for effectiveness is systematic and consistent work.

Keywords: dialogue, dialogic skills, speech development, primary school-age children.

Диалог представляет собой основную форму речевого взаимодействия людей. Вопросы совершенствования диалогических умений учащихся сегодня имеют немаловажное значение, это объясняется различными обстоятельствами.

Во-первых, владение диалогическими умениями имеет социальное значение, поскольку позволяет человеку легко вступать в речевое общение, вести коммуникацию и эффективно достигать коммуникативных целей. Во-вторых, современное российское образование предъявляет все более высокие требования к речевому развитию обучающихся всех ступеней, в том числе и младших школьников. В-третьих, очевидна и значимость владения речью, в частности, диалогической, для процесса обучения по всем предметам начальной школы.

Целью данной статьи является анализ достижений методической науки в области обучения диалогу младших школьников, описание условий, средств, приемов такой работы.

В трудах современных методистов (Н.Д. Десяевой, А.В. Богдановой, В.А. Караковского, А.С. Львовой, Н.Н. Никитиной и др.) отмечается, что диалогическое общение не только обеспечивает обмен информацией, но и создает условия для развития личности ребенка. Особое внимание уделяется

ведущим видам деятельности (учебной, игровой) как условию развития потребностей детей освоении норм общения.

Потребность учащихся в высказывании обеспечивается учителем и является одним из важных предметов обсуждения в методике. Эта потребность возникает у учащихся тогда, когда в классе создана атмосфера взаимного понимания и доброжелательности, а также тогда, когда в процессе обучения используются игровые и проблемные ситуации, приближенные к естественным ситуациям общения.

Одним из наиболее эффективных приемов, способствующих развитию диалогических умений младших школьников, методисты называют прием создания речевой ситуации.

Речевая ситуация, описывающая реальную, возможную ситуацию общения, позволяет младшему школьнику пройти своеобразный тренинг обрести эмоциональную уверенность, так как в заданных конкретных условиях ребенок понимает, какое речевое поведение от него требуется.

Современный исследователь и методист Т.И. Зиновьева указывает на необходимость соблюдения ряда условий при использовании приема создания речевой ситуации. Среди них: подробное описание компонентов речевой ситуации, это позволит учащемуся представить себя полноценным участником данных событий; соответствие интересам младшего школьника сюжета речевой ситуации [4].

Вопрос работы над речью в практическую плоскость переводит Е.А. Зайцева, она предлагает методику работы над диалогом на уроках русского языка в начальной школе, которая включает следующие этапы: формирование представлений младших школьников о диалоге, развитие диалогических умений и их использование в ситуациях обучения. В этом подходе все же предполагается усвоение и некоторых теоретических понятий, связанных с терминами диалогической речи [3].

На завершающем этапе уже возможно использование имеющихся у детей представлений в области диалогической речи, а также соответствующих умений [2].

С точки зрения специалиста в области раннего изучения иностранного языка З.Н. Никитенко, для развития диалогической речи младших школьников важным условием выступает «обеспечение учителем смены категорических утверждений и утверждений-вопросов, утверждений-сомнений. Тогда диалог становится похожим на сократический диалог – «вопросительный ответ» [5, с. 85].

При работе по развитию диалогических умений важно соблюдать систематичность и последовательность.

Т.Н. Антонова предлагает следующую методику ведения урока: «Чтобы дети успешно овладели диалогическими умениями и навыками, необходимо, чтобы урок происходил на высоком эмоциональном и интеллектуальном

уровне, затрагивал мысли и чувства маленького человека.» [1, с. 244]. Автор замечает, что все дети вопросами учителя вовлечены к работе на уроке, к сотрудничеству, к размышлению и это никого не оставляет равнодушным. Ученик знает, что его мнение важно учителю, и в меру своих сил и возможностей работает на уроке. Автор статьи акцентирует внимание на том, что основным понятием методики обучения диалогу является вопросительное предложение, и предлагает типологию вопросов для успешного ведения диалога. Это очень важное предложение, но хотелось бы добавить, что вопросительное предложение должно работать в двух направлениях: как от учителя, так и от учеников, тогда речь учащихся будет развиваться. «Практическое овладение разными видами вопросов возможно в рамках специального речевого упражнения – обучения жанру интервью, например в роли юного журналиста у победителей конкурсов, у участников похода, экскурсии т.д.» [1, с. 247]. Знакомство с жанром интервью для младших школьников является одной из форм овладения коммуникативными универсальными учебными действиями (УУД). Одним из важных коммуникативных УУД в младшем школьном возрасте является умение задавать вопросы.

Автор указывает на то, что к интервью надо тщательно готовиться «Подготовка к интервью заключается в создании такой ситуации, когда детям кратко описывается цель интервью» [1, с. 248]. Это возможно как в рамках урока, так и во внеурочной деятельности, например, при организации разных форм работы проектной деятельности в начальной школе и при работе над школьной прессой.

Другой прием развития диалогической речи указывает методист Р. Ю. Ефимова. Она среди эффективных приемов обучения младших школьников диалогу называет прием инсценировки. По мнению автора, использование данного приема позволяет максимально активизировать речевую деятельность обучающихся. В основу приёма инсценировки автор закладывает такие общие принципы:

- рутинная работа, заучивание не проводится (не следует составлять сценарии, заучивать наизусть реплики и целые роли);
- методическое средство инсценировки полезно использовать на завершающем этапе детально подготовленного урока;
- в качестве отправного пункта для инсценировки следует использовать произведения, с которыми учащиеся уже знакомы;
- роли необходимо распределять таким образом, чтобы каждый раз учащийся получал новую [2].

Таким образом, сегодня обучение диалогу имеет большое значение для развития речи обучающихся. В методической науке освещены такие методические вопросы, как условия развития диалогических умений у обучающихся начальной школы, методы, приемы и средства обучения

диалогу. Задача учителя – умело включить в урок наиболее подходящий прием или организовать внеурочную деятельность таким образом, чтобы интервью вписалось в деятельность учащихся и естественным образом явилось путем для достижения цели.

Литература.

1. Антонова, Т.Н. Потенциал жанра интервью в обучении младших школьников диалогу – расспросу // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте требований ФГОС НОО и ФГОС ВО: Материалы международной – научно практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (19 февраля 2015 года) / Сост. и отв. ред.: Т. И. Зиновьева. – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2015. – 434 с.
2. Ефимова, Р.Ю. Нетрадиционные методы обучения диалогической речи // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – №1.
3. Зайцева, Е.А. Методика организации учебного диалога на уроках русского языка в начальной школе: вопросы теории и практики // Педагогическое образование в России. – 2015. – №4. – С. 28-32.
4. Зиновьева, Т.И. Вопросы развития интонационной выразительности диалогической речи младших школьников в методической науке / Т. И. Зиновьева, А. В. Богданова // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2012. – №3. – С. 84–93.
5. Никитенко, З.Н. Обучение иностранному языку в школе: пособие для учителей / З. Н. Никитенко. – М.: Просвещение, 2009. – 141 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ



Комарова М.

студент ИСОКР ГАОУ ВО МГПУ

ms.komarova99@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЯМ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СДВГ

В статье поднимается вопрос о сущности и особенностях проявления синдрома дефицита внимания и гиперактивности у младших школьников; в ней даются общие рекомендации родителям, начинающим педагогам, психологам, работающим с детьми с СДВГ.

Ключевые слова: родитель, ребенок, синдромом дефицита внимания, гиперактивность, импульсивность.

The article raises the question of the nature and features of the manifestation deficit of attention hyperactivity disorder in primary school children; it gives General recommendations to parents, novice teachers, psychologists working with children with ADHD.

Key words: parent, child, attention deficit disorder, hyperactivity, impulsivity.

Ребенок с СДВГ (с синдромом дефицита внимания и гиперактивности) не редко является источником огорчений и разочарований для родителей. Благополучие семьи подвергается большим испытаниям и в раннем, и в дошкольном возрасте. В школьном возрасте (в частности, младшем школьном) проблемы СДВГ, как правило, приобретают более выраженный характер. Как следствие возникают множество вопросов, главным из которых является: «Как помочь непоседе привыкнуть к школьной жизни?». В традициях отечественной педагогической науки развивается мысль о том, что учитель обращается к ребенку с искренним и напряженным интересом с гуманистических позиций, особенно к ребенку, испытывающему трудности в обучении [4, с.18]. В связи с этим отечественные педагоги и психологи предъявляли требования «к психологической культуре учителя» [5, с.219].

Синдром дефицита внимания и гиперактивности проявляется в невнимательности, неусидчивости, чрезвычайной подвижности и импульсивностью. В соответствии с международной классификацией DSM - IV (1994) «Выделяют сочетанную форму (к ней относят 50-75%), гиперкинетическое расстройство и дефицит внимания (ГРДВ) с преимущественными нарушениями внимания (20-30%), гиперкинетическое расстройство и дефицит внимания (ГРДВ) с преобладанием гиперактивности и импульсивности (15%)» [3, с. 25-26].

Опираясь на труды Н.Н. Заваденко можно сказать, что невнимательность проявляется в неспособности удерживать внимание на деталях как во время учебы, так и в игре, в плохой самостоятельной организации деятельности, в забывчивости, в частой утере вещей дома и в школе и т.п. Ребенок с СДВГ во время урока зачастую не пишет в тетради, не отвечает на вопросы.

Гиперактивность характеризуется наличием частых беспокойных движений, бесцельностью деятельности, редко может заниматься чем-то спокойным, долго заниматься может только тем, что его очень заинтересовало (например, в школе рассеян, не пишет в тетради, не отвечает на вопросы, а дома подолгу смотрит мультфильмы); импульсивность заключается в том, что ребенок с трудом дожидается своей очереди, конца задаваемого вопроса и т.п.

«Все вышеперечисленные симптомы при гиперактивности должны сохраняться хотя бы в течение 6 месяцев и наблюдаться в двух сферах деятельности» [3, с.33]. Данные симптомы объясняются генетическими нарушениями, ранними органическими повреждениями ЦНС (вследствие асфиксии новорожденного, возраста матери, заболеваниями ребенка на первом году жизни), неблагоприятным влиянием социального окружения.

Необходимо отличать гиперкинетическое расстройство и дефицит внимания (ГРДВ) от дислексии, дисграфии, особенностей темперамента, побочных эффектов лечения препаратами и некоторых других состояний,

поэтому необходима работа с ребенком с СДВГ специалистов, тесно сотрудничающих с родителями. Как правило, прежде всего (при отсутствии осложнений), с ребенком работает невролог (оказывает медицинскую помощь – назначает успокаивающие средства и т. п.), психолог и педагог [3, с. 27].

Психолого-педагогическая помощь – помощь в воспитании и обучении ребенка. Педагоги и психологи осуществляют работу с детьми на занятиях, дают определенные индивидуальные указания.

Специалисты предлагают некоторые общие рекомендации:

1. Препятствуйте осуществлению того или иного действия без слова «нельзя», не используйте физическое наказание, подчеркивайте даже малозначимые успехи ребенка. Можно ввести определенную систему поощрений (например, создать уголок, где будут отмечаться достижения, настроение и т. п. ребенка или всей семьи).

2. Необходимо избегать завышенных или заниженных требований, определить четкие границы дозволенного и недозволенного, но не надо навязывать ребенку жестких правил (то есть нужно указывать, а не приказывать).

3. Ребенку необходимо высыпаться, избегать переутомления, следовать определенному распорядку дня.

4. Дома следует создать спокойную обстановку (мебелирование комнаты, минимум воздействия раздражителей – телевизора, магнитофона и т. п.).

5. Ребенку с СДВГ полезно выполнять упражнения, способствующие по М.Пассольту развитию вестибулярно-моторной активности); развитию умения управлять своими движениями; улучшению концентрации внимания; тренировки зрительного внимания; преодолению импульсивности. Развитие вестибулярно-моторной активности включает в себя: свободный бег, свободная езда (на роликах, коньках, роликовой доске и др.) и т.п. Развитие умения управлять своими движениями предполагает, например, осмысление и проигрывание движений по улицам города, выстроенного на полу – по улицам, мимо зданий (можно самим построить, можно купить ковер с рисунком города); удары прутиком, палочкой, баскетбольной ракеткой и т.п. по воздушному шару с разной силой и др.; для улучшения концентрации внимания - движения, балансирования вместе с воздушным шариком и т.п.; для тренировки зрительного внимания - определение признаков шариков, определение признаков шариков под покрывалом после поднимания и опускания покрывала и т.п. Преодолению импульсивности - с помощью мухобойки, баскетбольной ракетки заставить шарик подпрыгивать, переместить сразу несколько шариков с одного места на другое и т.п.

6. Ребенку с СДВГ следует иметь отдельное просторное помещение, спортивный уголок, заниматься спортом не только дома и на улице, но и посещать спортивные секции [2, с 84].

7. Иногда по решению психолого-медико-педагогической комиссии ребенка направляют учиться в специализированный класс. «При наличии парциальных задержек рекомендуется класс коррекции, а при нормальном интеллекте – класс для догоняющих» [2, с. 80]. Если у ребенка нет определенных дополнительных нарушений, то после «примерно 17-20 месяцев учебы в специализированном классе его переводят в обычный класс» [1, с.58]. Данное специальное обучение предполагает использование определенных учебных материалов, продолжительность занятия 30-35 минут, индивидуальные занятия с психологом и другое. «В некоторых случаях на 1-2 четверти детей следует переводить в санаторное отделение, в котором наряду с обучением будут проводиться и лечебные мероприятия» [1, с.58].

Средством входной диагностики была мотивированно избрана анкета для определения гиперкинетического синдрома Д. Коннерса. «Данную анкету могут заполнять как родители, так и преподаватели при условии, что этому предшествует минимум четырехнедельных наблюдений» [2, с.73]. Однако, нужно учитывать, что различные факторы могут искажать реальное состояние ребенка. Мы наблюдали поведение трех мальчиков семи лет. Наши результаты хотелось бы сопоставить с заключением специалистов.

Таким образом, вслед за Н.Н. Заваденко мы повторяем, что дети с СДВГ – «Филиппы-непоседы» - это не безнадежные дети, а дети, поддающиеся коррекции, но требующие повышенного внимания родителей и ряда специалистов.

Литература

1. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 96 с.
2. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / П. Альтхерр, Л. Берг, А. Вёльф и др.; под ред. М. Пассольта; Пер. с нем. В. Т. Алтухова; науч. ред. рус. текста Н. М. Назарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 160 с.
3. Заваденко, Н. Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте: учеб. пособие для вузов / Н. Н. Заваденко. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2018 — 274 с. 4.
4. Илюшина Н. Н. Научно-педагогические предпосылки гуманной педагогики Ш.А.Амонашвили // Идеи и практики гуманно-личностного подхода в современных образовательных условиях. – М.: Изд-во «Эконинформ», 2018. –С.7-18.

5. Илюшина Н. Н. Постановка вопроса о психологической культуре учителя в трудах Г.И.Челпанова // Системная психология и социология: Всероссийское периодическое издание, научно-практический журнал. – М.: МГПУ, 2012 - №5(1). – С.127 -129.

Дубовских А. Ю.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ТЕАТР КУКОЛ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Инклюзивное образование и социальная адаптация людей с ограниченными возможностями здоровья развивается в России преимущественно в школьных и дошкольных учреждениях. Занятия театром кукол приучают к соучастию, позволяют решать проблему коммуникативности, избавиться от застенчивости и приобрести целый ряд полезных навыков. Этот опыт благоприятно сказывается на дальнейшем обучении в школе и способствует успешности детей во взрослой жизни. Театр кукол в инклюзивном воспитании и обучении детей с ОВЗ совместно с нормально развивающимися сверстниками помогает им социализироваться.

Ключевые слова: дети с особыми возможностями здоровья, дети с особые образовательные потребности, инклюзивное образование, театр кукол, сказкотерапия, театральная деятельность.

Inclusive education and social adaptation of people with disabilities is developing in Russia mainly in school and pre-school institutions. Classes puppet theater accustom to complicity, can solve the problem of communication, get rid of shyness and acquire several useful skills. This experience has a positive impact on further education in school and contributes to the success of children in adulthood. Puppet theater in inclusive education and training of children with disabilities together with normally developing peers helps them to socialize.

Key words: children with special health opportunities, children with special educational needs, inclusive education, puppet theater, fairy-tale therapy, theatrical activities.

**«Нарушение в развитии не приговор,
а необходимость изменения плана развития».**

Вероника Филиппова

Одним из перспективных направлений развития современно образования является инклюзивное обучение, поэтому всё больше детей, у которых трудности в освоении основных общеобразовательных программ, в своем развитии и социальной адаптации и детей с ограниченными возможностями здоровья получают образование в общеобразовательных

классах и организациях. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет понятие «обучающийся с ОВЗ» – это физические лица, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [1].

Особые образовательные потребности – это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых возможностей ребенка с ОВЗ в процессе обучения. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 гг. предусматривает доступность качественного обучения и воспитания, культурного развития и информационной безопасности всех детей. Дети с ОВЗ нуждаются в обучении с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в использовании специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания. Современное инклюзивное образование обеспечивает социализацию ребенка с ОВЗ. Педагоги обязаны помогать формированию у детей желания жить самостоятельно и максимально ввести их в социум.

В первую очередь обучающимся с ООП и ОВЗ нужна особая организация учебного процесса. Учитель на своих уроках или внеурочных занятиях может помочь таким детям адаптироваться в нашем мире. Мы предлагаем рассмотреть один из вариантов помощи социализации детям с ООП и ОВЗ - сказки и театр кукол. Театр кукол и сказки – это две составляющие, которые не могут существовать друг без друга. Сказкотерапия представляет собой эффективный метод коррекции психологических проблем личности ребенка с помощью сказок, волшебных историй, басен и былин. Посредством данного метода можно работать с разными детьми [2].

Дети, имеющие серьезные проблемы и нарушения в развитии, легко воспринимают сказку. Любая сказка – это история, которая содержит в себе жизненный опыт разных народов, передающийся из поколения в поколение. Но вместе с детьми можно создавать свои авторские сказки и по ним устраивать представления кукольного театра. Театр кукол – это целый мир для детей, который помогает воспринимать окружающий мир через игру [4]. Кукол можно изготавливать вместе с детьми на занятиях по придуманной, вместе с педагогом сказке и разыгрывать представление. Коррекционно-воспитательная работа строится из двух уровней: 1. Подготовительный. 2. Театрально-постановочный. Подготовительный этап работы включает в себя создание необходимой материально-технической базы: создание кукол, декораций, упражнения по актерскому мастерству и кукловождению и т.д. Конечно, дети - не профессиональные актёры, но они могут ими себя почувствовать. Любая роль, любое участие в данной деятельности- большая победа для каждого учащегося [3]. Кукольный спектакль – это не только

выступление. Это множество занятий и особая подготовка. Предлагаем вам некоторые наши материалы для организации кукольного театра.

Куклы. Конечно, для кукольного театра в первую очередь нужны различные куклы: пальчиковые, перчаточные, марионетки, куклы на шпajках и т. д. Всех перечисленных кукол можно изготавливать на занятиях вместе с детьми. С помощью данного вида деятельности педагог может помочь детям адаптироваться в классе, если дети постарше, то сплотиться еще больше. Очень важно для социального развития. Так же перед самой работой по изготовлению кукол, детей можно познакомить с историей, как кукольного театра, так и кукол разных стран и народов. Знакомству с куклами и их историей можно выделить целое занятие, где учащиеся познакомятся не только с кукольным театром, но и с разными народами и их традициями. На доску вывешивается большая политическая карта, на которой маленькими фотографиями, где изображены традиционные куклы, отмечены разные страны.

Детям предлагается совершить путешествие по всей планете, изучая культуру стран и их разные кукольные театры. В такой форме дети узнают не только о самом театре, но и познают окружающий мир. Так с помощью истории дети более осознанно и трепетно будут изготавливать своих кукол. В конце занятия вместе с детьми можно сделать настоящих кукол. Например «Кукол на шпajках»: детям раздаются шаблоны, которые они разукрашивают, вырезают, и крепят на шпajку, с помощью скотча (важно, чтобы перед занятием педагог убрал острые концы у шпajек, в целях безопасности).

В кукольном спектакле могут принимать участие дети с любыми особенностями. Интересное дело можно найти каждому ребенку. «Шумовой оркестр» Детей в классе более 25 человек. каждый ребёнок может реализовать свои возможности в театре кукол. Помимо актеров- кукловодов в представлении может участвовать «шумовой оркестр». Так же этому виду деятельности можно выделить целое занятие, посвященное истории разных инструментов. Чтобы детям было интереснее слушать педагога, он может принести разные инструменты, на пример: «калимба» (Африканский народный инструмент), «вистл» (Ирландский народный инструмент), «варган» (Инструмент северных народов), барабаны «бонго» (Кубинский народный инструмент) и т. д.

На приведенных в пример инструментах достаточно просто научиться играть, главное правильно руководить коллективом, чтобы все играли правильно. Так же на занятии детям можно дать послушать профессиональное звучание этих инструментов с помощью видео или аудио-прослушивания. «Ширма» Создание ширмы – это отдельное волшебство. Знакомство с ширмой можно обыграть с помощью «Волшебной книги» в которой будут представлены разные ширмы и их история, так же с детьми можно разобрать

виды ширм и как их изготавливать. В заключительной части занятия с детьми можно попробовать на альбомных листах попробовать создать свою ширму и представить свою идею коллективу. На следующих занятиях педагог вместе с детьми приступает к созданию ширмы, для этого следует: выбрать тематику ширмы, определенный вид конструкции, размер, материалы. Всё это можно обсудить с детьми и создавать по их «эскизам». После того, как дети на предыдущем занятии, представили эскизы своих ширм, педагог может представить свой эскиз, в котором будут вставлены фрагменты примеров детей. С помощью этого дети будут чувствовать себя частью целой работы. Детям очень важно, чтобы их мнение учитывалось в любом виде деятельности. «Волшебные фонарики» Помимо изготовления ширмы, декораций, кукол, создания шумового оркестра, большую роль играет освещение.

Именно с помощью освещения в представлении можно создать особую атмосферу волшебства. Для создания такой атмосферы мы предлагаем сделать с детьми «Волшебные фонари». На занятие дети приносят с собой только чистую банку (размер не важен), краски и обычные клеящиеся фонарики. Задача детей, расписать банки, сделать их красочными с разными орнаментами. После того, как банки высохли к крышкам клеятся фонари. Теперь, когда крышка будет закрываться, с включенным фонарём, банка будет светиться разными красками. Такие фонарики помогут создать ту самую неповторимую сказочную и волшебную атмосферу. Во время представления несколько учащихся будут следить за светом, чтобы вовремя включать «Волшебные фонари», ставить их в определенные места или ходить с ними.

Костюмы. При работе с куклами педагог вместе с детьми может устраивать представления, где учащиеся участвуют в спектакле как в роле кукловода, так и в роле актера, который играет рядом с ширмой и действует, как полноценный персонаж сказки. Для создания образа таких персонажей детям нужны костюмы. Костюмы создаются вместе с детьми. Материал для изготовления костюмов нужно подбирать в соответствии с возрастом учащихся. «Упражнения кукловода» Чтобы правильно работать с куклами детей следует учить правильно управлять разными куклами, говорить, выражать эмоции. Для развития данных навыков педагог должен включать в каждое занятие специальные упражнения. Например: «Книга путешествий», в данном упражнении детям показываются картинки с разными временами года, явлениями природы (радуга, гроза) и т. д.

Так же каждому ребёнку раздаются пальчиковые куклы, с помощью этих кукол дети должны изобразить настроение любой картинки. Подобные упражнения можно использовать на каждом занятии, начиная с самого первого урока. Через игру дети научатся концентрировать своё внимание на одном виде деятельности. Данные разделы изучаются вместе со всем

коллективом учащихся. Дети вместе создают кукольное представление и только в самом конце распределяются роли и т. д. Чем больше видов деятельности будет при создании кукольного театра, тем интереснее детям будет это изучать и создавать. Кукольный театр будет интересен как в первом классе, так и выпускнику начальной школы. В такой деятельности каждый ребенок может проявить себя, адаптироваться в классе, найти себе друзей, расширить кругозор. Сказка и театр кукол могут сыграть очень важную роль в социализации, как обычных детей, так и детей с ООП и ОВЗ.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Вачков, И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. – М.: Ось-89, 2007. – 144 с
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии. — СПб.: ООО «Речь», 2000. – 310 с.
4. Чеканова, О.Л. От театра кукол в детском саду к познанию себя в окружающем мире [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 136-137.
5. Серебренникова, Ю.А. Детский театр в школе / Ю. А. Серебренникова // Начальная школа. – 2017. – № 1. – С. 75-77.

Кудина Д.М.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД В ЭПОХУ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Статья посвящена исследованию формирования коммуникативных УУД у младшего школьника. Исследование нормативных документов, которые регламентируют содержание и процесс начального общего образования сегодня показывает, что в ФГОС НОО учтены требования к результатам освоения учащимися основной образовательной программы, что важно в процессе познания и развития информационных технологий. Формируемые в начальной школе коммуникативные универсальные учебные действия создают фундамент для будущего становления компетенций и качеств, совершенствования личности детей. Для того, чтобы данные результаты были достигнуты, важно создавать коммуникативные и познавательные универсальные учебные действия.

Ключевые слова: информационные технологии, УУД, ФГОС НОО, универсальные учебные действия, образовательная программа, младшие школьники.

The article is devoted to the formation of the communicative ECD of the younger student. The study of normative documents that regulate the content and process of primary general education today shows that the GEF NES takes into account the requirements for the results of students' mastering the basic educational program, which is important in the process of learning and developing information technologies. Communicative universal learning activities formed in elementary school create the foundation for the future development of competencies and qualities, and the improvement of children's personality. In order for these results to be achieved, it is important to create communicative and cognitive universal learning activities.

Keywords: information technology, UED, FSE NOU, universal learning activities, educational program, younger students.

Современные учителя, осуществляющие образовательный процесс, должны ориентироваться на учет индивидуальных особенностей школьников, в том числе в общении. Для того, чтобы сформировать успешный учебный процесс важно не только применение современных технологий и образовательных программ, но и различных направлений осуществления коммуникаций.

«Теория коммуникации молодая отрасль знаний, где нет еще академической однозначности» [3, с. 97], поэтому и нет однозначного решения вопроса о том, как формировать коммуникативные УУД. Однако этот вопрос существен, поскольку коммуникативные УУД является одним из основных видов метапредметных УУД, которые отвечают за общую способность реализовывать коммуникативную деятельность, применение правил общения в определенных учебных ситуациях [5, с 52-54]. «Общение – это информационное, эмоциональное и предметное взаимодействие, в процессе которого реализуются, проявляются и формируются межличностные отношения» [4, с. 122], таким образом коммуникативные УУД необходимы человеку для социализации и развития.

Согласно требованиям ФГОС НОО и реализации эпохи технологий, к результатам освоения главной образовательной программы, создание основных коммуникативных универсальных учебных действий должно определять:

- готовность учащихся вести диалог согласно новым информационным требованиям окружающей среды;
- готовность признавать присутствие разных позиций и точек зрения в информационном и реальном поле;

- формирование совокупных целей и путей их достижения в рамках применения информационных технологий;
- реализация взаимного контроля в осуществляемой совместной деятельности;
- распределять роли и функции в совместной деятельности при решении задач с применением ЭОР;
- формирование учителем соответствующих обучающих действий при контакте с учащимися;
- уметь адекватно оценивать поведение окружающих и своё собственное [1, с. 216-217].

В условиях развития информационных технологий, все учебные предметы имеют повышенный потенциал для создания у школьников коммуникативных УУД, так как в младшем возрасте речь реализуется не только средством общения, а также с помощью приобретения навыков, знаний, их применения в действенно-практических и учебных ситуациях. Подобный возраст является благоприятным фактором для совершенствования коммуникативных компетенций школьника.

В начальной школе на уроках должны формироваться условия, обеспечивающие появление у школьников готовности и способности к самостоятельным действиям по направлению получения, анализа, хранения и синтеза, ретрансляции, презентации, преобразования конкретной информации.

В младшем школьном возрасте учебная деятельность является ведущей по своему характеру, соответственно, дети чаще заводят дружеские связи, в том числе посредством осуществления заданий, направленных на применение информационных технологий [2, с. 148-151].

Данная инициативность помогает решать задачу личностного развития, определяется в формировании условий для общего приобретения школьниками навыков реализации социального взаимодействия как проявления коммуникативных УУД [1, с. 216-217].

С помощью применения электронных заданий и иных средств информационных технологий, потенциал урочной и внеурочной деятельности по направлению их влияния на создание коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников сегодня достаточно высок.

Основной задачей педагогов является использование сензитивности возраста к совершенствованию навыков общения [1, с. 216-217].

Современные информационные технологии формируют у младших школьников возможность реализации более плотного и успешного контакта с учителем и сверстниками при осуществлении тех или иных учебных действий. Основными условиями формирования коммуникативных УУД в условиях развития и применения информационных технологий, являются следующие:

- поддержка уроков специальными играми с применением информационных технологий, помогающих учителям вовлекать детей в обучающую игру;

- возможность развития коммуникативных навыков в процессе реализации общения детей между собой при решении сложной информативной задачи;

- создание условий для развития полученных навыков и знаний в области коммуникации между школьниками посредством привлечения их к совместной внеурочной деятельности с применением ЭОР.

Можно сказать, что ЭОР является одним из средств, способствующих формированию активного общения между школьниками, определением основных направлений их будущих навыков и знаний [2, с.148-151].

В основных стандартах, регламентирующих реализацию образовательной деятельности, отражено, что в процессе познания и развития навыков, знаний младших школьников важно применение современных информационных технологий, направленных на формирование различных видов УУД, в том числе и коммуникативных. На наш взгляд, формирование коммуникативных УУД в условиях развития информационных технологий отражается наиболее успешным и актуальным.

Литература

1.Есмейкина, М.А. Формирование у младшего школьника коммуникативных УУД средствами урочной и внеурочной деятельности М.А. Есмейкина // Интернациональная наука. Международная научно-практическая конференция, 2018 г. 216-217 с.;

2. Крымова, В.А. Формирование у младших школьников коммуникативных УУД / В. А. Крымова // Научные механизмы решения проблем инновационного развития. Сборник статей международной научно-практической конференции, 2016 г. 148-151 с.;

3. Лихачев, С.В. Коммуникативное единство утилитарного дискурса / С. В. Лихачев / Монография. М.: ИУИ, 2011. – 194. С.

4. Орлянская, Р.Р. Речевая активность как социально-педагогическая проблема / Р.Р. Орлянская // Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 1. С. 121-124.

5. Чернова, Д. Д. Роль метода проектов в формировании коммуникативных УУД у младших школьников/ Д. Д. Чернова // Научное сообщество студентов 21 столетия. Сборник статей международной научно-практической конференции, 2017 г. 52-54 с.

Карасева К.С.

Хромова И.А.

студенты ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СПОСОБ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ К МОТИВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В идеи обновлении российского образования поставлена одна из важных задач - подготовить современное подрастающее поколение к жизни в условиях быстро меняющегося информационного общества. В современном мире процесс появления новых знаний постоянно ускоряется и исходя из этого возникает потребность в новых профессиях, в повышении компетентности специалистов, в заинтересованности к образованию новых поколений. Главную роль в решении данной задачи играет владение современным человеком ИКТ. Поэтому в данной статье рассмотрена роль информационных технологий в повышении мотивационной деятельности младших школьников.

Ключевые слова: информационные технологии, мотивация, учебный процесс, способ, QR-код.

The idea of updating the Russian education has set one of the important tasks - to prepare the modern younger generation for life in a rapidly changing information society. In the modern world, the process of the emergence of new knowledge is constantly accelerating and on this basis there is a need for new professions, for increasing the competence of specialists, for interest in the formation of new generations. The main role in solving this problem is played by the possession of modern ICT man. Therefore, this article discusses the role of information technology in enhancing the motivational activities of younger students.

Keywords: information technologies, motivation, educational process, method, QR code.

**Всеми возможными способами нужно воспламенять
в детях горячее стремление к знанию и к учению
*педагог-гуманист Я. А. Коменский***

XIX век – время, в которое активно развивающихся информационных технологий. Современный человек не представляет своей жизни без смартфонов и других гаджетов. Обучающиеся всех возрастов знают о новшествах в мире электронных технологий больше, чем их родители и педагоги. Дошкольники, младшие школьники, подростки обладают поразительным умением познавать IT-технологии и применять их в обычной жизни удивляет. С одной стороны, это великолепно, потому что пользоваться новыми технологиями – одно из главных требований к современному образованию. С другой стороны, у педагогов возникает проблема – отсутствие

у учеников интереса и мотивации к изучению предмета. Из этого возникает вопрос: «Как привлечь учеников в учебный процесс?». Ведь обучающиеся считают, что для обучения в школе им достаточно владеть современными технологиями и нет необходимости в закреплении умений, которыми они овладевают на уроках. Вследствие этого педагог все время находится в поисках новых идей, методов, средств, форм организации учебного процесса. Целью данной статьи является – изучение способов привлечения обучающихся к изучению предмета через использования IT-технологий.

Существует огромное множество способов привлечения обучающихся к учебному процессу, но в современных требованиях мира одни из главных способов являются те, в которых применяются новые технологии. Современный учитель на своих уроках может использовать все различные технические средства: ноутбуки, смарт-доски, планшеты, смартфоны и пр. Данные технологии позволяют использовать различные приложения смартфонов. Одним из выигрышных способов привлечения смартфонов и других гаджетов является использование QR-кода на уроках [1].

Применение в образовательном процессе QR-кодов позволяет решить следующие проблемы:

1. Проблему мотивации обучающихся к самостоятельной учебной деятельности при помощи использования мотивов соревновательного, игрового, познавательного характера [1];
2. Проблему внедрения в учебный процесс электронных образовательных ресурсов [1];
3. Проблему использования современных видов учебных познавательных заданий, активно подталкивающих обучающихся к учению [1];
4. Проблему создания работе над учебным материалом новой формы, которая бы привлекала бы учащихся [1].

Уроки чаще всего строятся так, что учащиеся каждый день работают с текстом. Они осуществляют поиск информации, её обработку, накопление, переводят из формы в форму. Довольно часто работа с информацией у обучающихся вызывает затруднения, которые отбивают у ребенка желание внедряться в учебный процесс. Технические средства, а именно QR-коды, могут помочь педагогам организовать работу с информацией различного вида таким образом, чтобы у обучающихся возникало как можно меньше сложностей и тем самым повышалось желание к активному участию на уроке.

QR - код – универсальный способ включения обучающихся в учебный процесс. Его можно применять на любом типе и этапе урока. Существует различное множество вариаций его использования:

1. Использование QR-кода со ссылками, которые направят обучающегося на конкретные мультимедийные источники и ресурсы для решения поставленной учебной задачи [2];

2. Использование QR-кодов, как раздаточный материал с закодированным заданием [2];
3. Использование в проектной деятельности для создания коллекции ссылок, информационных блоков, комментариев [2];
4. Использование QR – кодов для поддержки проектов, создания плакатов [2];
5. Использование в кабинете в качестве размещения информации на стендах для обогащения информационного пространства стандартных информационных стендов учебного кабинета [2];
6. Использование на уроке, как контрольно-тестовый материал, выполненный в виде карточек с различными вариантами заданий [2];
7. Использование при проведении различных квестов, кругосветок, эстафет, игр, мероприятий, когда на одном из этапов задание будет предложено в виде QR - кода, прочитав который можно будет выполнить задание [2];
8. Использование QR - кода для создания языковой среды в классе [2].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что QR-код может применять практически везде: начиная со ссылки и заканчивая контрольно-измерительным материалом! В Российской Федерации данный способ организации материала пока не получил большого признания. Электронная техника имеется почти везде. Благодаря этому педагог имеет возможность свободно применять данную технологию в практической деятельности.

Педагог, идущий в ногу со временем, может любой урок разнообразить подобным способом и научить обучающихся создавать самим такие коды на практических занятиях.

Педагог, который активно использует QR-коды на своих уроках или внеклассных мероприятиях, спустя время обязательно видит ряд достоинств данного способа. Во-первых, несомненным достоинством является его простота создания и лёгкое распознавание, что позволяет создавать коды и использовать их на различных уроках. Для расшифровки закодированного материала всего лишь необходимо иметь приложение на телефоне [3].

Для того, чтобы закодировать необходимый материал, можно воспользоваться одним из следующих сервисов создания QR-кодов:

1. qrcoder.ru;
2. qrcc.ru;
3. qr-code-generator.com – данный сервис позволит сгенерировать динамический QR-код, который можно изменить в любое время;
4. qrmania.ru – на данном сервисе можно создать цветной QR-код;
5. creambee.ru – данный сервис позволяет создать цветной QR-код или QR-код с градиентом, а также с логотипом и картинкой-фоном.

Алгоритм создания кода одинаков для всех сервисов:

1. Во-первых, необходимо задать информацию, которую необходимо закодировать в QR-код. Это может быть что угодно и URL, и текст, и телефонный номер, и SMS. От выбора вида информации будет зависеть, что программе-сканнер телефона необходимо будет сделать с полученной информацией после сканирования. Например, открывать браузер или звонить;

2. Во-вторых, необходимо вести данные материала, который нужно закодировать;

3. В-третьих, сгенерировать код нужного размера и цвета.

Полученный QR-код можно распечатать или вывести на экран электронного устройства и применять одним из вышеперечисленных способов.

Для раскодирования QR-кода необходимо:

1. Установить любое приложение на смартфон или любой другой гаджет для чтения QR-кодов;

1. Зайти в скаченное приложение для сканирования кода;

2. Навести объектив камеры на код;

3. Получить информацию, закодированную в QR-коде.

В конце статьи приведен пример использования QR-кода на уроке русского языка во 2 классе по теме "Части речи". В данном уроке используется не только QR-код, также в уроке применяются приложение для создания опросов Plickers.

Цель использования QR-кода: фронтальный опрос учащихся по пройденному материалу.

Учитель заранее подготавливает QR-код для каждого ученика в классе. QR-код создается таким образом, что с каждой стороны квадрата написана буква латинского алфавита – один из правильных вариантов ответа. Учитель устанавливает на смартфон приложение plickers, создаем там учетную запись, и добавляет свой класс, создает в данном приложении опрос по теме. На уроке раздает учащимся их QR-коды и заходит в личный кабинет приложения через компьютер, открывает в нем созданный опрос. Далее по порядку высвечиваются вопросы и варианты ответа на них, учащиеся делают свой выбор с помощью QR-кода - переворачивают лист с кодом таким образом, чтобы буква правильного ответа была сверху. Учитель смартфоном сканирует, через приложение plickers, ответы учащихся. Процент ответивших на вопрос высвечивается по каждому предложенному ответу на доске. Опрос анонимный, но учитель через приложение видит, ответы каждого ученика.

Таким образом, использование QR-кодов на уроках это великолепная альтернатива традиционным приемам и наглядно демонстрирует, что даже самые простые темы учебной программы могут быть увлекательными и интересными для обучающихся, что информационные технологии могут вовлекать обучающихся в образовательный процесс, мотивировать их к

учебной деятельности и применять гаджеты на уроках в образовательных целях. При применении данного способа создается нестандартная ситуация, которая помогает лучше повторить и закрепить пройденный материал.

Литература

1. Дюльдина, Э.В. Электронные образовательные ресурсы при изучении химических дисциплин в системе школа-вуз / Э.В. Дюльдина, А.Ю. Миков // Новые технологии в образовании: материалы III Междунар. науч.-практ. конф., 8 дек. 2014 г., г. Красноярск. / Научно-инновационный центр. — Красноярск, 2015. — С. 386–390;

2. Ильина, Е.А. Информационное обеспечение образовательного процесса высшей школы/. — 2013. — № 1. — С. 58–60

3. Виртуальный кластер: монография/Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю.//Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. -247 с.

Викторова Д. Л.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: victorova.dary@gmail.com

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

В статье рассматриваются вопросы профилактики суицидального поведения среди детей и подростков в контексте, имеющих у студентов – будущих педагогов представлений об особенностях проявления суицидального поведения. Прикладной аспект данного исследования состоит в использовании его результатов для планирования учебного содержания курсов для студентов педагогических специальностей.

Ключевые слова: суицидальное поведение; профилактика суицидального поведения; студенты педагогических специальностей; подростки; суицидальные риски; представления о суицидальном поведении.

The article discusses the issues of prevention of suicidal behavior among children and adolescents in the context of existing students - future teachers of ideas about the features of the manifestation of suicidal behavior. The applied aspect of this study is to use its results to plan the educational content of courses for students of pedagogical specialties.

Key words: suicidal behavior; prevention of suicidal behavior; students of pedagogical specialties; teenagers; suicidal risks; ideas about suicidal behavior.

Профилактика суицидального поведения среди детей и подростков является одним из актуальных направлений исследований в психологии. По данным Главного управления криминалистики СК России, количество попыток самоубийств среди несовершеннолетних выросло с 1094 в 2014 году до 1633 в 2016 году. За первый квартал 2017 года было зарегистрировано 823 попытки, то есть больше половины от общего числа зафиксированных за весь предыдущий год [2]. Суицид является второй по частоте причиной смерти среди детей и молодых людей в возрасте от 10 до 24-х лет.

В профилактической работе со школьниками большое значение имеет осведомленность педагогов об особенностях суицидального поведения, его вербальных и невербальных маркерах. Готовность будущих педагогов к работе с детьми группы риска является важной составляющей их профессионализма. Возникает необходимость изучения представлений о суицидальном поведении, в первую очередь будущих педагогов и психологов системы образования.

Высокие показатели психологического неблагополучия могут быть связаны, а могут быть не связаны с суицидальным риском [3; 4], поэтому так важно уметь выделить признаки «опасного» неблагополучия.

В качестве факторов суицидального поведения ученые называют: 1) групповые факторы риска (факторы, являющиеся достаточно общими для различных групп населения, например, пол, возраст, место жительства, семейное положение); 2) индивидуальные факторы риска (особенности личности, имеющие суицидальную направленность и подразделяющиеся на predispositionные, positionные, статусные и intentionные) [1].

Современная суицидология имеет точное описание портрета суицидента, включающее в себя поведенческие, физиологические и словесные маркеры.

Поведенческие маркеры: тоскливое выражение лица; склонность к негативизму, капризность, эгоцентрическая направленность на свои страдания, слезливость; склонность к неоправданно рискованным поступкам; пессимистическая оценка своего нынешнего состояния, отсутствие перспектив в будущем.

Словесные маркеры (высказывания ребенка): прямые или косвенные сообщения о суицидальных намерениях: «Хочу умереть!», «Ты меня больше не увидишь!», «Скоро все это закончится!»; шутки, иронические высказывания о желании умереть, о бессмысленности жизни.

Несмотря на достижения отечественных и зарубежных ученых в области суицидологии, в обществе существует большое количество мифических представлений о суицидальном поведении. Например, многие люди считают, что человек, напрямую говорящий о готовности убить себя, просто хочет привлечь к себе внимание. Так же считается, что суицидент никогда не скажет, о своих намерениях. Еще один распространённый миф, что разговоры с детьми

и подростками и суициде могут сподвигнуть на совершение самоубийства. Для своевременного распознавания суицидальных намерений и профилактики суицидальных рисков необходимо знать особенности проявления суицидального поведения. В связи с этим мы решили исследовать представления о суицидальном поведении среди студентов обучающихся на различных педагогических направлениях.

Базой для проведения исследования было выбрано Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (ГАОУ ВО МГПУ). В исследовании приняли участие учащиеся 1 курса университета педагогических специальностей в количестве 40 человек, в возрасте от 18 до 20 лет.

Исследование представлений будущих педагогов было проведено с использованием опросника И. Н. Протасовой «Что Вы знаете о суициде?» [5].

В результате исследования нами были получены следующие данные: 30% студентов имеет высокий уровень осведомленности о суицидальном поведении; 55% - средний уровень осведомленности о суицидальном поведении; 15% студентов - низкий уровень осведомленности о суицидальном поведении. В данной выборке отсутствует уровень ложных, мифологических представлений о суицидальном поведении. Мы проанализировали какие именно неверные представления о суицидальном поведении встречаются у будущих педагогов наиболее часто.

Наиболее часто встречающимся ошибочным представлением является рассмотрение «безразличия к своей судьбе» как эмоционального индикатора суицидального риска (№28). Соответствующее определение выбрали 67,5 % студентов (27 человек). А так же представление о том, что, когда человек говорит о своем желании покончить с жизнью, он не сделает этого, а просто пытается привлечь к себе внимание (№ 2) – 57, 5 % респондентов (23 человека).

Несколько реже, но довольно часто встречающиеся не верные представления о том, что:

- разговор о самоубийстве может усилить желание человека уйти из жизни (№ 11) – 52, 5 % (21 человек);
- суицид и наркомания, токсикомания и алкоголизм не связаны между собой (№ 25) – 52, 5 % (21 человек);
- люди с суицидальными намерениями избегают помощи (№ 30) – 52, 5% (21 человек);
- человек совершает самоубийство без предупреждения (№ 4) – 50% (20 человек);
- все суицидальные личности страдают психическими расстройствами (№ 9) – 47,5 % (19 человек)

- любой кризис может считаться индикатором суицидального риска (№ 26) – 47,5% (19 человек).

Редко встречающиеся не верные представления:

- те, кто совершает самоубийство просто не хотят жить (№ 15) – 22, 5% (9 человек);
- склонность к самоубийству наследуется (№ 5) – 15% (6 человек);
- суицид – редкое явление (№ 1) – 20% (8 человек);
- человека невозможно остановить, если он уже решил умереть (№29) – 15% (6 человек);
- все действия суицидента являются импульсивными, непродуманными (№ 18) – 27,5 % (11 человек)
- самоубийства происходят только в высших слоях общества – у представителей шоу-бизнеса, политиков, писателей и т. п. (№ 8) – 2.5% (1 человек);
- смерть является приемлемым и даже желанным способом избавления от трудностей (№ 10) – 2.5% (1 человек).

На следующем этапе исследования мы выбрали топ-5 самых популярных ошибочных суждений и проанализировали частоту встречаемости этих суждений среди студентов, имеющих разные уровни осведомленности о суицидальном поведении.

Среди студентов, имеющих высокий и средний уровень осведомлённости, 19% дали неверный ответ по поводу того, что разговор о самоубийстве может быть способом привлечь к себе внимание (№ 2); 20% опрошенных, дали неверный ответ на высказывание «Разговор о самоубийстве может усилить желание человека уйти из жизни» (№ 11); 21% опрошенных, дали неверный ответ о том, что суицид и наркомания, токсикомания и алкоголизм не имеют значимой связи (№ 25); 21% опрошенных, дали неверный ответ на высказывание «Эмоциональным индикатором суицидального риска является безразличие к своей судьбе» (№ 28); 21% опрошенных, дали неверный ответ на высказывание «Люди с суицидальными намерениями избегают помощи» (№ 30).

Среди студентов, имеющих низкий уровень осведомлённости, 17% опрошенных, дали неверный ответ на высказывание «Говоря о желании покончить с жизнью, человек просто пытается привлечь к себе внимание»(№ 2); 14% опрошенных, дали неверный ответ на высказывание «Разговор о самоубийстве может усилить желание человека уйти из жизни» (№ 11); 14% опрошенных, дали неверный ответ на высказывание «Не существует значимой связи между суицидом и наркоманией, токсикоманией и алкоголизмом» (№ 25); 14% опрошенных, дали неверный ответ на высказывание «Эмоциональным индикатором суицидального риска является безразличие к своей судьбе» (№ 28); 41% опрошенных, дали неверный ответ

на высказывание «Люди с суицидальными намерениями избегают помощи» (№ 30).

Исходя из полученных результатов, мы видим, что общий уровень представлений о суицидальном поведении у студентов находится на среднем уровне (55% опрошенных), что может говорить о достаточной подготовленности студентов в области суицидальных рисков, однако более детальный анализ результатов показал, что многие респонденты в той или иной степени имеют ошибочные представления о суицидальном поведении.

Педагоги и психологи сферы образования зачастую непосредственно включены в ситуации суицида учащихся, являющихся стрессовыми не только для близких, совершившего суицид, но и для его одноклассников, родителей учащихся, педагогов и специалистов образовательной организации. Травматичность события усиливается еще и последующим развитием ситуации, в виде необходимых разбирательств, установления причин суицида, в ходе которых педагоги попадают в круг «подозрения», а психологи в ситуацию давления относительно профессиональной ответственности, так как «должны были вовремя увидеть, предупредить». В беседах с педагогами и психологами образовательных организаций г. Москвы и Московской области, обучающихся на курсах повышения квалификации, удалось установить, что представления о проявлениях суицидального поведения, его предикторах порой весьма обобщенные и неточные, наблюдается дефицит профессионального инструментария для диагностики суицидальных рисков, а также сложности в организации их профилактики в силу различных, в том числе и организационных причин.

Необходимо учитывать полученные результаты при разработке содержания образовательных курсов в системе подготовки специалистов психолого-педагогических специальностей в системе высшего образования. Выделенный нами в ходе исследования топ-5 часто встречающихся ошибочных суждений о проявлениях суицидальных рисков свидетельствует о том, что довольно большой процент студентов имеют скорее не верные знания и представления по теме суицидального поведения.

В связи с этим, мы считаем необходимым проведение просветительской работы с будущими педагогами, а также включение изучения курсов по работе с детьми группы риска в учебные планы изучаемых дисциплин.

Литература

1. Бачило Е. В., Антонова А. А., Барыльник Ю. Б. Факторы риска суицидального поведения // Саратовский научно-медицинский журнал. 2012. №2. Т.8. С.403-409.
2. Интернет-газета *Znak* / Режим доступа: <https://www.znak.com/2018-05->

29/v_rossii_stalo_bolshe_suicidov_sredi_podrostkov_s_tatu_kitov_i_delfinov
(дата обращения: 01.04.2019)

3. Павленко Т. А. Перфекционизм и агрессивность в подростковом возрасте (у учащихся 9-10 классов) / Общество: социология, психология, педагогика, 2019. № 5 (61). С. 61 - 64.

4. Павленко Т. А. Личностные особенности и проявление агрессивности в подростковом возрасте / Ежегодник научно-методологического семинара «Проблемы психолого-педагогической антропологии»: Сборник научных статей. Седьмой выпуск. СПб.: Изд-во «НИЦ АРТ», 2017. С. 34 - 41.

5. Протасова И. Н. Осведомленность педагогов о суициде: диагностические критерии // Развитие личности в образовательном пространстве [текст] // Материалы XIУ Всероссийской научно-практической конференции (Бийск, 10 июня 2016 г.) Бийск: АГГПУ им. В. М. Шукшина, 2016.- С.80-85.



Полевая В.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: valentina3773@mail.ru

РОЛЬ ДЕТСКИХ ПЛОЩАДОК В СТИМУЛИРОВАНИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ РЕБЕНКА

В статье анализируется образовательный потенциал современных детских площадок. Развивающая предметно-пространственная среда детских уличных площадок должна быть направлена на всестороннее развитие ребенка, стимулируя его к реализации своих потребностей, проявлению собственной инициативы, созданию условий для развития детского творчества. В данной статье обсуждается, какой потенциал заложен на современных детских площадках для стимулирования исследовательской активности ребенка. Уличная игровая среда может удовлетворить такие потребности ребенка как потребность в игре, общении с детьми разных возрастов, в исследовании и экспериментировании, в движении и отдыхе, в риске. На основе анализа современных отечественных и зарубежных исследований рассматривается специфика влияния детской игровой площадки на стимулирование исследовательской активности детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: детская площадка, исследовательская активность, дошкольный возраст, свободная игра, разумный риск.

The article analyzes the educational potential of modern playgrounds. Developing the subject-spatial environment of children's street playgrounds should be aimed at the comprehensive development of the child, encouraging him to realize

his needs, to show his own initiative, to create conditions for the development of children's creativity. This article discusses the potential of modern playgrounds to stimulate research activity and the child. Outdoor play environment can meet the needs of the child such as the need to play, communicate with children of different ages, in research and experimentation, in movement and recreation, in risk. On the basis of the analysis of modern domestic and foreign researches the specificity of the influence of a children's Playground on stimulation of research activity of children of preschool age is considered.

Keywords: playground, research activity, preschool age, free play, reasonable risk.

Сегодня актуальна проблема модернизации образовательной политики в целом, и дошкольного образования, в частности. Актуально приведение учебно-воспитательного процесса, организации развивающей среды в каждой дошкольной образовательной организации в полное соответствие с ФГОС. Насыщенность, наполнение и проектирование, подбор игрового оборудования предметно-игровой развивающей среды уличного игрового пространства является не маловажным фактором для расширения свободной деятельности детей, стимулом, побуждающим к исследовательской активности.

В данной статье мы рассмотрим влияние окружающей предметно-пространственной среды уличных городских площадок на исследовательскую активность ребенка.

Исследовательская активность — это признак личности ребенка, которая выражается в его готовности и стремлении к осуществлению исследовательской деятельности, в выборе рациональных способов для достижения поставленной цели. Залогом активизации исследовательской деятельности возникает активизация учебно-познавательной деятельности детей. Как отмечает А.Н. Поддьяков, задача активизации исследовательской деятельности непосредственно связана с реализацией дидактического принципа активности ребенка в процессе своего развития [4]. Основываясь на многочисленных исследованиях отечественных и зарубежных ученых, категорию «исследовательская активность» понимаем, как заинтересованность ребенка проблемами познания определенных проявлений окружающего мира.

Современные детские площадки способствуют детской исследовательской активности. Так, данные М. В. Осориной свидетельствуют о том, что дети, которые не участвуют в играх на детских площадках, могут иметь несформированные когнитивные способности [3]. Детская игровая площадка способствует решению проблем, творчеству и инициативе, и может повысить способность ребенка к концентрации; навыки, важные позже в жизни. У детей младшего возраста детская площадка также имеет важное значение для улучшения сенсорной стимуляции; у старших дошкольников, творческая игра

коррелируется с усвоением жизненных навыков, подтверждая, что игра помогает развить гибкость в решении проблем [6].

А. Н. Якшина, Т. Н. Ле-Ван, Е. Е. Крашенинников-Хайт, Л. В. Логинова, О. Л. Холодова провели наблюдение за детскими площадками в разных районах Москвы с целью выяснить объективную ситуацию с позиции условий для гармоничного развития и спонтанного образования детей разных возрастов на свежем воздухе.

Многие из существующих детских площадок не вызывают интереса у детей или предоставляют им незначительный объем развивающих возможностей. Проблема организации детского пространства усугубляется тем, что детская площадка выполняет скорее функцию своего рода тренажера для стимулирования физической активности и редко является образовательным, игровым и коммуникативным пространством для детей разного возраста [7].

Преимущество детских площадок заключается в том, что они предоставляют возможность для свободной игры. Свободная игра отличается от структурированной игры на перемене или организованных спортивных игр. Детская площадка позволяет детям играть так, как они выбирают, при поддержке широкого спектра структур и пространств. Свободная игра позволяет ребенку исследовать в соответствии с его или ее естественными тенденциями, и позволяет им учиться друг у друга и взаимодействовать с широким спектром возрастных групп.

Кроме того, детские площадки помогают облегчить познавательное развитие ребенка во время свободной игры, так как маленькие дети находятся на стадии сенсомоторного развития, и они познают окружающий мир через сенсорное впечатление и двигательную активность, и взаимодействие двоих. По мнению Л. Логиновой, детские площадки обеспечивают пространство для детей, чтобы обогащать, строить и расширять их исследовательскую деятельность через игру [2].

Очень важно, чтобы детская площадка предлагала определенную степень безопасности, поскольку безопасность влияет на вероятность того, что родители позволяют своим детям играть на улице. Тем не менее, необходимо, чтобы игровые площадки в то же время предлагали некоторую степень риска, в противном случае дети воспринимают их как «неинтересные и нетрудные», что снижает вероятность их посещения детской площадки и, следовательно, уменьшит их уровень исследовательской активности. «Разумный риск» является термином, который в настоящее время используется такой международной организацией, как KidSafe [8].

Наличие таких функций, как стимулирование детского творчества и креативной игровой деятельности, являются ключевыми компонентами эффективной детской площадки. Дети предпочитают и используют игровые площадки с высокой степенью вызова, новизны и сложности, и модифицируемости, и средой, которая предлагает более экологический стимул.

В своих исследованиях уличных игровых пространств, И. А. Корепанова-Котляр и М. В. Соколова, расположенных в парках Москвы, Санкт-Петербурга и Сочи, выяснили, что все оборудование и покрытие на данных площадках сделаны из природных материалов, таких как дерево, щепа, галька. Присутствие «свободных материалов» на игровых площадках, например, воды, желобов, песка, щепы, гальки, способствовало проявлению исследовательской активности. Статические объекты со сложной траекторией движения стимулировали детей к экспериментированию.

Играя на таких площадках, дети учатся понимать свои физические способности, принимать самостоятельные решения, быть более активными, так как траектории их движения становятся более сложными и разнообразными. Исследование таких объектов побуждает ребенка к совместным действиям с другими участниками игрового процесса, что является немаловажным фактором для всестороннего развития [1].

Типы игры, которыми дети могут заниматься, когда они на детской площадке, выходит за рамки просто физической игры. Z. Zamaní исследовал, как четырех и пятилетние дети дошкольного возраста играли в трех различных игровых пространствах. Исследование было сфокусировано на пяти познавательных разновидностях игры: функциональная игра (скалолазание и прыжки), конструктивная игра, исследовательская игра, драматические игры и игры с правилами. Результаты показали, что детская площадка с наиболее природными элементами повышала интерес детей к функциональной игре, исследовательской игре, драматическим играм, играм и манипуляциям с незакрепленными деталями. Педагоги в этом исследовании рассматривали детскую площадку с использованием природных материалов, как ценную возможность для детей, чтобы участвовать в рискованной игре и узнать лучше их тело, окружающую среду и сверстников. В то время как традиционные игровые площадки предлагали функциональные игровые возможности, которые были ограничены в объеме и к которым дети быстро теряли интерес [9].

Следовательно, обнаруженное большое количество возможностей и достоинств организации пространства современных детских площадок, подтверждает, что детская площадка – это не просто наличие набора игровых сооружений. Она представляет собой систему объектов, взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга. Такая связь, соответствующая возрастным потребностям ребенка, благотворно влияет на всестороннее развитие детей, стимулирует их к исследованию, общению, сотрудничеству, игре.

Литература

1. Корепанова-Котляр И. А., Соколова М. В. Детская площадка как феномен детской субкультуры // Вопросы образования. 2017. №2. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/detskaya-ploschadka-kak-fenomen-detskoy-subkultury> Дата обращения: 23.03.2019

2. Логинова Л. "О детских площадках замолвите слово..." / [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ug.ru/article/1050> Дата обращения: 23.03.2019

3. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – 6-е изд. – СПб.: Питер, 2017. – 304 с.

4. Поддьяков, А.Н. Проблемы изучения исследовательского поведения: об исследовательском поведении детей и не только детей / А.Н. Поддьяков. – М.: Российское психологическое общество, 2013. – 85 с.

5. Савенков А.И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников/А.И. Савенков. -СПб.: Питер, 2004. -272 с.

6. Смирнова Е. О., Котляр И. А., Соколова М.В., Шеина Е.Г. Детская площадка в контексте культурно-исторической психологии // Культурно-историческая психология. – 2016. – Т. 12. – №3. – С. 269–279. doi:10.17759/chp.2016120316.

7. Якшина А. Н., Ле-Ван Т. Н., Крашенинников-Хайт Е. Е., Логинова Л. В., Холодова О. Л. Образовательный потенциал современных городских детских площадок: экспертиза и перспективы развития // СДО. 2018. №6 (88). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-potentsial-sovremennyh-gorodskih-detskih-ploschadok-ekspertiza-i-perspektivy-razvitiya> Дата обращения: 23.03.2019

8. Czalczynska-Podolska M. The impact of playground spatial features on children's play and activity forms: An evaluation of contemporary playgrounds' play and social value //Journal of environmental psychology. – 2014. – Т. 38. – С. 132-142.

9. Zamani Z. 'The woods is a more free space for children to be creative; their imagination kind of sparks out there': exploring young children's cognitive play opportunities in natural, manufactured and mixed outdoor preschool zones //Journal of adventure education and outdoor learning. – 2016. – Т. 16. – №. 2. – С. 172-189.

Симанова А.Н.

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

РАЗВИТИЕ ПРЕСТИЖА В ПРОФЕССИИ ПЕДАГОГА

Данная статья посвящена развитию престижа профессии педагога в системе образования в России. Будут рассматриваться два вопроса: как развивалась профессия педагога и её престиж. Идут ли в педагогику ради материальной выгоды или по призванию?

Ключевые слова: педагогика, престиж, развитие, статистика, профессия.

This article is devoted to development of an education system in Russia. Two questions will be considered: 1. As the profession of the teacher and its prestige developed. Whether go to pedagogics for the sake of material benefit or on calling?

Keywords: pedagogics, prestige, development, statistics, profession.

Одним из направлений модернизации системы образования РФ является повышение престижа педагогической профессии.

Педагогика –это наука о воспитательных отношениях, но прежде всего это взаимосвязь между учителем и обучающимися. [3: с.44]

Образование — это совокупность знаний, полученных специальным обучением. [4: с. 286] И усвоения человеком полученных знаний, умений и навыков, определённый уровень интеллектуального развития, формирование познавательных интересов. [1: с.25]

Цель образование имеет два направления. Первое направление: ориентировано на построение системы образования, характерное для современных требований общества. А второе направление: ориентировано на обучение по федеральному государственному стандарту образования. [2: с.15]

Педагог- человек, которому люди доверяют образование своих детей. Дети — это последующее поколение нашей страны, значит, именно от педагогов зависит, каким оно будет. Если так, то учить и воспитывать детей должен человек с высокой культурой, любовью к детям, конечно же, с интеллектом. Каково социальное положение и престиж этой великой профессии в России? По данным исследования, проведенного в ВЦИОМ, в ходе которого эксперты выявили, какие профессии россияне считают наиболее доходными, профессия учителя заняла второе место по престижности. Рейтинг престижа возглавляют юридические профессии. С нашей точки зрения, это наверно. Мы убеждены, что, если еще в детстве ребенок получит хорошее образование, тот, вероятно, в будущем нам уже не понадобится столько юристов, адвокатов, прокуроров. В настоящее время заработная плата педагога заметно увеличилась, это отразилось на престиже данной профессии. Так же сейчас стали модернизировать школы. [3: с.45]

Многие из молодых специалистов, получивших педагогическое образование, не идут работать по специальности. Они работают в лучшем случае частными репетиторами, ведь финансовая сторона в этом случае качественно отличается, а в современной социально-экономической ситуации это важно. Стоит еще одна проблема, где взять опыта молодому специалисту? Проанализировав открытые вакансии, средний требуемый опыт от 3 лет с большим количеством достижений. Поэтому большинство тех, кто не может попасть в школу, идут частными репетиторами.

Неоспоримо, что по отношению общества к профессии учителя можно судить о степени развития и процветания этого общества. Современные тенденции в попытках государства поддержать престиж педагогической

профессии, к сожалению, не всегда дают положительный результат. Это, отчасти связано и с тем, на наш взгляд, что несколько десятилетий назад были допущены серьезные просчеты в этой области, а некоторые негативные явления наблюдаются и сейчас, например, дискредитация педагогической профессии, средствами массовой информации, массовой культуры.

Но несмотря на это в педагогику идут те, кто считают её своим призванием люди, которые готовы посвятить всё своё сердце, любовь и заботу детям. Помочь им освоиться во взрослом мире и дать знания не только по предметам, но и дать знания социальных навыков. Так же прививать любовь и уважение к своей стране, семье, друзьям и школе. Человек, который идет в профессию ради денег и не готов полностью себя отдавать детям, то он не задержится в данной профессии.

Написано много книг выдающимися педагогами, которые актуальны в современном образовании до сих пор. Такие книги как "Сердце отдаю детям" написанное Василием Александровичем Сухомлинским никогда не будут заброшены на полку, как и "Педагогический поэма" не менее выдающегося педагога, Макаренко Антона Семёновича. К вечно живущей педагогической литературе можно добавить и творчество Александра Теофиловича Шацкого с его "Педагогическими сочинениями».

Чешский педагог-гуманист, общественный деятель 17 века Ян Амос Коменский считал профессию учителя настолько потрясающей и лучшей. Он просил, чтобы люди относились с уважением к учителю, а учитель понимал, какую важную роль и функцию он выполняет для народа, и был полон чувства собственного достоинства. Сквозь века обращался Я. А. Коменский к человеческому обществу, чтобы оно ценило учителя и возвышало его. Эти мысли великого педагога актуальны и посей день.

Именно с этих людей начиналось и развивалось образование. Эти люди шли в профессию по призванию. Ни о какой прибыли речь не шла. Они любили свою работу. С них и начинался подъем престижа педагога. Все мечтали и мечтают быть такими же педагогами, такими же людьми. Они часть истории, и возможно в будущем такой же след оставят в педагогике современное поколение профессионалов. И это будет частью их призвания.

Литература

1. Григорович Л. А., Марицинковская Т. Д. Педагогика Психология/ Рекомендовано Министерством образования Российской Федерации в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений/ Москва: Гароарики – 2003. - 25 с.

2. Коджаспирова Г.М. Педагогика/ Допустимо Министерством образования Российской Федерации в качестве учебники для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования,

обучающихся по специальностям педагогического и социально-экономического профилей/ Москва: Владос -2003. -15 с.

3. Ломакина Т.Ю. Современный принцип развития непрерывного образования/ Издание осуществлено при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда-(РГНФ)/Москва: Редакционно- издательское оформление. -2003. -44-45 с.

4. Михайлова О. В. Толковый словарь русского языка/Санкт-Петербург: ООО «Виктория плюс». - 2009.-286 с.

Серина М.Г.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Поликова А.А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

РОЛЬ ЗАГАДОК В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Данная статья посвящена особенностям влияния, значения загадок в развитии творческого(креативного) мышления и речи дошкольников. Автор напоминает всем читателям то, насколько важно педагогам, воспитателям, родителям, специалистам в различных видах деятельности, использовать этот вид русского фольклора в своих занятиях, например, чтобы заинтересовать детей темой будущего занятия. Проблемой статьи является отсутствие использования должным образом загадок в деятельности, общении с детьми в современном мире.

Ключевые слова: мышление, загадки, умственная деятельность.

The purpose of article is - identification of value of riddles in development of children of preschool age. This article is devoted to features of influence, value of riddles in development of creative (creative) thinking and the speech of preschool children. The author reminds all readers that, how important to teachers, tutors, parents, experts in different types of activity, to use this type of the Russian folklore in the occupations, for example to interest children in a subject of future occupation. Problem of article is the lack of use properly of riddles in activity, communication with children in the modern world.

Key words: thinking, riddles, cerebration.

Когда ты решаешь загадки, мир
имеет смысл, и всё вокруг правильно.

Уильям Сомерсет Моэм

На дворе 21 век, это очень сложное и быстро меняемое время для детей и молодежи. Идет быстрый рост и движение происходящего вокруг, все с

невероятной скоростью меняется и старое, заменяется новым. Что безусловно является причиной отсутствия старых, добрых загадок в жизни детей дошкольного, да и младшего школьного возраста.

Проблема использования русского фольклора, а именно загадок в образовательных учреждениях дошкольного образования заключается скорее всего в том, что воспитатели, имея обширный выбор различных методик, способов, приемов и методов, вовсе забывают о существовании загадок.

Но ведь современному ребенку важно не просто знать, но и учиться мыслить, учиться проявлять умственную деятельность, этого, конечно, безусловно можно достичь с помощью современных методик, но именно загадки сочетают в себе развитие многих сторон. Они способствуют включению мыслительной деятельности ребенка, а затем и речевой деятельности.

Целью статьи является выявление значения загадок в развитии детей дошкольного возраста. Загадки способствуют развитию памяти ученика, его образному мышлению, скорости умственных реакций.

Загадка учит ребенка сравнивать признаки различных предметов, находить общее в них и тем самым формирует у него умение классифицировать предметы, отбрасывать их несущественные признаки. Другими словами, с помощью загадки формируются основы теоретического творческого мышления.

Загадка развивает наблюдательность ребенка. Чем наблюдательнее ребенок, тем он лучше и быстрее отгадывает загадки. Какой чудесный процесс совершается, например, в голове ребенка, когда он быстро находит сходство между дедом, в сто шуб одетым, и луковицей или между девицей, сидящей в темнице с косой на улицу, и морковью! Ребенку, научившемуся отгадывать загадки, можно дать задание сочинить свои загадки.

Загадки – это еще одно сокровище нашего языка, которое добралось нам в наследство от наших предков. Загадывание всегда было непременным условием не только умственного развития ребенка, но и испытания смекалки взрослых.

Загадки всегда выступали средством эстетичного освоения окружающей действительности: развивали эстетичный вкус, способствовали образному видению разных предметов и явлений в жизни, помогали почувствовать изображающую силу слова.

Очень много литературы для развития умственной деятельности, где качественным средством развития являлось изучение природы, общественной жизни, но не загадки, что подтверждает отсутствие данного жанра в жизни педагогов и воспитанников.

На данный момент, как показывает практика, загадки используются воспитателями в детском саду в обучении детей не столь часто, как это могло бы быть. Многие из них считают, что это устаревший жанр и его не стоит

включать в занятия, досуг детей. Это, несомненно, является ошибочным мнением и основывается скорее на современном складе ума, на который влияют современные реалии, тенденции и так далее.

Очень важно знать, что загадки отражают всю человеческую жизнь, окружающий мир и вместе с миром меняются и темы загадок. Сейчас, в 21 веке для загадок используются уже другие темы, расширенные и разнообразные, под стать современному миру.

Многие ученые на данный момент считают загадки одним из методов развития сообразительности человека. И не зря, ведь именно сообразительность и умение творчески мыслить дает возможность не только быстро, но и конечно же правильно отгадать загадку.

Используя загадки, детей можно приобщить к народному творчеству, проявлять желания изучать русский язык. Не зря считается, что именно разгадывание стимулирует развитие памяти, т.к. ребенок начинает вспоминать то, что видел раньше, сравнивать, выделять что-то новое, находить сходство с тем, что услышал и с тем, что когда-то раньше видел. Ушинский в книге “Родное слово” говорил, что загадка “доставляет уму ребенка полезное упражнение”.

Загадки способствует развитию творческого мышления, когда дети начинают творчески мыслить, пытаясь найти правильный ответ.

Благодаря загадкам, дети учатся выстраивать ответ. Тем самым загадка способствует развитию навыков доказательной речи для объяснения ответов, формирование синтаксиса в родной речи за счет правильного выстраивания ответа

Загадка – это жанр народного творчества, в котором нашли свое отражение быт и нравы народа, окружавшая его природа. Это самое поэтическое явление, созданное человеком с помощью слов. Многие фольклористы отмечают, что загадки умны, высоко поэтичны, нравственны. А значит, они оказывают соответствующее влияние на умственное, эстетическое и нравственное воспитание детей. В глубокой древности они, вероятно, выполняли все эти функции. Но позднее доминирующим началом в них стало интеллектуальное воспитание.

Загадка не утратила свою ценность и в наше время. Особенно велики роль загадки в начальной школе и роль учителя, который должен раскрыть богатства этого жанра, научить вдумываться в каждое слово загадки, чтобы целенаправленно подходить к разгадке, к умению самому составлять загадки. Это обогащает словарь учащихся, учит точности, меткости, образности языка. Учит сравнивать, сопоставлять, рассуждать, наблюдать над тем, что тебя окружает.

Проводя занятия с использованием загадок, многие воспитатели отзываются, что такой жанр фольклора привлекает детей, им их отгадывать, им доставляет радость процесс и результат загадывания и отгадывания.

В загадках используются разнообразные художественные средства: сравнения, противопоставления, отрицания, гиперболы, эпитеты. Но чаще всего душой загадки является метафора. Она дает возможность скрытому сравнению, сопоставлению весьма далеких предметов, явлений, действий. Метафора загадок необычна, парадоксальна, фантастична. Она привлекает к себе внимание, взрывает устоявшееся представление о мире. Разве может быть живое существо без рук, без ног, и чтобы рисовало? Может: мороз.

Метафоры строятся так, чтобы заманить отгадывающего в ловушку. Например,

Что за зверь в зиму ест, а летом спит,
Тело тепло, а крови нет, сесть на него, сядешь,
А с места не сvezет?

Нас сразу же заставляют идти по ложному пути, ища отгадку среди зверей. Медведь? Но он зимой спит. Крови нет у рыбы, но она холодная. А отгадка проста – русская печка.

Вот этот метафорический принцип раскрытия сущности мира, окружающего человека, – один из основных приемов построения загадок.

Еще одной важной особенностью загадок является то, что отгадка должна быть оригинальной, неожиданной, нередко вызывающей улыбку. Например,

Стоит на крыше верхолаз
И ловит новости для нас. (Антенна)

Владение внутренним механизмом построения загадки позволяет педагогу обучать детей отгадывать загадки: понимать их содержание, находить оптимальные пути решения, приемы отгадывания, объяснять и доказывать правильность отгадки, а также учить школьников придумывать загадки самим. Способы построения загадок позволяют педагогу оказывать помощь детям по определению последовательности мыслительных действий в процессе отгадывания.

Алгоритм поиска отгадки:

- 1) определить, что и где нужно искать;
- 2) выделить и объединить возможные признаки;
- 3) выдвинуть предполагаемую отгадку;
- 4) доказать правильность отгадки.

Вывод заключается в том, что современным взрослым, не стоит забывать про давно использовавшийся русский фольклор и стараться внедрять его в жизнь маленьких детей, тем самым способствовать развитию детей со всех возможных сторон. Ведь загадки и вправду имеют большой, многогранный мир, с помощью которого можно стимулировать мыслительную активность, речевую активность, способствовать развитию быстроты реакции, сообразительности.

Литература

1. Батурина, Г.И., Кузина Т. Ф. Народная педагогика в воспитании дошкольников. / Батурина Г. И., Кузина Т. Ф. М., 1995.с.7-8.
2. Орлянская, Р.Р. Педагогические условия развития речевой активности детей раннего возраста в домах ребенка / Р.Р. Орлянская. Дисс. Канд. пед. наук. Москва, 2010. – 194 с.
3. Савенков А.И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников/А.И. Савенков. -СПб.: Питер, 2004. -272 с.
4. Сулейманов, А.М. Башкирский детский фольклор. Уфа ГУП «Уфимский полиграфкомбинат»,2004, с.3
5. Ушакова, О. Развитие речи детей 4-7 лет / О. Ушакова //Дошк. воспитание. -1995.-№1.-С.59-66.
6. Ушинский, К. Д. Родное слово в 2 ч. Часть 1 / К. Д. Ушинский. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 233 с.

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ: НОРМЫ, ОБЩЕНИЕ, ТВОРЧЕСТВО



Растопчин Е.В.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ОСОБЕННОСТИ МАЛОЙ ГРУППЫ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Настоящая статья посвящена изучению особенностей психологии и коммуникации малой группы в связи с необходимостью интенсифицировать процесс обучения русскому языку как иностранному. Статья содержит традиционную типологию малых групп и способы их использования на занятиях. Автор рассматривает коммуникацию не как передачу информации, но как демонстрацию намерений, главным содержанием которой являются отношения участников малой группы. Итогом статьи служит модель коммуникации в малой группе, предлагаемая для интенсификации обучения русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: малая группа, коммуникация, намерения, отношения, русский язык как иностранный.

This article is mainly devoted to the study of the characteristics of psychology and communication of a small group in connection with the need to intensify the process of learning Russian as a foreign language. The article contains the traditional typology of small groups and how to use them in the classroom. The author considers communication not as a transfer of information, but as a

demonstration of intentions, the main content of which is the relationship of the participants of a small group. The result of the article is a model of communication in a small group, proposed for the intensification of teaching Russian as a foreign language.

Keywords: small group, communication, intentions, relations, Russian as a foreign language.

Целью настоящей статьи является отбор тех особенностей малой группы, которые должны учитываться в обучении русскому языку как иностранному для интенсификации изучения слов.

«В лингвистике и теории коммуникации сложилось более или менее единое понимание элементов и участников коммуникации: в коммуникации задействованы две стороны, получающие разные названия: адресата и адресанта (говорящего и слушающего, отправителя и получателя)» [5, с.13]. Групповая коммуникация подразумевает два основных признака группы: общие интересы группы, контакты между участниками. Человек по своей социальной природе обязательно ищет себе группу. На занятиях РКИ каждый студент оказывается в группе, где должен осуществлять успешно коммуникацию на русском языке. Успешной мы будем считать коммуникацию свободную от неудач, чем считаем «использование текста, при котором интенции (*намерения – Е.Р.*) автора не реализуются» [4, с 31].

Существует три основные группы, в которых он может участвовать: 1) Семейная – это не добровольная группа. Долгосрочная группа с разнообразными общими интересами. Эту группу человек не выбирает, а оказывается в ней после своего рождения. Цель этой группы - научить человека разговаривать на родном языке, контактировать с другими людьми и обучение выживания в обществе. 2) Неформальная – это дружеская группа. Она может быть краткосрочной или долгосрочной. Общие интересы группы игра и социализация. Здесь уже человек пробует себя в обществе. Посредством игр человек получает опыт в общении и взаимодействии в обществе и познает новое в общественной жизни. В этой группе проходит строение индивидуальности. поиск себя в этом мире. Первые две группы в учебном процессе не задействованы, но на занятии РКИ могут быть имитированы в учебных целях. 3) Формальная – это группа, к типу которой относится и интересующая нас учебная. Она может быть как добровольной, так и недобровольной. При этом обязательно имеется своя структура и свои взаимоотношения, свои цели и задачи. В этой группе человек находит свой образ «я», свои таланты. Но бывает и наоборот, что человеку не дают раскрыться как личности.

Тремя основными факторами внутригрупповой коммуникации являются следующие сущности: роли, нормы и лидерство. Основным смыслом коммуникации при этом мы не считаем не столько передачу информации,

сколько отношения участников группы. «Глубже понять характер взаимодействия автора и адресата, цели и задачи речи, намерения автора и т. д., следует обратиться к моделям коммуникации, принципиально отличающимся от информационно-кодовой»: инференционной и интеракционной. [3, с 34].

Роли – это поведение человека, подходящее к конкретной ситуации. Индивид использует в жизни огромное количество ролей.

Выделяют несколько видов ролей. 1) Возрастные – это прохождения взросления от дитя до старика. 2) Половые – это деление по половому признаку. 3) Классовые роли – это деление от низшего класса до высшего. Все они неизбежно должны обсуждаться и отрабатываться в конкретных ситуациях (микрособытиях) на занятиях русским как иностранным (РКИ). «В процессе учебной коммуникации каждое из микрособытий (*в группе – Е.Р.*) лежит в основе определенного высказывания» [2, с 33].

Нормы или правила поведения и общения в разных группах\ могут весьма различаться. В учебной группе РКИ это будут нормы общепринятой в русской культуре этики. Межнациональные отличия таких норм тоже могут стать интересной темой для обсуждения и изучения на занятиях РКИ.

Лидерство, распределение управляющих функций на занятиях РКИ должно обеспечить сменяемость лидеров, чтобы каждый вынужден был активизироваться однажды социально, а значит и в речевой плоскости тоже. Коммуникация в группе делится на информативную и конститутивную. Коммуникативные навыки нужны для наилучшего взаимопонимания групп, поэтому для занятий РКИ целесообразно использовать оба вида коммуникации.

Для преодоления коммуникативных трудностей учащихся целесообразно проведение занятий в малой группе и необходим терминологический словарь. Стил написания учебников и устная лекция преподавателя зачастую не приспособлены для использования их в поликультурной группе. Так как если определенный материал не будет адаптирован под определенные знания группы, то группа большую часть времени потратит на поиск новых слов в словаре. В результате не состоится на быстрое прочтение и понимание текста и тем самым замедлится изучение материала.

Также надо научить группу выбирать главное в тексте, а не пересказывать текст целиком. Следует развивать словарный запас участников, научить работать со словарем, правильно составлять предложения. Поэтому надо формировать навыки коммуникации в группе обучающийся – обучающийся, чтобы они больше общались на русском языке, так как во время бесед и разговоров, приходится использовать много слов и правильно строить предложения, что позволяет увеличивать словарный запас и тренирует правильность построения предложений.

Но так, как обучающиеся владеют русским языком по-разному и словарный запас у всех обучающихся разный и нам надо задействовать всех, то мы разобьем их на пары и предложим какую-нибудь тему для разговора. Обучающиеся придумывают по паре вопросов и задают их своему партнеру. Далее пары меняются. Таким образом все обучающиеся будут задействованы в разговоре. И те обучающиеся, которые стеснялись, боялись отвечать или разговаривать вынуждены вступать в диалог и вести беседу. Все те обучающиеся, которые стеснялись, боялись и не верили в свою самооценку, после таких бесед, у них будет подниматься самооценка и они начнут верить себя и станут чаще разговаривать и отвечать на занятиях. Таким образом, мы активизируем речевую коммуникацию в поликультурной малой группе непосредственно влияющей на уровни знаний, развивающихся по следующей модели: (логические операции + социальная коммуникация) → понимание → знание → (более высокий уровень логических операций + более высокий уровень социальной коммуникации) → более высокий уровень понимания → более высокий уровень знаний и т.д.

С помощью предложенной модели использование знаний об особенностях коммуникации в малой группе послужит для активизации обучения РКИ.

Литература

1. Воропаев, М.В. Социальная педагогика как социальная практика / М. В. Воропаев // Социальная педагогика в социальных практиках. Научные редакторы А. В. Мудрик, Т.Т. Щелина. 2013. С. 38-42.
2. Десяева, Н.Д. Речевое поведение субъектов учебного общения как показатель их вовлеченности в познавательное событие / Н.Д. Десяева // Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 1. С. 32-36.
3. Лихачев, С.В. Опыт коммуникативного анализа общественных надписей / С. В. Лихачев // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филологическое образование. 2010. № 1. С. 27-35.
4. Лихачев, С.В. Причины коммуникативных неудач в утилитарном дискурсе / С. В. Лихачев // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2013. № 6. С. 30-34.
5. Лихачёв, С.В. Система участников общения в утилитарном дискурсе / С. В. Лихачёв // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2013. № 4. С. 13-17

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ ФРАЗЕОЛОГИИ

В статье рассматриваются национальные способности языковой картины мира. В результате анализа фразеологизмов, имеющих русское, английское, французское происхождение автор делает вывод о влиянии фразеологизмов на формирование эмоционально - оценочной стороны языковой картины мира.

Ключевые слова: младший школьник, языковая картина мира, отражение действительности, национальный фразеологизм, языковая единица.

The article deals with the national abilities of the language picture of the world. As a result of the analysis of phraseological units having Russian, English, French origin, the author concludes about the influence of phraseological units on the formation of the emotional - evaluative side of the linguistic worldview.

Key words: language picture of the world, reflection of reality, national phraseology, language unit.

Многообразие контактов человека с окружающей средой порождает различные картины мира: научную, философскую, религиозную, биологическую, физическую, языковую и др., позволяющие человеку под особым углом, «с пристрастием» воспринимать, познавать и относиться к окружающему миру. Немецкий философ М. Хайдеггер считает, что картина мира это – «отражение окружающего мира в голове человека». Отражение окружающей действительности в сознании человека происходит с помощью понятий, средствами конкретного языка. Из различных языков, как из различных лоскутков складывается языковая картина всего мира.

Языковая картина мира получает определение закономерно организованной, общественно значимой системы языковых представлений, способных выражать комплексно информацию о мире, заключенном в представлениях человека. Слово является тем инструментом, которым каждый народ пытается описать, обрисовать как свой внешний мир, так и внутренний мир каждого человека.

Мнения о том, что представления одного конкретного человека о мире, в котором он живет, зависимы от этнического языка, которым он владеет с детства, придерживался крупнейший лингвист – теоретик XIX века Вильгельм фон Гумбольд. Американские ученые Э.Сепир и Б.Уорф выдвинули гипотезу о том, что люди, говорящие на разных языках, обладают отличными друг от друга «языковыми картинами мира» и воспринимают мир как бы сквозь призму своего родного языка. В свете этих теорий этнический язык

представляется в виде целостной системы, отражающей языковую картину мира. Эта последняя представлена как результат интеллектуальной жизни социально детерминированного человека, выраженный речевым способом. Такая картина мира развивается постоянно вместе со всемирным историческим процессом, как последствия совершенствования и человека, и его знаний и представлений о мире. Словом обозначается не только предмет, явление, смысл, но и эмоции, чувства, отношение человека к этим предметам и явлениям. Овладевая языком, человек присваивает «культурно-языковую» картину мира и становится носителем заложенных в ней принципов бытия, отношения к миру, к другому человеку и к самому себе.

Ученые считают, что фразеологизмы являются минимальной языковой единицей, которая сохраняет и транслирует из старших поколений людей в младшие те знания, которые заключены в выработанной социумом системе взглядов, обычаев, суеверий и других повседневных представлений о наблюдаемом мире. Особенности фразеологизмов разных этносов детерминированы мифологией, религией, наукой, обычаями и традициями, житейским здравым смыслом, географическими условиями места проживания народа и ценностными системами конкретного этноса. Фразеологизмы представляют собой «устойчивые, образные, эмоционально заряженные фразы, имеющие интегральное значение, которые, в отличие от обычных комбинаций слов, не создаются в речи, а воспроизводятся». [1, с. 1].

Характерной особенностью фразеологизмов является целостность их значения, которая доминирует над раздельностью составляющих компонентов – слов. Их важным признаком является метафоричность, образность (ломать голову, собаку съел). Фразеологизм может как номинировать предмет, явление, так и придать тексту метафоричность, образность и эмоциональность, то есть сосредоточить в себе человеческое отношение, чувство адресанта: вылететь в трубу, набить руку, согнуть в бараний рог, привести к общему знаменателю. Фразеологизмы могут отражать важность, глубину, экспрессивность и степень интенсивности эмоционального состояния: держать камень за пазухой, иметь зуб, терпеть не мочь, лютой ненавистью ненавидеть.

Во фразеологизмах отражается история народа, его культурная самобытность, особое эмоциональное отношение нации к предмету, а поэтому фразеологизмы нередко обладают ярко выраженным национальным характером.

Попытаемся рассмотреть и сравнить несколько фразеологизмов различных народов. Для примера возьмем английские, французские и русские фразеологизмы. Исконно английскими считают фразеологизмы: «отрубить канат» - порвать связь, отделиться; «убрать паруса» - сдаться, признать себя побежденным; «держат нос по ветру» - знать откуда что; «ударить ниже пояса» - нарушить правила, поступить нечестно. По данным фразеологизмам

можно догадаться, что их авторы мореплаватели, корабельщики и любители драк по правилам. Французские фразеологизмы: «не в своей тарелке» - находиться в окружении незнакомцев, быть в плохом настроении; «веселая мина при плохой игре» - скрывать неприятные чувства под маской благополучия; «быть как на иголках» - испытывать крайнее волнение; «игра не стоит свеч» - затраченные усилия не соответствуют полученным результатам. Французов больше волнуют чувства, которые приходится испытывать при общении, манеры поведения в обществе. И развлекаются они иначе, чем англичане – при свечах, за карточным столом. Среди русских фразеологизмов хочется выделить: «рубаша парень» - бескорыстный, бесхитростный, простой, открытый в обращении человек; «с распростертыми объятиями» - приветливо, радушно, гостеприимно; «рубить с плеча» - принимать поспешные, часто, неправильные решения без обдумывания; «душа нараспашку» - чистосердечно, откровенно. Эти фразеологизмы несут на себе печать открытости, незлобивости, непосредственности русской души.

Таким образом во фразеологизмах отражаются различные элементы национального менталитета и выявляется национальная уникальность языковой картины мира. Фразеология, как фрагмент языковой картины мира, выражает материальную и духовную культуру народа. «Вообще, слово как таковое есть та таинственная основа, по которой ткется причудливый ковер нашей жизни: неповторимый у каждого как по размеру, так и по количеству и плотности узелков, богатству и красочности узора, но единый именно в этой своей словесной незыблемости.» [2, с.42].

Фразеологизмы являются инструментами придания экспрессивности и выразительности языку, позволяют более точно определить настроение, чувства человека, его отношение к описанным событиям, предметам, людям и таким образом участвуют в формировании эмоциональной, оценочной стороны языковой картины мира. Изучая фразеологизмы, мы познаем мировоззрение, культуру, быт, традиции, обычаи свойственные различным народам, говорящих на свойственных им языках.

Литература

1. Атарщикова, Т. Н., Калитвенцева А.А., Головченко А. Н. Фразеологизмы как средство активизации речевой деятельности [статья] / Т.Н. Атарщикова, А.А. Калитвинцева, А.Н. Головченко // Молодой ученый. - 2017. - №22.1. - С. 1-3.
2. Ирзабеков, Василий (Фазиль) РУССКОЕ СОЛНЦЕ, или Новые тайны русского слова. – М.: Даниловский благовестник, 2011. – 496 с.
3. Лихачев, С.В. Особенности задания с кратким ответом как формы контроля знаний школьников в процессе обучения русскому языку / С. В.

Лихачев // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте педагогической инноватики. М. 2016. С. 40-43.

4. Лихачева, Т.С. Соотношение русской языковой картины мира и научных представлений (на примере концептов диких животных) / Т. С. Лихачева // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире. – Сборник статей по итогам III Международной научно-практической конференции. Том. Часть 2. – Минск, 2018. – С. 38 – 43.

5. Шанский, Н.М. Фразеология современного русского языка / Н.М. Шанский/ – 7-е изд. – М.: Издательская группа URSS, 2015. – 274 с.

Степанян А.Ш.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

СЛОВА - ПАРАЗИТЫ В РЕЧИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

В XXI веке проблема речевой грамотности приобретает острый характер. Объясняется тем, что устная речь находится в постоянном движении. В зависимости от эпохи устная речь расширяется и меняется. Особенно хорошо откликается молодежь на те перемены, которые происходят в языке. Одной из причин падения речевой грамотности у молодежи в XXI веке является употребление слов – паразитов. Избыточное употребление слов – паразитов прочно закрепилось в лексиконе у современной молодежи. Употребление лишних, бессмысленных слов нарушает четкость разговора, речь становится неяркой и малопонятной. Статья посвящена изучению слов-паразитов в речи у молодежи. Автор рассматривает и повествует о том, что же представляют собой слова-паразиты, какие факторы влияют на появление тех или иных слов-паразитов, а также рекомендации по избавлению от слов-паразитов. Данная статья будет полезна для тех, кто хочет перестать употреблять слова-паразиты и сохранить свою речь ближе к литературной норме.

Ключевые слова: устная речь, слова-паразиты, грамотность молодежи, речевая культура, культура речи.

In the XXI century the problem of speech literacy becomes acute. Explained by the fact that oral speech is in constant motion. Depending on the era, oral speech expands and changes. Youth responds particularly well to the changes that occur in the language. One of the reasons for the fall in speech literacy among young people in the 21st century is the use of words - parasites. The excessive use of words - parasites is firmly entrenched in the lexicon of modern youth. The use of unnecessary, meaningless words violates the clarity of the conversation, it becomes dull and obscure. The article is devoted to the study of parasitic words in speech among young people. The author examines and tells about what the words-parasites

are, what factors influence the appearance of certain words-parasites, as well as recommendations for getting rid of the words-parasites. This article will be useful for those who want to stop using parasitic words and keep their speech closer to the literary norm.

Key words: oral speech, parasitic words, youth literacy, speech culture, standard of speech.

В связи с появлением современных средств массовой информации (СМИ) уровень грамотности речевой культуры вызывает беспокойство представителей той части общества, которая стремится сохранить речь ближе к литературной норме. Все чаще можно заметить снижение уровня культуры речи в передачах радио, телевидения и т. д. Особенно в злоупотреблении слов-паразитов в устной речи. Цель статьи – анализ того, что же представляют собой слова-паразиты, какие факторы влияют на появление тех или иных слов, а также рекомендации по избавлению от слов-паразитов. Ведь, как известно «основанием нормализации не должна стать директива учебника» [2, с 19] - им должен стать вдумчивый анализ.

Вопрос об избыточности употребления бессмысленных слов в речи у молодежи неновый. В современном мире молодежь не может говорить без слов-паразитов. Человек, употребляющий в своей речи слова-паразиты, их не замечает, а виной является то, что они имеют привычку произносить слова, которые не несут смысловой нагрузки. Слова становятся словами-паразитами, если их часто или неуместно использовать.

Основное свойство у слов-паразитов - возможность опустить их без изменения смысла. Есть такая категория людей, которые могут начать свое предложение со слов-паразитов. Вторая категория людей могут заканчивать предложение со словом-паразитом. Третья категория людей могут после каждого слова в предложении ставить пустые слова. У этих людей слова-паразиты укоренились так, что сами не замечают в их употреблении и используют их без надобности.

Факторы появления тех или иных слов-паразитов обусловлены при неточном знании темы беседы. Собеседник в этом случае старается быстро подобрать нужное слово и заполняет ими пустоту в процессе коммуникации.

Также зависит уровень образования говорящего, его профессия определяющего тип его речевой культуры и принадлежность молодежи к той или иной социальной сфере общения. Слова-паразиты могут возникнуть в момент публичного выступления. Для избегания дискомфорта в состоянии психического стресса, выступающий произносит различные звуки и бессмысленные слова, что позволяет потянуть время и собраться с мыслями. Особенно на появления слов-паразитов влияет «мода», которая диктуется на отдельные слова в настоящее время.

Данная «мода» сказывается на речевую культуру молодежи. И естественно речь у молодых характеризуется отсутствием лексического богатства, скудна, невыразительна.

Существуют разные категории слов-паразитов, которая раскрыла в свое время Е.Э. Разлогова.

Эмоциональные слова-паразиты отражают чаще негативный эмоциональный «посыл» и относятся к крайней форме самовыражения адресанта: *Ай, блин! Зачем ты такое творишь? Ты что, блин, собаку удержать не можешь?* В эту же группу слов-паразитов входят бранные и абсценные речевые средства. [4]

Хезитативные частицы и междометия выражают состояние колебания говорящего: *Ну... это, ну... я так не могу... мне, ну... еще полчаса как минимум надо.* [4]

К противоположному полюсу относятся модальные слова или выражения, которые предполагают прямое воздействие на собеседника. Сюда можно отнести паразитические слова: *понимаешь, да.*

Они, понимаешь, думают, что я ничего не вижу, сидят себе, понимаешь, развлекаются, а мне, понимаешь, ничего другого не остается, как их прикрывать... Все это, понимаешь, мне до лампочки... и вникать в их сложные взаимоотношения я, понимаешь ли, не намерен.

Эти такты, да, их мягче играть надо... Видишь, да, здесь piano стоит... А ты бьешь по клавишам, да... Так все одинаково будет... Скучно, да. [4]

Особую группу образуют паразитические слова и выражения «неточной» передачи информации: *Я, короче, говорю ему... Ну, в общем, короче, мы так ни до чего и не договорились, и он... Короче, каждый остался при своем...* [3]

К полюсу воздействия на собеседника можно отнести паразитические слова: *вот и там.*

Я от хотела спросить у вас... Когда вы вот говорите, что будете билеты раздавать... Дело в том, что я вот болела полсеместра... [4]

Интересны также контексты, где при большой насыщенности словами-паразитами, ни одно не повторяется: *Я как бы вот хотел вам там одну статью показать, но если вы спешите, да, то я вам ее, это, в понедельник на семинар принесу...* [4]

Все вышеперечисленные примеры являются самыми распространенными словами-паразитами, которые можно встретить в речи у молодежи.

Данные примеры показывают, что динамика разговора снижена и влечет за собой трату времени. Также насколько слова-паразиты приводят к снижению речевой культуры, теряется четкость и ясность разговора.

Каким рекомендациям следует придерживаться, чтобы избежать или ограничить употребления паразитических слов:

1. Не бойтесь пауз. Делайте паузы — это добавит значимость вашей речи. В этом случае быстрее найдется слово, а ваш собеседник начинает лучше прислушиваться.

2. Составляйте свою речь из коротких и простых предложений.

3. Работайте со словарями и попробуйте почитать как можно больше литературы.

4. Заранее придумайте свою речь, если предстоит важный разговор или выступление. Эти небольшие рекомендации помогут уменьшить употребления в речи слов-паразитов.

Таким образом, в XXI веке устная речь подвергается изменениям. Зачастую молодежь забывает о том, что речь человека, как средство коммуникации, является одним из критериев воспитанности и интеллигентности человека.

И важно запомнить независимо от отрасли и уровня образованности вы должны общаться на простом и доступном каждому языке. А употребление слов-паразитов яркий пример неуверенности в себе и делают нашу речь менее четкой и веской.

Литература

1. Литвинова Г. М. К проблеме употребления слов-паразитов в современном русском языке // Вестник Московского университета. Сер. 22: Теория перевода. – Изд-во Моск. ун-та, 2012. – № 2. – С. 55–63.

2. Лихачев, С.В. Сударь и братан, братишка и хозяин. Формы обращения к собеседнику / С. В. Лихачев // Журналистика и культура русской речи. 2003. № 2. С. 18-20.

3. Петрунина С. П. Информационный шум в устной спонтанной коммуникации: слова-паразиты. // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2005. – № 3. – С. 101-106.

4. Разлогова Е.Э. К вопросу о специфических употреблениях модальных слов: слова-паразиты в русской и французской речи // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 9. Филол.. № 6. С. 15 – 19.

5. Шмелев А. Д. Слова-паразиты и их роль в построении дискурса // Русский язык в контексте современной культуры. Екатеринбург. – 234 с.

Воронцова С.С.
студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
e-mail: ms.ssv3@mail.ru

ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена изучению пространственных представлений в языковой картине мира детей младшего школьного возраста. Автор рассматривает произошедшие изменения в языковой картине мира в области некоторые пространственных представлений детей XXI в. в сравнении с их ровесниками XX в., опираясь на литературные произведения и объективную действительность. Предлагаемый в статье материал будет полезен для работы с детьми младшего школьного возраста в области русского языка, литературного чтения, окружающего мира.

The article is devoted to the study of spatial representations in the language picture of the world of children of primary school age. The author considers the changes that have occurred in the language picture of the world in the field of some spatial representations of children of the 21st century. in comparison with their peers of the 20th century, relying on literary works and objective reality. The material proposed in the article will be useful for working with children of primary school age in the field of the Russian language, literary reading, and the surrounding world.

Key words: children of primary school age, language picture of the world, spatial representations, a survey.

Формирование языковой картины мира у младших школьников - чрезвычайно важная и сложная задача в образовании детей не только для педагогов, но и для родителей, так как, являясь многоступенчатой системой, она предполагает решение множества проблем мировоззренческого характера.

«Языковая картина мира — это комплекс знаний о мире, отражающих мировоззрение народа и закреплённых в языке, в значении слов». [2, с. 17.]

В связи с качественными и количественными изменениями, происходящими в окружающем мире, многие понятия, явления, слова, их обозначающие, исчезают из употребления, а, следовательно, из языка. Задача обучающихся - закрепить в языковой картине мира детей младшего школьного возраста исчезающие понятия, тем самым способствуя полноценному формированию личности.

Одними из важных составляющих языковой картины мира детей в возрасте 7-10 лет являются пространственные представления.

Цели данной статьи:

- проследить процесс формирования некоторых пространственных представлений в языковой картине мира детей младшего школьного возраста;

- представить сравнительную характеристику языковой картины мира детей XX в. в области пространственных представлений на основе художественной литературы и современных представлений детей XXI в., опираясь на объективную действительность и результаты опроса. (см. Приложение)

С пространственным представлением дом ребенок начинает свое знакомство почти с рождения, по приезду из родильного дома. Пока это знакомство состоит лишь в зрительном и слуховом восприятии, в тактильных и вкусовых ощущениях, но с возрастом ребенок понимает, что дом это не только "жилое здание" [4, с. 174.], в котором можно укрыться от непогоды, но и особое место, где царит добро или атмосфера иного характера.

В раннем детстве, читая с родителями "Колобок", "Теремок", "Заюшкину избушку", ребенок приходит к пониманию необходимости дома для каждого.

В дошкольном и младшем школьном возрасте благодаря не только житейскому опыту, но и дидактическим играм, литературе ребенок начинает задумываться, что жить в телефонной будке, как Чебурашка, или в "запущенном" и "грязеньком" доме [5, с. 35], как Дядя Федор из "Простоквашино" Э.Н. Успенского, некомфортно, так как человеку требуются удобства и уют.

Таким образом, начиная с раннего детства, ребенок приобретает знания о доме, как необходимости материального и духовного пространства, где его могут принимать и ждать, как главную героиню повести А.И. Куприна "Слон", но не исключена и иная ситуация, как с Ванькой Жуковым А.П. Чехова.

К подростковому возрасту происходит формирование пространственного представления дом, как многогранного понятия, которое находит свое отражение в его языковой картине мира, что подтверждается результатами опроса, проведенного среди 122 младших школьников 4 общеобразовательных школ разных районов Москвы. Данные опроса показали, что пространственное представление дом является приоритетным для большинства опрошенных в таких категориях, как деревня, город, Родина. (см. Приложение)

К содержанию пространственного представления двора обращалось не мало детских писателей XX в., таких как Н.Н. Носов, В.Ю. Драгунский, В.В. Голявкин, Ю.В. Сотник и др., так как двор являлся особым пространством, в котором росли дети XX в. Именно во дворе дети постигали "что такое хорошо" и "что такое плохо", познавали "законы жизни".

Что касается детей XXI в., то в их сознании двор трансформировался в виртуальную плоскость. Дети по-прежнему общаются, постигают добро и зло, но не в реальном дворе рядом с домом, а за персональным компьютером. Они, как и прежде собираются группами (командами), играют в совместные компьютерные игры, но при этом не видя друг друга.

В связи с отсутствием пространственного представления двора в языковой картине мира, как места общения и игры, многие связанные с ним явления практически исчезли из жизни детей. Это, в первую очередь, дворовые игры: "Казачи-разбойники", "Классики", "Резиночки", "Море волнуется раз..", "Тише едешь - дальше будешь", "Вы поедете на бал?", "Колечко-колечко" и т.д. И как ни пытаются воспитатели детских оздоровительных лагерей или педагоги в школе возродить дворовые игры, компьютерные танки и зомби берут вверх.

При изучении ассоциаций, которые возникают у детей младшего школьного возраста на такие слова, как деревня, город, Родина, можно отметить, что ни один учащийся не упомянул слово двор в своих ответах. (см. Приложение)

Пространственное представление деревни за последние десятилетия претерпело изменения не только в детском сознании. Современные дети, являясь горожанами во втором и третьем поколении, редко имеют возможность бывать в деревне, поэтому младшие школьники XXI в. с трудом могут представить обстоятельства деревенской жизни, произошедшие в таких произведениях, как "Конь с розовой гривой", "Васюткино озеро" В.П. Астафьева, "Заячьи лапы" К.Г. Паустовского, "Косой Санька" В.В. Бианки, "Как заяц сапоги съел" М.М. Пришвина, "Шурик в деревне" Н.Н. Носова и др. Деревня XXI в. по сравнению с деревней 60-80 гг. XX в., упомянутая в произведениях детских писателей, чрезвычайно изменилась (сказывается урбанизация). В связи с чем о деревне дети в возрасте 7-10 лет имеют лишь общие представления.

Жизнь в деревне юные горожане сравнивают с отдыхом на даче, в которой имеется водопровод и центральное отопление. (см. Приложение) Пятая часть опрошенных ассоциируют деревню с огородом, но ни один из них не уточнил род занятий в огороде; животное, которое можно увидеть в деревне - корова (другие варианты не указаны).

У современного поколения детей отсутствует целый пласт знаний и представлений о деревенском быте, укладе жизни деревенских жителей, их деятельности, потеряна тесная связь с природой, которая наблюдалась ещё у родителей детей младшего школьного возраста XXI в. Подобная ситуация находит свое отражение в языковой картине мира опрошенных, проиллюстрированная ответами проведенного исследования.

Пространственное представление город современное молодое поколение начинает познавать с раннего детства, так как большая часть из них проживает в городе с рождения. Но город стремительно меняется, а вместе с ним и территория досуга (по сравнению с концом XX в.). На первый план выходят магазины, торговые и развлекательные центры, где молодежь проводит свое свободное время. По результатам проведенного опроса торговый центр в городе дети ставят в приоритет школе. Библиотека и музей

упоминаются в единичных случаях, театр не указал ни один из 122 опрошенных.

При чтении произведений некоторых детских авторов ("Приключения желтого чемоданчика" С.Л. Прокофьевой, "Кыш, Два портфеля и целая неделя" Ю. Алешковского, Н.Н. Носова, В.Ю. Драгунского, В.В. Голявкина, Ю.В. Сотника), действия в которых происходит в городе, большинство детей сталкиваются с частичным непониманием явлений и слов, встречающихся в тексте. Данное обстоятельство связано, в первую очередь, с качественными изменениями, произошедшими в городе. Настоящие проблемы возможно разрешить с помощью разъяснительных бесед в школе и дома, дидактических упражнений и экскурсий различной направленности в области городской и деревенской жизни. Подобные методы работы способствуют формированию более широкой языковой картины мира младших школьников в направлении пространственных представлений.

Знакомство с пространственным представлением страна у детей начинается в раннем детстве со сказочно-мифологических представлений: "в некотором царстве, в некотором государстве", "за тридевять земель", "негде в тридевяти государстве". С возрастом знания о сказочных странах дети расширяют благодаря таким произведениям, как "Праздник непослушания" С. В. Михалкова, "Аля, Кляксич и буква А" И.П. Токмаковой, "Страна невыученных уроков" Л. Гераскиной. Далее при чтении Л.А.Кассиля, А.П.Гайдара, Б. С. Жидкова, Л. Пантелеева, В.П. Катаева, С.Т. Алексеева, А.В. Митяева и др. - дети младшего школьного возраста знакомятся с пространственным представлением Родина.

Изучив ассоциации детей, которые возникают у них со словом Родина, можно увидеть, что большинство остановилось на тех понятиях, с которыми работает школа, что вполне естественно. Важно, какого истинное значение данных ответов для детей, что можно увидеть только в будущем.

Для воспитания культурной, образованной личности перед ребенком необходимо максимально широко раздвигать границы познания мира. Полученные знания при содействии педагогов и родителей найдут отражение в его языковой картине мира.

Как было отмечено в настоящей статье, такие пространственные представления, как двор и деревня, постепенно исчезают из жизни ребенка, тем самым обедняя не только его языковую картину мира, но и саму личность. Маленький человек теряет полноценную связь с историей своей страны, со своими предками, в конце концов, с родной природой. Потерять связь с историей своего народа – значит перестать существовать как нация, поэтому необходимо формировать и всесторонне обогащать языковую картину мира подрастающего поколения. Этим мы сохраним будущее собственной нации.

Таблица 1. Экспериментальные данные

Опрос был проведен среди 122 детей младшего школьного возраста 4 общеобразовательных школ в разных районах Москвы.

Задание 1.

Какие ассоциации возникают у вас, когда вы слышите слово Родина? Напишите не менее 5 слов.

Варианты ответов	Количество ответов
Дом	36
Родные, семья	33
Россия, Отечество	28
Где я родился	21
Москва	19
Друзья	16
Природа	10
Страна	10
Кремль, Красная площадь	9
Война	6
Лес	5
Поля	5
Флаг	5
Земля	4
Русский язык	4
Деревья	3
Магазин	3
Мать	3
Медведь	3
Герб	2
Ордена, георгиевская лента	2
Памятники	2
Победа	2
Реки	2
Горы	1

Задание 2.

Какие ассоциации возникают у вас, когда вы слышите слово деревня? Напишите не менее 5 слов.

Варианты ответов	Количество ответов
Дом (деревянный)	45
Деревья	32
Огород	26
Воздух	15
Коровы	15

Отдых	15
Речка	15
Друзья	14
Лес	14
Бабушка	13
Изба	11
Поля	11
Птицы, куры, петухи	11
Животные	10
Дача	9
Скот	9
Печь	8
Дедушка	7
Велосипед	6
Родственники	6
Шашлыки	5
Сарай	4
Тишина	4
Ферма	4
Дорожка	3
Камин	3
Озеро	3
Родители	3
Собака	3
Техника	3
Рыбалка	2
Баня	1
Колодец	1
Сани	1

Задание 3.

Какие ассоциации возникают у вас, когда вы слышите слово город?
Напишите не менее 5 слов.

Варианты ответов	Количество ответов
Высокие дома, небоскребы	41
Машины	31
Магазины, торговые центры	20
Школа	13
Дороги	12
Москва, столица	12
Асфальт	5
Пробки	4

Заводы, фабрики	3
Красная площадь	3
Улицы	3
Новостройки	2
Площадки	1

Литература

1. Козлова А. Л. Знания о растениях в языковой картине мира младшего школьника / А. Л. Козлова // Известия института педагогики и психологии образования. - М.: МГПУ, 2018. № 1. - С. 134-140.
2. Лихачев, С.В. Формирование у младших школьников представлений о языковой картине мира / С. В. Лихачев // Начальная школа. – 2017. № 1. – С. 16 – 19.
3. Лихачева, Т.С. Соотношение русской языковой картины мира и научных представлений (на примере концептов диких животных) / Т. С. Лихачева // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире. – Сборник статей по итогам III Международной научно-практической конференции. Том. Часть 2. – Минск, 2018. – С. 38 – 43.
4. Ожегов, С.И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. - М.: Азбуковник, 1999. - 944 с.
5. Орлянская, Р. Р. Педагогические условия развития речевой активности детей раннего возраста в домах ребенка / Р. Р. Орлянская. Дисс. Канд. пед. наук. Москва, 2010. – 194 с.

Владимирова О. Ю.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

olga-vladimirova@yandex.ru

КОНЦЕПТ «СЕМЬЯ» В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

У каждого мыслящего человека есть свое представление о мире, своя языковая картина. Языковая картина мира младшего школьника полностью не сформирована, у него мало опыта, хотя определенные суждения и представления о мире у него уже сложились. Человек часто пользуется словами не с помощью их значений, а с помощью их смыслов, то есть концептов. В концептах фиксируется и складывается лингвистический опыт людей. Объединение концептов составляют языковую картину мира родного языка, а объединение прототипов этих концептов – этнический образ мира. Концепт «семья» один из основных концептов языковой картины мира

младшего школьника. Знакомя школьников младших классов с такими понятиями, как родственные связи и отношения мы прививаем им семейные культурные устои и ценности, которые берут свое начало из семейных традиций наших предков. Благодаря сохранению семейных традиций главная ячейка нашего общества – семья становится крепкой и надежной опорой для наших детей.

Ключевые слова: язык, концепт, языковая картина мира, семья, школьник

The concept of “family” in the language picture of the world juniors. Every thinking person has his own idea of the world, his own language picture. The language picture of the world of the younger schoolboy is not fully formed, he has little experience, although certain judgments and ideas about the world have already developed. People often use words not with the help of their meanings, but with the help of their concepts. The linguistic experience of people is fixed and formed in the concepts. The unification of concepts is a linguistic picture of the world of the native language, and the unification of the prototypes of these concepts is an ethnic image of the world. The concept of “family” is one of the basic concepts of the language picture of the worlds of the younger schoolboy. Introducing primary school students to concepts such as family ties and relationships, we instill in them the family cultural foundations and values that originate from the family traditions of our ancestors. Thanks to the preservation of family traditions, the main cell of our society – the family becomes a strong and reliable support for our children.

Key words: language, concept, language picture of the world, family, schoolboy.

На протяжении всей жизни происходит взаимодействию человека с окружающим миром, в результате чего формируется некоторая модель мира, которая у каждого своя. У каждого мыслящего человека есть свое представление о мире, своя языковая картина.

Впервые в науке термин «языковая картина мира» появился благодаря трудам известного немецкого ученого лингвиста Л. Вайсгерберга. Языковая картина мира – сформировавшаяся в повседневном мышлении данного языкового общества и отображенная в языке система представлений о мире, определенный способ мировосприятия мира. Языковая картина мира младшего школьника полностью не сформирована, у него мало опыта, хотя определенные суждения и представления о мире у него уже сложились. Когда ребенок чего-то не понимает, он затрудняется дать этому название – необычные объекты находятся за пределами его языковой картины мира. Мир детства имеет свой язык, свои представления, свой способ выражения увиденного. Глядя на мир, ребенок формирует свой образ, свой стиль жизни, неповторимый, индивидуальный и отличающийся от взрослого.

Человек часто пользуется словами не с помощью их значений, а с помощью их смыслов, то есть концептов. В концептах фиксируется и складывается лингвистический опыт людей. Объединение концептов составляют языковую картину мира родного языка, а объединение прототипов этих концептов – этнический образ мира. Именно поэтому картины мира в языковом сознании человека формируются с помощью познания объединения избранных концептов.

Рассмотрим концепт «семья» в языковой картине мира младшего школьника, так как семья принадлежит к важнейшим общественным ценностям.

В словаре русского языка дается следующее определение слова семья: семья - группа людей, состоящая из мужа, жены, детей и других близких родственников, живущих вместе. «Мама, папа» — первые слова, самые близкие и родные. Затем в лексиконе ребенка появляется бабушка (баба) и дедушка (деда), а повзрослев, он узнает такие слова, как сын, дочь, брат, сестра, дядя, тетя. Однако понятия «другие близкие родственники» – такие как свекор, свекровь, тесть, теща, зять, сноха, невестка, шурин, деверь, золовка, сват, сватья в старину широко известные и встречающиеся в литературе постоянно, понятны даже не каждому взрослому. Современное общество характерно ослаблением родственных связей, но дети должны понимать эти слова, так как многие из них встречаются в детских произведениях, входящих в программы обучения младших школьников. Приведем несколько цитат из детской литературы:

1. «Жили-были кум да кума: Медведь и Лиса»

«У крестьянина из гурта бежала овца. Навстречу ей попалась лиса и спрашивает:

- Куда тебя, кумушка, бог несет?»

Кум, кума – крестные отец и мать по отношению друг к другу;

2. «Старик говорит:

- Ну, сношенька моя, сиротка, будь всегда такой мудрой, такоймышленной. Пусть у вас с мужем никогда не выводится ни еда, ни питье.» Сноха — жена сына по отношению к его отцу, реже — по отношению к его матери;

3. «Вскоре сбежались, и замужние дочери и кто был на селе из зятьев; тут пошли шурия, свояки, свояченицы, тещи, невестки, кумы, кумовья — русский человек без сродников не живет, — и набралась полная изба.»

Муж дочери или муж сестры - зять;

Брат жены - шурин

Муж сестры жены - свояк;

Сестра жены - свояченица;

Мать жены - теща;

Жена брата - невестка;

4. «А ткачиха с поварихой, с сватьей бабой Бабарихой обождать его велят.» (А. С. Пушкин)

Сватья – родственница одного из супругов по отношению к родственникам другого супруга.

Для того чтобы дети сформировали свой ассоциативный портрет слову семья мы можем предложить ряд следующих коммуникативных упражнений.

Упражнение №1 Задание: подумайте, как вы понимаете, что такое «семья», напишите 3-4 словосочетания о семье, составьте небольшой рассказ о вашей семье, используя эти словосочетания.

Упражнения №2

Задание: Разгадай головоломки.

1. Шли муж с женой, брат с сестрой да муж с шурином. Сколько всего человек?

Ответ: 3 человека

2. У входа в музей стоят два человека. Один из них отец сына другого. Как такое возможно?

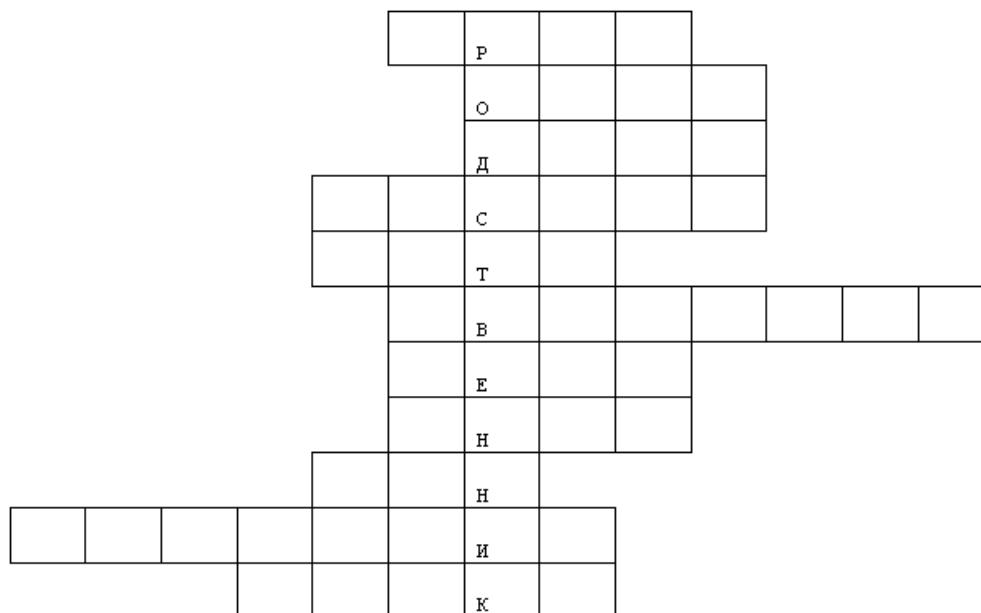
Ответ: Муж и жена

3. Было два отца и два сына. И всего три яблока. Но каждый съел по яблоку. Как такое возможно?

Ответ: Сын, папа, дед

Упражнения №3

Задание: Разгадай кроссворд.



Вопросы к кроссворду:

1. Сын моего отца. (брат)
2. Мой батюшка. (отец)
3. Брат мамы или папы. (дядя)
4. Девочка, у которой со мной общие папа и мама. (сестра)
5. Женщина, давшая нам жизнь. (мать)

6. Мама мужа. (свекровь)
7. Сестра мамы или папы. (тёти)
8. Сын моего ребенка, моим родителям. (внук)
9. Мой продолжатель. (сын)
10. Сын моей сестры или моего брата. (племянник)
11. Отец мужа. (свёкр).

Упражнения №4 Задание: прочитайте фразеологизмы: «согласную семью и горе не берет», «семейное согласие всего добрее», «согласие да лад в семье клад», «согласие в семье богатство» какой из фразеологизмов вам больше понравился, напишите на основе понравившегося фразеологизма сочинение рассуждение.

Знакомя школьников младших классов с такими понятиями, как родственные связи и отношения мы прививаем им семейные культурные устои и ценности, которые берут свое начало из семейных традиций наших предков. Благодаря сохранению семейных традиций главная ячейка нашего общества – семья становится крепкой и надежной опорой для наших детей. Как писал российский педагог и публицист Алексей Николаевич Острогорский «Семейная жизнь для ребенка то же, что для нас общественная. Душа его питается впечатлениями, получаемыми в семье. Здесь ребенок научается одно любить, другое ненавидеть, здесь привыкает к труду или праздности, получает первые... эстетические вкусы, здесь первоначально сосредоточиваются все его интересы, привязанности и авторитеты».

Литература

1. Маслова В. А. Лингвокультурология: учебное пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2001.
2. Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учеб. пособие / Н. Ф. Алефиренко. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 288 с.
3. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. М.: ЧеРо, 2003.
4. Лихачев С. В. Формирование у младших школьников представлений о языковой картине мира / С. В. Лихачев // Начальная школа. – 2017. – № 1. – С. 16–19.
5. Словарь русского языка: в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. — 4-е изд., стер. — М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999.

Натолока Ю.А.
студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
e-mail: julianatoljevna@mail.ru

ВОЗМОЖНОСТИ КОНТРОЛЬНО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ 2 КЛАССА ПО ПРОГРАММЕ «ШКОЛА РОССИИ»

Статья посвящена проблеме использования контрольно-измерительных материалов в начальной школе и их возможности как формы проверки знаний учащихся. Главным образом анализируется такой вид контрольно-измерительных материалов, как тест, характеризуются положительные и отрицательные стороны тестовой формы контроля.

Ключевые слова: контрольно-измерительные материалы, контроль, тест.

The article is devoted to the problem of using test and measuring materials in primary school and their possibilities as a form of testing students' knowledge. This type of test and measurement materials, such as a test, is mainly analyzed; the positive and negative sides of the test form of control are characterized.

Key words: test materials, control, test.

Обучение в начальной школе – очень важный этап развития человека. Это первая и основная ступень обучения. Именно в начальной школе закладываются основы знаний и умений, которые ребенок будет продолжать развивать и приумножать в дальнейшем: самостоятельность, усидчивость, умение общаться со сверстниками и учителями.

Учитель является главным действующим лицом в процессе обучения и воспитания ребенка. Он не только передает знания и опыт, но и служит личным примером отношения к жизни, к своему делу, к окружающим. Несмотря на то, что современное образование все больше и больше использует новые технологии в образовательном процессе, роль учителя от этого не уменьшается. И здесь очень важно то, каков он, этот учитель, компетентен ли сам в вопросах обучения и воспитания детей. Это проявляется и в самой педагогической деятельности учителя, в рациональном, грамотном подборе методов, приемов обучения на каждом уроке, в профессиональном подборе материалов для проведения урока, в преподавании этого материала [3].

Важно, чтобы учитель не только грамотно подходил к подбору и преподаванию учебного материала, но и правильно оценивал знания учащихся, использовал целесообразные способы проверки знаний, соответствующие возрасту учащихся, их особенностям, проверяемым знаниям. То есть проверка должна быть прямым образом направлена непосредственно на то, что мы хотим проверить, что следует выявить или установить.

Систематическая проверка и оценка – это важнейшее дидактическое условие, которое обеспечивает усвоение знаний. «Уже младшие школьники, начиная со второго класса, готовятся к сдаче переводных экзаменов в форме задания с кратким ответом» [2, с. 40]. Учитель по итогам проверки знаний учащихся собирает материал, который позволяет понять, какие трудности испытывают учащиеся, насколько прочно усвоены сведения, получаемые по учебному предмету.

Контроль в процессе обучения – это не просто важная, но и необходимая процедура в процессе обучения. Регулярный контроль способствует повышению у учащихся ответственности за выполняемую работу, приучает к аккуратности, формирует положительные нравственные качества и коллективистические отношения. Также контроль способствует формированию у ученика самооценки, поскольку помогает ему самому разобраться в своих знаниях и способностях, понять, что уже достигнуто, а к чему еще нужно стремиться. [4].

В условиях реализации образовательных стандартов одной из актуальных для образовательных учреждений задач является разработка контрольно-измерительных материалов для оценки достижения младшими школьниками планируемых результатов освоения основной образовательной программы.

Тестовые задания – наиболее популярная в современном образовании, динамичная форма проверки, направленная на установление уровня сформированности умения использовать свои знания в нестандартных учебных ситуациях.

Что же такое «тест»? Тест (от англ. test «испытание, исследование, проверка») – в психологии и педагогике: стандартизированные задания, по итогам выполнения которых выносят заключение о психофизиологических и личностных характеристиках, а кроме того, о знаниях, умениях и навыках испытуемого [1].

В современном мире в образовании уже с начальной школы начинается использование тестовой формы контроля знаний учащихся. Но при этом не стоит забывать, что учитель должен решать и другие задачи, которые никак нельзя реализовать с помощью использования тестовой формы. Это развитие речи учащихся, умение правильно сформулировать собственную мысль и донести ее до собеседника так, чтобы быть понятым, а также многие другие умения и навыки учебной деятельности.

Был выполнен анализ контрольно-измерительных материалов по русскому языку для учащихся 2 класса (Составитель И. Ф. Яценко). Данное пособие составлено в соответствии с требованиями ФГОС НОО и с учетом примерной программы начального общего образования по русскому языку. Задания в пособии представлены в тестовой форме.

Материал в пособии расположен в соответствии с порядком изложения тем в учебнике В.П.Канакиной, В.Г.Горецкого «Русский язык. 2 класс» (М.: Просвещение).

Данное пособие содержит тематические тесты для контроля знаний. Такие тесты содержат 10 вопросов и заданий, разделенных на два уровня сложности: базовый (задания 1 – 7) и повышенный (задания 8 – 10).

Задания базового уровня сложности предполагают четыре варианта ответа, из которых требуется выбрать только один правильный. Ниже представлен пример задания базового уровня сложности.

Пример:

Какое сочетание букв не является словом?

- 1) сафк
- 2) вре
- 3) лиса
- 4) ждор

(Тест 4. Слова, слова, слова. Вариант 1)

При выполнении заданий повышенного уровня сложности учащиеся должны либо самостоятельно составить краткий ответ, либо выполнить задание на установление правильного соответствия или правильной последовательности.

Пример задания повышенного уровня сложности представлен ниже.

Пример:

Соедини стрелкой каждое имя существительное с верной характеристикой.

- | | |
|------------|---|
| 1) цветы | а) собственное, одушевленное,
в форме единственного числа |
| 2) учитель | б) нарицательное, неодушевленное,
в форме множественного числа |
| 3) Сергей | в) нарицательное, одушевленное,
в форме единственного числа |

(Тест 12. Части речи. Имя существительное. Вариант 1)

Также в пособии представлен заключительный итоговый тест, который включает 13 заданий: задания 1 – 10 – базового уровня сложности, задания 11 – 13 – повышенного уровня сложности.

Пример задания итогового теста базового уровня сложности представлен ниже.

Пример:

Укажи предлог.

- | | |
|--------|--------|
| 1) они | 3) дым |
| 2) сто | 4) под |

(Тест 17. Итоговый за 2 класс. Вариант 1)

Пример задания итогового теста повышенного уровня сложности представлен ниже.

Пример:

Составь предложение по схеме, подчеркни главные члены.

Что? Что делала? Как?

Ответ. _____

(Тест 17. Итоговый за 2 класс. Вариант 1) [5].

Условно материалы, изучаемые во втором классе, а также данное пособие можно разделить на несколько тематических блоков: 1. Повторение изученного в 1 классе. 2. Наша речь. 3. Текст. 4. Предложения. 5. Слова. 6. Звуки и буквы. 7. Части речи.

Можно наблюдать некую закономерность построения учебного материала: от изучения более общих, крупных языковых единиц учащиеся переходят к изучению более мелких языковых единиц (текст, предложение, звуки, буквы). После этого они изучают части речи. Изучение звуков и букв, а также частей речи – два самых обширных тематических блока.

Таким образом, можно говорить о том, что в целом данные контрольно-измерительные материалы соответствуют тематическим блокам учебника, а также рабочей программе. Стоит отметить, что в пособии задания построены с опорой на имеющиеся знания, присутствует возврат к ранее изученным темам. Но все же, используя только эти контрольно-измерительные материалы, невозможно проверить полностью знания учащихся. Пособие позволяет осуществить быстрый опрос учащихся, провести экспресс-проверку знаний учащихся, что сейчас и требуют в современном образовании, но будет ли он результативным, стоит подумать. Можно ли действительно такого вида контроль назвать контролем знаний.

Контрольно-измерительные материалы должны быть направлены не только на проверку знаний учащихся в чистом виде, а главным образом, на проверку умения учащихся оперировать этими знаниями. Очень часто сами учителя забывают о своей роли и своих обязанностях сегодня, и вместо того, чтобы объяснить учащемуся его ошибку, они лишь ссылаются на так называемые «ключи» к тесту, говоря, что в ответах записано так, значит именно так правильно, а почему это правильно учителя зачастую не объясняют. Бывает и такое, что в самих «ключях» к тестам встречаются неправильные ответы. Но это уже больше вопрос компетентности самого учителя.

Зачастую тесты имеют такую проблему, как отсутствие валидности. Сами вопросы могут быть построены таким образом, что ответить на них можно абсолютно по-разному. При составлении тестов, действительно, требуется большая квалифицированность составителя. Составитель должен учесть все допустимые варианты ответов на вопрос теста, предусмотреть все

возможные варианты, а затем сформулировать вопрос так, чтобы ответ был четким и однозначным.

Также проверка знаний учащихся должна быть правильно организована. Контрольные работы должны благоприятно влиять на психоэмоциональное состояние учащегося, не быть средством воздействия, не вызывать чувства опасения и страха. Учитель должен выработать у учащихся правильное отношение к различного рода проверкам, чтобы учащиеся ни в коем случае не расценивали собственные ошибки как разочарование в своих силах и неспособность достигнуть более высокого результата.

Проанализированные контрольно-измерительные материалы стоит использовать, чередуя с другими видами контроля. Также не стоит забывать о том, что каждое тестовое задание необходимо прорабатывать с детьми, то есть не просто выбирать правильный ответ, а разбирать все варианты теста, указывая на то, почему они не являются правильными, таким образом обосновав свой выбор.

Литература

1. Егорова, Т.В. Словарь иностранных слов современного русского языка / Т.В.Егорова. – М.: «Аделант», 2014. – 800 с.
2. Лихачев, С.В. Особенности задания с кратким ответом как формы контроля знаний школьников в процессе обучения русскому языку / С. В. Лихачев // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте педагогической инноватики. М. 2016. С. 40-43.
3. Сильченкова Л.С. Языковое сознание и методическое мышление / Л.С.Сильченкова // Русская словесность. – 2009. № 5. – С. 50-54.
4. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ.высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов / под ред. В.А.Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
5. Яценко, И.Ф. Контрольно-измерительные материалы. Русский язык. 2 класс / Сост. И.Ф.Яценко. – 2-е изд. – М.: ВАКО, 2018. – 80 с.

Ершова Т.А.

учитель начальных классов ГБОУ Школы №2051

e-mail: Tatiana_alekseevna@mail.ru

МОДЕЛИРОВАНИЕ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ.

В данной статье рассмотрены требования к знаниям при обучении младших школьников. Определён объем знаний по теме «Безударная гласная в корне слова», что позволило смоделировать процесс обучения младших школьников орфографии с учетом разноуровневого подхода. Проанализирован

учёт уровней знаний, который требует от учителя разработки разноуровневых самостоятельных работ.

Ключевые слова: орфография, модель обучения, умения, объём, системность, осмысленность, прочность, скорость, разноуровневые самостоятельные работы, эталон знаний, нестандартные задачи, репродуктивная деятельность.

This article discusses the knowledge requirements for teaching younger students. The amount of knowledge on the topic “Unstressed vowel at the root of the word” was determined, which allowed us to simulate the process of teaching younger schoolchildren spelling taking into account the multilevel approach. The analysis of knowledge levels, which requires the teacher to develop multi-level independent work, is analyzed.

Keywords: spelling, learning model, skills, volume, systematicity, meaningfulness, strength, speed, multi-level independent work, a standard of knowledge, non-standard tasks, reproductive activity.

Теоретические положения о характере русской орфографии позволяют нам построить модели обучения детей орфографии.

В данных моделях усвоение знаний связано с развитием соответствующих умений. Модели должны реализовывать не только описательную, но и объяснительную функции (что и как мы делаем).

При моделировании способов формирования орфографических навыков необходимо, прежде всего, учесть требования к знаниям. К данным требованиям относятся:

- 1) объём,
- 2) системность,
- 3) осмысленность,
- 4) скорость выполнения учебных заданий,
- 5) прочность.

Рассмотрим каждое из требований.

Объём усвоенных знаний. Для определения данного параметра выявлялись все элементы знаний по каждой теме изучаемого раздела и составлялись эталоны знаний. Численное значение усвоенного объема знаний характеризовалось количеством элементов знаний, воспроизведенных каждым учеником.

$$\text{К объёма} = \frac{\text{Количество усвоенных элементов знаний}}{\text{Количество элементов знаний в эталоне}}$$

Системность усвоенных знаний. Наличие системности знаний у обучаемых выявлялось при показе ими во внешнем плане различных зависимостей. При этом учитывается понимание учащимися имеющихся

между элементами знаний связей и отношений, логики последовательного выполнения операций, умение проводить обобщения.

Количество выявленных связей, отношений и обобщений
К системности =

Количество связей, отношений и обобщений в эталоне
Осмысленность усвоенных знаний. Осмысленность знаний учащихся устанавливается путём анализа их ответов на задания, содержащие задачи, которые требуют применения усвоенных знаний в нестандартных ситуациях.

Количество правильно решённых нестандартных задач
К осмысленности =

Количество нестандартных задач в задании
Скорость выполнения контрольных заданий. При определении скорости выполнения контрольных заданий учитывалось их количество и суммарное время, потребовавшееся каждому ученику на их выполнение.

Количество правильно выполненных заданий
К скорости =

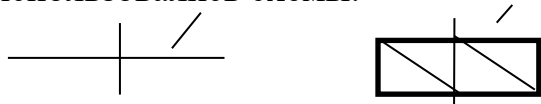
Время, затраченное на их выполнение
Прочность знаний. Этот параметр, характеризуется возможностью учащихся воспроизводить усвоенные знания спустя длительное время после окончания обучения. Выявляется данный параметр по результатам отсроченного контроля на основе всех вышеперечисленных критериев.

Определим *объём* знаний и построим модель обучения детей по теме «Безударные гласные в корне». По данной теме младший школьник должен знать:

1. Что такое орфограмма.
2. Уметь находить знакомую орфограмму в слове, применив такие психические мыслительные операции, как внимание и мышление.
3. Знать морфемы слова: корень, приставка, суффикс, окончание.
4. Знать, что у слов есть общая часть – корень.
5. Уметь находить и выделять корень.
6. Знать, что такое ударение.
7. Уметь ставить ударение, выделять ударный, безударный слоги в слове.
8. Знать, что такое родственные слова.
9. Умеет их подбирать.
10. Знать опознавательные признаки орфограммы - а, о, и, е, я.
11. Знать тип орфограммы.
12. Уметь определять безударную гласную в корне слова.
13. Выполнять подбор проверочных слов путём поиска необходимой фонемы в сильной позиции в словоформах или однокоренных словах.
14. Знать непроверяемые слова.
15. Уметь обращаться к словарям.

Таким образом, эталоном знаний орфограммы «безударная гласная в корне» является 15 элементов.

При этом необходимо учитывать, что в объёме знаний по той или иной теме присутствуют такие знания, которые ранее были усвоены младшим школьником. Мы видим, что 1-9 элементы ранее уже усвоены младшим школьником. Корень слова усвоен при изучении темы «состава слова» в 1 классе. С ударением ребёнок познакомился в период обучения грамоте. Для этого использовались схемы.



К этим знаниям ученик обращается на этапе урока - «актуализация полученных знаний». Это удовлетворяет такому требованию к знаниям, как *прочность* знаний. Причём, если этот этап занимает более двадцать и более минут урока, то рационально выбрать такой тип урока, как «повторение».

Такие элементы знаний в модели, как 10-15 усваиваются ребёнком впервые. Их ребёнок может получить:

- а) в «готовом» виде здесь осуществляется опора на память ребенка;
- б) может в специально организованной учителем частично-поисковой деятельности. Данная деятельность должна быть организована на основе ранее усвоенных знаний и умений. Частично-поисковая деятельность повышает уровень *осмысленности* знаний. При этом мы получаем более высокий уровень активности и самостоятельности учащихся.

Заметим, что здесь уже реализуются подходы разноуровневого обучения. В частности, более сильная группа учащихся решает субъективно-творческие задачи в специально организованной учителем продуктивной, частично-поисковой деятельности, остальные учащиеся воспринимают результаты деятельности данной группы.

Также ранее усвоенные и вновь полученные знания приводятся в новую *систему*. Новые знания младший школьник получает на этапе «усвоения новых знаний».

Далее в логике обучения полученные знания учащиеся используют на практике. Этому посвящен этап урока «развитие умений и навыков». Данный этап включает следующие уровни:

- репродуктивная деятельность «с подсказкой»;
- репродуктивная деятельность «без подсказки»;
- продуктивная деятельность (субъективно-творческого характера).

Учет данных уровней требует от учителя разработки разноуровневых самостоятельных работ. При этом (и таким образом) осуществляются подходы индивидуализации и дифференциации обучения младших школьников.

Поэтапность формирования орфографических умений отвечает такому требованию к знаниям, как *скорость* выполнения учебных заданий при использовании полученных знаний.

Рассмотрев требования к знаниям по орфографии, можно определить тот объём знаний, который необходим для успешного овладения младшим школьником знаний и умений по орфографии. С учетом объема знаний по той или иной орфографической теме можно выстроить модели обучения орфографии.

Чтобы учащиеся научились применять орфографические правила на практике, необходимо дидактический материал для упражнений подбирать с учетом задач отдельных этапов и применения орфографических правил. Учащиеся усваивают знания и умения и алгоритм их применения. Внимание учащихся фиксируется на содержании и последовательности орфографического разбора в устной и письменной форме, что способствует формированию у школьников навыков сознательного, анализирующего письма.

При этом закрепление навыков должно проводиться не только на том уроке, на котором учащиеся познакомились с данной орфограммой, но и на последующих уроках.

При определении системы орфографических упражнений учитывается не только характер умственной работы учащихся по применению орфографических правил, но и особенности орфограмм, подлежащих изучению.

Таким образом, мы определили объем знаний по теме «Безударная гласная в корне слова», что позволяет моделировать процесс обучения младших школьников орфографии с учетом разноуровневого подхода.

Литература

1. Аксенова Н. И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов. // Теория и практика образования в современном мире. — Спб.: Реноме, 2012. — С. 140-142.
2. Бабайцева В.В. Принципы русской орфографии. / В.В. Бабайцева // Русский язык в школе. -2008. -№3. —с.33-38.
3. Болтянский В.Г. Наглядность и понятие модели. // Новые исследования в педагогических науках. - 1972.- №5.- с.3-5.
4. Герасенкова О. Н., Слизкова Е. В. Разноуровневое обучение на уроках русского языка как способ формирования навыка самостоятельного принятия решений у учащихся начальной школы. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 2. – с. 101–105.
5. Леонович Е.Н. Основы проектирования школы будущего. // Аксиома: актуальные аспекты гуманитарных наук. - 2017.- №1. – с. 24-27.

НОВЫЕ ИДЕИ В ИЗУЧЕНИИ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА



Николаева И. В.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКИХ КНИГ О ПРИРОДЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена изучению возможностей использования материала детских книг о природе для формирования экологической культуры у младших школьников. Статья содержит подборку детских книг о природе и описание приемов их применения для формирования экологической культуры. Автор рассматривает группы произведений в связи с компонентами экологической культуры: формирующие знаний о взаимосвязях в природе, особенности внешнего вида и строения организмов, их приспособленность, произведения, затрагивающие эмоции и чувства, а также произведения природоохранного содержания.

Ключевые слова: младшие школьники, экологическая культура, детские книги о природе, окружающий мир.

The article is devoted to the study of the possibilities of using the material of children's books about nature for the formation of ecological culture in primary school children. The article contains a selection of children's books about nature and a description of methods of their application for the formation of ecological culture. The author considers groups of works in connection with the components of ecological culture: forming knowledge about the relationships in nature, the

features of the appearance and structure of organisms, their fitness, works affecting emotions and feelings, as well as works of environmental content.

Key words: younger schoolchildren, ecological culture, children's books about the nature, world around us.

В настоящее время младший школьный возраст является второй ступенью в непрерывном экологическом образовании. Экологическое образование рассматривается как обязательная часть общеобразовательной подготовки учащихся, которое ориентировано на воспитание осознанного и ответственного отношения к окружающему миру. Основой экологического образования является экологическое воспитание. От него зависит сформированность экологического сознания как системы определенных знаний, чувств, мышления, гуманного отношения к окружающей среде.

Обучающиеся уже в начальной школе получают первоначальные представления об экологии и биологии как науках о природе. Термин «биология» для обозначения изучения человека ввел в научный обиход Карл Бурдах, живший в 1776—1847 годах. Жан Батист Ламарк в 1812 г. расширил понятийное содержание этого термина, включив в него помимо ботаники и зоологии и другие отрасли знания», среди которых были и экологические [5, с. 58]. При этом ребёнок должен осознавать ценность живой природы, и понимать экологические проблемы и находить пути их решения без ущерба для природной среды. Всё это обуславливает важность формирования экологической культуры у детей младшего школьного возраста. Важными компонентами экологической культуры являются комплекс экологических умений и знаний, экологическое мировоззрение, экологическое мышление, система ценностей и ценностные ориентиры, природоохранная деятельность, культура экологического поведения. [4 с. 22]

Книги о природе, являются универсальным средством развития целостной картины мира во всем её разнообразии вещей, отношений, связей и событий. Изучая природу, ребенок осознаёт, что человек является неотъемлемой частью природы, начинает познавать и открывать перед собой удивительный мир красоты природных богатств, начинает испытывать определенные чувства переживания за неё, которые стимулирует в заботе и охране растительного и животного мира.

Книги о природе – являются хорошим проводником познании природы и экологии. В этих книгах акцент ставиться на определенную систему научно-биологических знаний, которые основаны на взаимоотношениях живых существ между собой, где учат детей осознавать проступки, которые нельзя совершать, воспитывают ответственное и бережное отношение ко всему живому на Земле, это есть основной источник развития кругозора элементарных экологических понятий и отношений, которые закладываются в основу экологической культуры. [2 с. 104]

В настоящее время широко представлены такие жанровые формы – как рассказы, сказки, энциклопедии, повести документальные, очерки натуралистов, охотничьи были. Достаточно широко используются в начальной школе энциклопедии о природном мире. Примеры таких энциклопедических книг: серия книг “Я открываю мир”- автор Леонид Гальперштейн; и различные иллюстративные энциклопедии “Природа вокруг нас”, “Экологи”, “Тайны природы”. В природоведческих книгах со временем изменяется само содержание, на первоначальном этапе воспевали охотничьи очерки, где детально рассматривалась природная среда. Еще совсем недавно авторы писали в основном о взаимосвязях человека с природой, о единстве всего живого, объясняли уникальные события и явления на земле. Современная литература экологического характера своей основой считает научить детей видеть единую картину мира, осознавать смысл существования природы и осознание своего места в нём, учит сопереживать и размышлять, выбирать правильные пути своих действий.

Наиболее известные и актуальные экологические произведения, в которых прослеживаются природные соотношения — это произведения Виталия Бианки, Евгения Чарушина, сказки и рассказы Михаила Пришвина, Николая Сладкова, Бориса Заходера, рассказы Виталия Танайсичука, Константина Паустовского, познавательный цикл сказок о животных Владимира Зотова, Бориса Житкова, Веры Чаплиной, Эдуарда Шима и другие. Во всех этих книгах авторы воспитывают у детей бережное и охранное отношения к природе, учат познавать природный мир, думать о своем поведении и поступках, и выбирать наиболее безопасные пути взаимодействия с окружающим миром. [2 с. 105]

Перейдём к самим произведениям о природе, которые могут рассматриваться в начальной школе в соответствии с компонентами экологической культуры.

Рассмотрим *первую группу произведений*, которые нацелены на *формирования определенных знаний не только о взаимосвязях в природе, но и с особенностями внешнего вида и строения живых существ, а также с их приспособленностью к тем или иным сезонным условиям и средой обитания*. В эту группу входят рассказы Виталия Бианки, где рассматриваются биолого-экологическая научность явлений, понятий. Приведём примеры произведений: “Сова” именно в этой сказке наблюдается связь человека с растениями и животными. В других рассказах и сказках того же автора “Лесные домишки”, “Первая охота”, “Чей нос лучше”, “Кто чем поёт?”, “Лесная газета”, “По следам” - рассматриваются научные знания о связях и закономерностях в природе, знакомит детей с внешним видом и строением живых существ, а также писатель прививает через свои произведения любовь к родной природе. Произведения Владимира Зотова “Лесная азбука” и “Лесная мозаика” – являются циклом познавательных сказок, в которых ярко

представлены биологические закономерности, где автор знакомит юных читателей с зеленым домом и с его обитателями, а также показывает их благоприятное соседство. Также в эту группу можно отнести серию сказок Николая Сладкова “Лесные тайнички”, “Лесные шорохи”, “Лесной календарь”, “Сказки русского леса”. В этих произведениях рассматриваются закономерности в природе, а также писатель показывает характерные особенности поведения животных. В этих рассказах автор учит ребят бережному и охранному отношению к природному миру. Сюда же отнесём цикл познавательных и развивающих сказок Виталия Танасийчука “Цветочек в лесу”, “Нефть и море”, “Как живут животные”, “Кто они такие?”. В этих рассказах автор сообщает детям о сложном природном мире отношений. Писатель показывает приспособленность животных к разным экологическим зонам, и объясняет более доступным языком суть экологических причин, проблем и их возникновения. Рассказы Игоря Акимушкина “Жил был медведь”, “Приматы моря”; Игоря Соколова –Молотова “Рассказы старого охотника”; Евгения Дубровского “У воды” – в этих произведениях отражается приспособленность животных к жизни в природном сообществе. Рассказы Евгения Дубровского “В лесу”; Николая Сладкова “Зимние дороги”; “Сосулька” – произведениях рассматриваются приспособление животных к температурному режиму. Рассказы Николая Сладкова “Выеденное яйцо”; Александра Формозова “Спутник следопыта”; Игоря Соколова- Макитова “Перелёты птиц” – в этих произведениях отражаются цепи питания животных. Также в эту группу входят и другие произведения, приведём их примеры: рассказы и сказки Сергея Баруздина “Рассказы о животных”, Эдуарда Шима “Лесные сказки”, “Кто что умеет?”; Михаила Зверева “Кладовая чудес”; Михаила Пришвина “ Орлиное гнездо”; “Птицы под снегом”; “Кладовая солнца”; Евгения Чарушина “Большие и маленькие”; Дмитрия Мамина-Сибиряка “Серая шейка”; Геннадия Снегирёва “ Охотничьи истории”, “ Лесное озеро”, “ Как птицы и звери к зиме готовятся?”; Игоря Сокотова - Макитова “Рассказы старого охотка”. Во всех перечисленных выше произведениях писатели знакомят читателей с элементарными знаниями взаимосвязями в природе, а также с приспособленностью животных к разным сезонным условиям и к среде обитания, а также ещё рассматриваются особенности строения и внешнего вида живых существ. [1 с. 49-50]

Рассмотрим *вторую группу произведений*, которые *затрагивают эмоции и чувства*, которые нацеливают юных читателей на положительное эмоциональное отношение к природе и окружающей среде. Приведём примеры этих произведений: цикл познавательных сказок Натальи Рыжовой “О чём шептались камни”, “ Сказка о человеке и золотой рыбке” – в этих произведениях автор нацеливает юных читателей проявлять личностные переживания, такие как чувства сострадания, чуткости, жалости. В произведениях Владимира Зотова “Лиственница”, “Сосна” – автор учит юных

читателей радоваться и восхищаться красотой природы. Произведения Виталия Танасийчука “Живой вертолёт”, “Бумажное гнездо”, “Шестиногие друзья”, “Цепкие лапки” – рассказы вызывают эмоциональный отклик, пробуждают эмоциональные чувства, образное описание животных в этом помогает. Сказки Александры Лопатиной “Почему у Земли платье зелёное?”, “Кто Землю украшает” – воспитывают эстетические чувства любования за природой Земли. Рассказ Георгия Скребицкого “Четыре художника” – наполнен эмоциональной насыщенностью и всем спектром образных выражений, который доступен детям. В произведениях Михаила Пришвина “Кладовая Солнца”, “Лесная капля” и “Разговор с деревьями” можно отнести их к этой группе тоже, писатель через свои сказки воспитывает эстетические чувства любования красотой природы, и развивает образное восприятие окружающего природного мира. В эту группу можно также отнести произведение Ивана Соколова - Макитова “От весны до весны”. В этом рассказе описывается красота пейзажей, воспитывая эстетические чувства. Все представленные выше произведения создают у ребёнка эмоциональную атмосферу восприятия родной природы, пробуждая эстетические чувства и эмоции. [3 с.466 – 467]

Последняя, *третья группа* природоведческих произведений *обращают внимание читателей на активные действия в отношении природы, а именно охрану и помощь ей.* Приведём примеры этих произведений. В рассказах Виталия Танасийчука “От чего погибли киты?”, “Нефть и море” – в этих произведениях писатель доступным языком описывает суть возникновения причин экологических катастроф, также автор задаёт вопросы, побуждая читателя к размышлению: “Что мы можем сделать для чтобы Земля становилась чище?”. Ответ на этот вопрос ребёнок может найти в разных произведениях этого автора. Также к этой группе можно отнести сказки Натальи Рыжовой “Что такое экология?”, “Сказка о человеке и золотой рыбке”, “История одного пруда”, “Как жила Река”, также в эту группу можно отнести и сказку Натальи Телешовой “Белая цапля”. Во всех этих произведениях наблюдается лозунг к активным действиям помощи природе, а также в этих сказках рассматриваются необдуманные действия человека по отношению к природе, вынуждает читателей задумываться и прогнозировать свои действия без вреда окружающему миру в целом. В эту группу можно отнести ещё одно произведение Михаила Попова “Онежская жемчужина” в этом рассказе писатель обращает внимание читателей на действенное отношение к природе, а именно помощь и устранение экологических проблем.

При этом материал природоведческих книг можно использовать в процессе урока окружающего мира или во внеурочное время (экологические кружки). Существуют *рекомендации по работе с природоведческими произведениями.* Их приводит Наталья Александровна Рыжова. *Чтение и обсуждение природоведческих произведений,* которые оказывают очень

сильное эмоциональное воздействие на детей младшего возраста. *Театрализованные представления* по сюжетам природоведческих сказок и рассказам. Они имеют очень большое воспитательное воздействие на обучающихся начальной школы. Можно использовать сюжеты природоведческих сказок и рассказов. Составлять серии *иллюстративных рисунков*. Можно составлять *дополнение к существующим природоведческим сказкам и рассказам или сочинять новые произведения* (сказки). Возможна также даже *организация фестивалей или конкурсов сказок*. [2 с.105]

Таким образом, вышеизложенные природоведческие произведения могут служить прочным фундаментом в формировании экологической культуры младших школьников. Детские книги о природе помогают формировать естественнонаучные знания о природе, создают эмоциональную атмосферу, воспитывают эстетические чувства по отношению к окружающему миру, а также развивают способность правильно анализировать и правильно устанавливать причины экологического характера, прогнозировать активные действия по охране и помощи природе.

Литература

1. Горбаткина, И.М., Нехлюдова, М.В. Книга о природе как средство формирования экологической культуры младшего школьника // Диалог культур в педагогическом и психологическом континууме: сборник статей Международной научно – практической конференции. – Уфа. – 2018. – С. 47 – 51.
2. Захарова, И.Н., Гайнуллова, Ф.С. Природоведческая литература в обучении младших школьников / И. Н. Захарова, Ф.С. Гайнуллова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2018. - № 4. – С. 103 – 106.
3. Журавлева, Ю.С. Формирования бережного отношения к “братьям нашим меньшим” у младших школьников в процессе изучения природоведческой книги // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: материалы II межрегиональной научно – практической конференции. – М., - 2015. – С. 465 – 468
4. Козина, Е.Ф., Нехлюдова, М.В., Смирнова, М.С., Смирнова, Т.М. Формирование экологической культуры младших школьников: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: МГПУ, 2014. – 152 с.
5. Лихачева, Т.С. Принципы использования международной научной терминологии в учебном процессе на русском языке. На материале естественных наук / Т. С. Лихачева // Русский язык в диалоге культур материалы всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Саранск: Мордовский ГУ. 2017. С. 55-61.

Дмитриева Ю. А.
студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена изучению методических условий формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира в процессе проектной деятельности. Рассмотрены некоторые потенциально эффективные инновационные подходы к формированию коммуникативных УУД в проектной деятельности на уроках окружающего мира у младших школьников. Обоснован тезис о необходимости формирования навыка сотрудничества, кооперации, работы в команде.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативные УУД, диалог, интервью, наглядность

The article is devoted to the study of the methodological conditions for the formation of communicative universal educational activities in the lessons of the outside world in the process of project activities. Some potentially effective innovative approaches to the formation of communicative ECD in project activities in the lessons of the outside world among younger students are considered. The thesis about the need to form the skill of cooperation, cooperation, teamwork is grounded.

Keywords: communication, communicative ECD, dialogue, interview, visibility

Коммуникативные универсальные учебные действия – в контексте целевого их формирования и развития – обнаруживают в качестве основных базисов следующие аспекты: выработка у школьников способности к эффективному конструктивному диалогу при учете позиции собеседника; ориентация на сотрудничество, кооперацию, умение работать в команде при одновременном наличии собственной системы ценностей. Проектная деятельность вообще открывает широкие возможности для реализации современных образовательных стандартов. Как отмечает Е.Р. Боровская, «опыт подготовки исследования позволяет начать формирование у младших школьников способности осознания собственного мышления (метапознания)», позволяет «поддержать познавательную активность младшего школьника, чтобы его интерес к миру не угасал, а рос» [2, с. 74].

Формирование коммуникативных УУД в проектной деятельности на уроках окружающего мира у младших школьников при рассмотрении некоторых «новых идей», новаций, обнаруживает некоторый круг перспективных новаторских методов обучения.

Во-первых, активные коммуникационные методы обучения, сущность которых состоит в их «практической направленности»: младшие школьники осваивают те задачи, которые носят некоторый типологический характер. При этом важным аспектом является самостоятельность формирования навыков и умений. Важно отметить, что подобный подход носит некоторый имитационный характер.

Во-вторых, имеет место спектр не имитационных методов, в числе которых справедливо выделить следующие подходы: лекции нестандартной формы подачи лекции-визуализации, лекция-провокация со специально предусмотренными нарушениями и недочетами и пр.

Сущность данных методов детерминирована активным использованием визуального ряда: младшие школьники получают информацию в некотором структурированном наглядном виде – схемы, таблицы, учебные видеоролики, что способствует формированию комплексного представления о предмете тематического занятия.

В-третьих, методология «круглого стола», детерминированная механизмом коллективного обсуждения обучаемыми младшими школьниками конкретной проблематики. Данный подход позволяет не только рассмотреть то или иное явление (процесс, феномен, факт окружающего мира) с различных точек зрения, но и способствует выработке и закреплению навыка обоснования младшими школьниками собственной точки зрения, что важно для развития навыков научной работы, «развития умения представлять свою мысль» [2]. Кроме того, при проведении круглого стола по проблематике проектной деятельности учащиеся неизбежно пользуются терминологией той научной области, которой коснулись в ходе проектной деятельности. Как отмечает С. В. Лихачев, важно правильно усвоить термин науки, «чтобы знать и использовать термин, недостаточно его пару раз услышать, как это бывает с нетерминологической лексикой. Понятие, обозначаемое термином, следует специально и целенаправленно изучать» [3], а для этого нужна мотивация изучения и дальнейшего включения в активный словарь. В этом смысле участие в работе круглого стола будет способствовать активному использованию терминов определенных областей науки.

В-четвертых, форма «учебного семинара». Данная традиционная форма сегодня обнаруживает некоторый вариативный ряд практического воплощения: проблемный, тематический, системный, ориентационный семинар. При всей разнице между ними общим является принцип активного вовлечения младших школьников в обсуждение и анализ выделенного преподавателем к рассмотрению круга вопросов.

Обобщая все сказанное, отметим: современный образовательный процесс, преподавание предмета «Окружающий мир» детерминированы не только формированием круга теоретических знаний, но и структурированием некоторого «практического навыка», когда обучаемые вырабатывают умение

своевременно и во всей полноте использовать имеющийся у них «теоретический фундамент» в процессе решения практических задач.

Возникает некоторая совокупность значимых компетенций.

Именно такой подход максимальным образом «сближает» теорию и практику, что особенно ценно в разрезе формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

Очертим в контексте коммуникативных УУД в проектной деятельности на уроках окружающего мира у младших школьников еще один аспект. Исключительную важность в данной плоскости имеет организация коммуникативного процесса, выработка у обучаемых умения работать в команде. Условия эффективной работы «команды», с нашей точки зрения, определяются следующими аспектами [6, с. 98]:

1. Наличие позитивного морально-психологического (социально-психологического) климата в коллективе.
2. Возможностью (здесь исключительно важна роль педагога) членов команды функционировать в условиях продуктивной конкуренции.
3. Наличием в той или иной степени у каждого члена команды способностей к ассертивному поведению как способности отстаивать собственную позицию, аргументировать.

Таким образом, в настоящее время педагог обладает спектром потенциально эффективных методов и средств, комбинируя которые можно не просто достигать целевых установок учебного процесса, но сделать его эффективным. Такая работа над развитием коммуникативных универсальных учебных действий в процессе выполнения проектной деятельности является весьма удобным и целесообразным средством реализации ФГОС НОО и обеспечения выпускникам успешного развития своих способностей на пользу страны.

Литература

1. Бондаревская Е. В. Смысл и стратегия личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2013. – № 1. – С. 17–25.
2. Боровская, Е.Р. Первые шаги исследователя-филолога в начальной школе // Начальная школа. 2017. № 1. С. 72-74.
3. Лихачев, С.В. Образные терминоиды в языковом образовании младших школьников // Известия института педагогики и психологии образования: [Электронный ресурс] URL: <http://ippo.selfip.com:85/izvestia/likhachev-s-v-obraznye-terminoidy-v-yazy/> (дата обращения 24.04.2019).
4. Лихачева, Т.С. Релевантность сетевых ответов на продуктивные вопросы школьников о человеке и природе. На материале УМК "Окружающий

мир" системы "Школа 2100" / Т. С. Лихачева // Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 4. С. 141-147

5. Лихачева, Т.С. Проблема отбора фольклорного материала в современном естественнонаучном образовании / Лихачева Т. С. // Актуальные проблемы биологической и химической экологии Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Д. Б. Петренко. 2019. С. 362-366.

Лихачева Т. С.

к.б.н., доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНЫХ ЭКСКУРСИЙ ПО КУРСУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Статья посвящена изучению виртуальных экскурсий для использования по курсу «Окружающий мир». Статья содержит описание, специфику виртуальных экскурсий, перечисление возможных преимуществ, особенности подготовки виртуальных экскурсий. В статье содержатся рекомендации для подготовки и использования виртуальных экскурсий по курсу «Окружающий мир».

Ключевые слова: младшие школьники, виртуальные экскурсии, «Окружающий мир», МЭШ, иллюстративные экскурсии, исследовательские экскурсии, мини экскурсии, фрагментированные экскурсии, интерактивные экскурсии.

The article is devoted to the study of virtual tours for use on the course "The World Around". The article contains the description, the specifics of the virtual tour, possible advantages, features of preparation of virtual excursions. The article contains recommendations on the preparation and use of virtual tours on the course "The World Around".

Key words: Junior schoolchildren, virtual excursions, "The World Around", MESH, illustrative excursions, research excursions, mini excursions, fragmented excursions, interactive excursions.

В наше время классно-урочная система обучения становится все более устаревшей. В связи с доступностью знаний, которую еще тридцать лет назад нельзя было даже прогнозировать, ученик перестал быть «сосудом» для заполнения знаниями, а учитель перестал быть «книжным шкафом» – хранителем и транслятором этих знаний. Произошла цифровизация, вместе с которой в электронных поисковых системах стало мгновенно доступным практически любое знание – любая информация.

Современные исследователи призывают «активнее диверсифицировать образовательные ресурсы» [3, с. 70]. Это значит расширять «ассортимент»

образовательных услуг. В связи с неактуальностью простого «переливания» на уроке знаний из учителя в ученика на смену стандартной классно урочной системе должны приходить новые формы. Хорошей альтернативой простой трансляции информации стал проектный метод, когда ученики под руководством должны получить новый результат, сделать такое дело, которое никто до них не делал. По тем же причинам развивается исследовательская деятельность учеников – труд, направленный на получение нового знания. Расширяется разнообразие творческих работ, которые помогают обучающемуся развить свои способности в речевой деятельности. Немалую роль среди альтернативных классно-урочной системе форм обучения играет и достаточно традиционная форма занятий – экскурсия. Использование «экскурсий позволит эффективно формировать УУД младших школьников» [4, с. 150].

И все же необходимо учитывать особенности традиционной экскурсии – она происходит с выездом из школы и требует весьма серьезных организационных усилий. Значительную часть учебного времени нельзя посвятить реальным экскурсиям и по педагогическим причинам: ученики чувствуют, что выездное мероприятие ослабляет возможности формального контроля, воспринимая экскурсию как прогулку, повод для свободного времяпрепровождения. Даже если учитель добьется формального порядка, ощущение свободы, бесконтрольности в сознании может остаться. Особые трудности для проведения экскурсий создает обстановка современного города: транспортные заторы, повышенный риск ДТП, инфекционные заболевания – все это вынуждает принимать серьезные меры предосторожности, чем еще больше осложняет проведение экскурсий. Требования так высоки, что учителя шутят: на экскурсию надо выезжать со скорой помощью и нарядом полиции.

По всем перечисленным причинам становится актуальной такая форма занятий как виртуальная экскурсия, свободная от многих недостатков своей реальной предшественницы. В современной школе, с одной стороны, технические возможности для виртуальных экскурсий расширяются. «Информатизация образовательного процесса способствует в настоящее время тому, что общеобразовательные школы оснащаются современным компьютерным оборудованием» [1, с. 27]. С другой стороны, предоставленное школам оборудование тем меньше будет простаивать, чем больше будут использоваться виртуальные экскурсии, при этом демонстрироваться будет не текст, а интересные визуальные объекты. Разработанные виртуальные экскурсии могут быть сохранены и предоставлены для широкого пользования, например, с помощью ресурсов МЭШ. «Московская электронная школа (МЭШ) создает эффективную информационно-образовательную среду (ИОС), в которой активно работают учителя и обучающиеся, а также могут участвовать и родители учеников» [5, с.19].

Традиционные экскурсии отличаются еще и тем недостатком, что требуют значительного непрерывного времени. Виртуальную экскурсию можно варьировать по времени и делить на части по урокам. Таким образом экскурсия может быть нескольких новых типов: *По длительности*: 1) урок – экскурсия, 2) мини экскурсии – фрагмент урока (этап урока), 3) фрагментированная (с продолжением) экскурсия. *По особенностям организации познавательной деятельности обучающихся*: 1) иллюстративными, 2) исследовательскими, 3) интерактивная, т.е. такая, при проведении которой обучающиеся должны сами найти путь, например, с помощью «Яндекс-панорам» или виртуальной прогулки по музею на его сайте.

Преимущества виртуальных экскурсий:

1. Расширение кругозора, образной информации и обретение аудиовизуального опыта.
2. Доступность и занимательность, которые обеспечивают интерес обучающихся. "Занимательность должна выступать как средство, которое будит мысль" [2, с. 140].
3. Возможность многократного воспроизведения. Однажды созданная виртуальная экскурсия может быть воспроизведена в разных классах и в разное время.
4. Возможность возвращения к объекту. Часто во время экскурсий в природу живые объекты становятся недоступны для демонстрации детям (особенно младшего школьного возраста) по причине высокой подвижности. Иными словами, объекты быстро убегают, улетают, уползают, прячутся. Запись же на видео дает возможность многократного просмотра любого объекта.
5. Возможность детального изучения. Можно объект рассмотреть, увеличить, развернуть, повторить просмотр.
6. Возможность использовать в любое время. Природные объекты часто бывают доступны для наблюдения в определенное время, что не всегда можно организовать в реальной экскурсии. Так, например, возвращение перелетных птиц лучше наблюдать виртуально, т. к. выйти в природу и увидеть их прилет крайне затруднительно.
7. Возможность использования материалов обучающимися находящимися на дистанционном обучении (домашнем или пропустившим занятия по болезни).
8. Нет зависимости от погодных условий. Иногда экскурсии в природу отменяются по погодным условиям. Особенно это актуально для весеннего и осеннего сезона, когда и запланировано большинство школьных экскурсий. Виртуальная же экскурсия состоится при любой погоде в назначенное время.

9. Возможность создать свою экскурсию. Это можно сделать, как при использовании своих медиафайлов, так и komponуя нужные фрагменты по своему замыслу.

10. Возможность использовать уже готовые экскурсии. Современные музеи и природные парки представляют такой контент. Так, виртуальные туры на своих сайтах представили Государственный биологический музей им. К. А. Тимирязева в Москве, Зоологический музей Санкт-Петербурга, Московский зоопарк на своем сайте организовал виртуальный тур по зоопарку. Лосинный остров – национальный парк, расположенный на северо-востоке Москвы о ближнем Подмосковье, представил ряд видеофрагментов о жизни обитателей.

11. Возможность использования фрагментированных экскурсий и миниэкскурсий, занимающих определенный этап (фрагмент) урока. Не обязательно экскурсия должна занимать целый урок или внеурочное занятие. Возможно использование коротких экскурсий при изучении различных тем, занимающих лишь фрагмент урока.

12. Возможность проведения интерактивных экскурсий, когда ученики сами ищут объект в процессе виртуальной прогулки на сайте по заповеднику, музею или городу. Такой тип экскурсии приобретает дополнительную занимательность, имея сходство с «квестом» - популярной формой досуга молодежи.

Необходимо отметить и *отрицательные стороны виртуальных экскурсий*.

1. Большое внимание уделяется подготовительному этапу. Особенно при создании своей экскурсии. Необходимо не только выбрать объекты, за которыми будут наблюдать школьники, но и необходимо зафиксировать их в медиаматериалах (сделать видео, фото или аудиозапись).

2. При изучении объекта возникает зависимость от автора экскурсии. При использовании уже готовых виртуальных экскурсий пользователь может увидеть только тот материал, который подготовил и представил автор экскурсии.

3. Предыдущий недостаток в известной степени преодолевается, если есть сайт, где представлен визуальный материал в виде панорамы, но возникает недостаток зависимости от качества, глубины и направления съемки, то есть зависимость от оператора.

4. Зависимость от презентационного оборудования. Для проведения виртуальных экскурсий необходимо не только наличие оборудования, но и его технические характеристики, и программное обеспечение.

Методика использования виртуальных экскурсий не должна отличаться от использования традиционных экскурсий в процессе обучения окружающему миру. При использовании таких экскурсий особое внимание необходимо уделить этапу подготовки.

1. Подготовительный этап состоит из нескольких частей.

1.1. Прежде всего при подготовке любой экскурсии необходимо выбрать тему экскурсии. Выбор темы во многом определяется программой по «Окружающему миру» и календарно-тематическим планированием.

1.2. Выбор маршрута. При применении уже готовых материалов учителю в первую очередь необходимо детально ознакомиться с теми возможностями, которые заложил автор представленного готового материала. Прежде всего учителю надо «пройти» по маршруту. Исследовать все возможности и выбрать объекты, которые будут предложены младшим школьникам.

Нельзя забывать и требования к выбранным объектам.

а) Они должны отвечать требованиям нормативных документов, в частности программе.

б) Следующее важное требование – доступность. Объекты должны быть понятны младшим школьникам и доступны для их восприятия. А также объект должен быть хорошо представлен в том материале, который учитель предлагает школьникам для наблюдений.

с) Требование научности выставлено на последнее место, т.к. в большинстве случаев оно соблюдается при подготовке материалов сотрудниками музеев, зоологических садов, парков.

1.3. Необходимо подготовить задания обучающимся. Задания должны быть четко продуманы с учетом возможностей тех медиаматериалов, которые будут представлены детям в процессе самой экскурсии. При этом важно отметить, что современные технологии представляют возможности создания дифференцированного подхода к обучению. Так, можно организовать работу в группах. Каждой группе можно дать не только отдельное задание, но и задания разного уровня сложности. При необходимости возможны и индивидуальные задания обучающимся.

1.4. После детального отбора материала маршрут с объектами формируется учителем и сохраняется в электронном виде.

2. Следующий этап – это сама экскурсия.

Дальнейший ход экскурсии отличается лишь спецификой виртуальности.

2.1. Непосредственно перед представлением материала виртуальной экскурсии необходимо провести короткую беседу с обучающимися. При «посещении» природных объектов необходимо вспомнить правила поведения в природе. При «посещении музея» правила поведения в общественных местах. При «посещении предприятия» правила безопасности. Кроме того, необходимо сообщить школьникам тему, цель экскурсии, актуализировать уже имеющиеся знания у детей. Даются задания. Обучающимся индивидуально или группе предлагается объект для исследования.

2.2. Представление материала может происходить в виде:

- *иллюстрации* к рассказу. При этом сам рассказ может вести учитель, показывая видео и фотоматериалы. А можно использовать и рассказ уже готовых экскурсий.

Деятельность детей при таком построении экскурсии репродуктивная. По ходу рассказа дети могут делать записи, зарисовки, заполнение уже готовых форм (таблиц, схем).

- Гораздо больший интерес представляют *исследовательские* экскурсии.

Проведение исследовательской виртуальной экскурсии будет отличаться от традиционной экскурсии лишь техническими возможностями. Так виртуальные возможности дают преимущества многократного воспроизведения материала, что важно в случае, если ребенок отвлекся. Возможность возвращения к объекту дает преимущества при выполнении различных заданий. Возможность детального изучения представляет объект в увеличенном, развернутом виде. Это важно при рассматривании объектов мелких подвижных. Например, при изучении животных.

3. Обсуждение результатов самостоятельной работы и подведение итогов экскурсии могут проходить в обычном формате. В зависимости от того, каким образом была организована сама работа.

Хотелось бы отметить, что возможность создания и проведения виртуальных экскурсий никак не должно и не может заменить традиционные экскурсии с выходом младших школьников в природу к реальным объектам. Однако потенциал виртуальных экскурсий для изучения окружающего мира остается далеко не исчерпан.

Литература

1. Вачкова, С.Н. Использование цифровых образовательных ресурсов в образовательном пространстве вуза. / Вачкова С.Н. // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: педагогика и психология. 2009. № 4. С. 27-36.

2. Гайнуллова, Ф.С. Занимательный материал на уроках окружающего мира как средство формирования познавательного интереса младших школьников / Ф.С. Гайнуллова // Ознакомление с окружающим миром в современном образовательном процессе Сборник материалов научно-практической конференции. Ученый совет ИППО ГАОУ ВО МГПУ. 2016. С. 135-141.

3. Геворкян, Е.Н. Диверсификация содержания подготовки будущих педагогов / Е. Н. Геворкян, А. И. Савенков // Педагогика. 2019. № 4. С. 70-73.

4. Давыдова, В.Н. Сезонные экскурсии как средство формирования УУД младшего школьника. в сборнике: Естественнонаучное образование детей: проблемы, поиски, решения./ Давыдова В.Н., Нехлюдова М.В. // Материалы круглого стола преподавателей, аспирантов, магистрантов,

студентов. Составитель и ответственный редактор: М. С. Смирнова. 2016. С. 146-150.

5. Смирнова, М.С. Результаты разработки и апробации нового содержания и форм организации педагогических практик будущих учителей начальной школы с учетом использования МЭШ // Смирнова М. С., Добротин Д.Ю. // Известия института педагогики и психологии образования, 2018. № 2. С. 19-27.

Жабоедова А.Д.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена изучению влияния экспериментальной деятельности на развитие познавательного интереса младших школьников к окружающему миру. В статье приведен анализ УМК по курсу "окружающий мир" на наличие экспериментальной составляющей. На основе проведенного исследования выявлена и обоснована необходимость включения в учебную деятельность метода экспериментирования.

Ключевые слова: экспериментальная деятельность, эксперимент, опыт, развитие познавательного интереса

The article is dedicated to the study of the influence of experimental activity on the development of the cognitive interest of primary school students to Science. The article presents the analysis of the teaching materials at the rate of the Science for the presence of an experimental component. Based on the conducted research, the necessity of including the method of experimentation in educational activities has been identified and substantiated.

Key words: experimental activity, experiment, development of cognitive interest

В ФГОС НОО в качестве главной цели обучения выделено развитие личностных качеств и способностей учащихся с опорой на приобретенный ими опыт практической деятельности. Данный «проблемный» подход к обучению отражает экспериментальная деятельность.

Метод экспериментирования является наиболее эффективным методом познания явлений и закономерностей окружающего мира, в связи с чем экспериментальную деятельность стоит расценивать как «один из основных путей познания», который наиболее полно соответствует не только природе ребенка, но и современным задачам обучения [5].

Согласно методике преподавания курса окружающий мир, «эксперимент – это общий эмпирический метод, суть которого заключается в том, что явления и процессы изучаются в строго контролируемых и управляемых условиях» [3].

Нельзя переоценить значение эксперимента как метода обучения. «Наряду с другими практическими методами он обеспечивает эмпирический уровень познания, но в отличие от других методов вызывает более активную мыслительную деятельность, развивает у учащихся исследовательские навыки, творческие способности, самостоятельность, самоконтроль, целеустремленность и т. п.» [2].

Определить разницу между экспериментом и опытом, достаточно сложно, поскольку «эксперимент относится к универсальным методам познания мира» [2], а также «предполагает исследовательскую деятельность, методика которой близка научно-исследовательской работе» [5]. Опыт является «методом исследования, в ходе которого искусственно создаются условия, позволяющие ответить на исследуемый вопрос и получить новое знание» [5]. Я считаю, что понятия опыт и эксперимент симметричны по своей сути и допускаю использование обоих этих терминов.

«Возможности экспериментальной деятельности школьников в целях познания природы достаточно велики, ведь опыты:

- а) позволяют выделять свойства объекта;
- б) создают условия для выявления процессов в живой и неживой природе;
- в) дают возможность обнаруживать влияние различных факторов среды на явления и процессы, протекающие в неживой и живой природе;
- г) выявляют результаты воздействия жизнедеятельности человека на окружающую среду» [5].

«Существуют различные подходы к классификации опытов.

1. По способу организации. Согласно данному признаку, можно разделить все опыты на две группы: лабораторные и демонстрационные. Лабораторные опыты учащиеся проводят самостоятельно под контролем учителя. Такие опыты можно проводить с использованием парной, групповой и индивидуальной работы. Демонстрационные опыты проводятся самим учителем (при условии отсутствия необходимого оборудования для организации деятельности детей).

2. По характеру познавательной деятельности. Данный признак позволяет выделить иллюстративный (при проведении опыта учитель рассказывает о наблюдаемых процессах и объясняет их), репродуктивный (применение знаний и умений по образцу, когда учащиеся проводят тот же опыт, но с внесением некоторых изменений). Проблемно-иллюстративный (проблемный) (в процессе проведения опыта учитель организует эвристическую беседу).

3. По дидактической цели. Опыты используют в учебном процессе с различными дидактическими целями, например, с их помощью можно задать проблемную ситуацию, которая послужит «каркасом» урока. Также опыт можно использовать для изучения нового материала. Наконец, можно провести опыт в конце урока для закрепления изученного материала.

4. По месту в учебном процессе. В зависимости от конкретных условий обучения, учащиеся могут проводить некоторые опыты самостоятельно во внеурочное время, что носит характер исследовательской деятельности.

5. По продолжительности. По продолжительности опыты можно разделить на кратковременные и долгосрочные. Краткосрочные опыты обычно проводятся непосредственно на уроке. Долгосрочные опыты следует рассматривать как внеурочную деятельность.» [5].

Поскольку эксперимент должен интегрировать все сферы активности младшего школьника, таким образом, поиск способов и приемов использования эксперимента в начальной школе представляется актуальным.

«Существует ряд методических рекомендаций, которые необходимо учитывать при постановке учащимися опытов:

- задача исследования должна предусматривать конкретные выводы, которые должны быть подтверждены опытами;
- необходимо параллельно ставить два похожих опыта, различающихся лишь одной задачей, которую необходимо решить;
- приёмы проведения опытов должны соответствовать запасу знаний учащихся» [4].

При организации опытно-экспериментальной деятельности следует не забывать о том, что опыт должен легко усваиваться школьниками, поэтому он должен быть наглядным, простым в реализации, и, безусловно, безопасным. В соответствии с этим к проведению эксперимента необходимо подготовиться заранее и опробовать его. Результаты эксперимента необходимо обязательно фиксировать, а выводы дети должны сделать сами. А чтобы учащиеся могли себя проверить, выводы и результаты опытов должны быть заранее описаны в учебнике.

«Специалистами предлагается следующая технология проведения эксперимента: постановка проблемы —> выдвижение гипотезы —> поиск способа проверки гипотезы —> действия по проверке гипотезы —> подготовка полученной информации —> выводы (подтверждение или опровержение гипотезы)» [5].

На уроках окружающего мира могут проводиться эксперименты, охватывающие различные темы, например, могут организовываться опыты для выяснения условий, свойств, значений различных предметов, веществ и явлений.

В результате анализа учебников по окружающему миру с 1 по 4 класс, относящихся к УМК «Школа России», на наличие экспериментальной

составляющей, было установлено, что в данных учебниках предусмотрена экспериментальная деятельность. Однако количество опытов крайне мало, они очень просты и однообразны, например, чаще всего проводятся опыты по очистке воды. Так же не всегда даны выводы к результатам опытов, и учащиеся должны сделать их самостоятельно, однако, в соответствии с особенностями организации экспериментальной деятельности, выводы должны быть прописаны, чтобы учащиеся могли себя проверить.

В учебнике 1 класса в 1 части, в рамках изучения темы «Откуда в наш дом приходит вода и куда она уходит» проводятся 2 опыта: по загрязнению и очистке воды. Данные опыты направлены на то, чтобы дети узнали, что перед тем как попасть в дома, вода проходит через очистные сооружения, где подвергается фильтрации. Выводы по результатам опытов ни в учебнике, ни в рабочей тетради не представлены, учащиеся должны сформулировать их самостоятельно.

В соответствии с темой «Откуда берутся снег и лёд» проводится серия опытов со снегом и льдом, направленных на изучение и сравнение учащимися свойств этих веществ. Выводы по результатам опытов приведены, но их необходимо дополнить. Так же эксперимент со снегом проводится во время изучения темы «Откуда в снежках грязь». Учащимся необходимо отфильтровать талую воду и убедиться, что снег только выглядит белым, но на самом деле, в нём содержится грязь.

В учебнике 2 класса в 1 части на уроке по теме «Как измерить температуру» проводится опыт с термометром, в процессе которого учащиеся должны усвоить, что при нагревании столбик ртути поднимается, а при охлаждении опускается.

В учебнике 2 класса во 2 части экспериментальной деятельности не предусмотрено.

Наибольшее количество разнообразных опытов представлено в учебнике 3 класса в 1 части. Во время изучения частиц проводится опыт с растворением сахара в воде, чтобы учащиеся убедились, что все вещества состоят из мельчайших не видимых глазу частиц. В соответствии с темой «Разнообразие веществ» предусмотрен эксперимент с йодом и некоторыми веществами. Необходимо капнуть на вещество йодом и установить наличие или отсутствие в нем крахмала, а результаты занести в таблицу в рабочей тетради. Какие вещества использовать не обозначено.

В рамках темы «Воздух и его охрана» проводится опыт с нагреванием и охлаждением воздуха, направленный на усвоение учащимися знания, что при охлаждении воздух сжимается, а при нагревании расширяется.

При изучении темы «Свойства воды» проводится серия опытов с водой, направленная на разностороннее изучение её свойств. В результате дети должны будут усвоить, что вода прозрачна, не имеет запаха, некоторые

вещества растворяет, а некоторые нет. Выводы по результатам опытов приведены, но их необходимо дополнить.

В рамках темы «Что такое почва» предусмотрена серия опытов с почвой, направленных на изучение её состава. Учащиеся должны прийти к выводам, что в почве содержатся воздух, вода, перегной, песок, глина и минеральные соли. Результаты опыта отмечаются в рабочей тетради.

В 4 классе экспериментальная деятельность вообще не проводится, что обусловлено тематикой занятий.

Таким образом, я полагаю, что многие опыты, представленные в данном УМК, можно классифицировать как иллюстрационные. Поэтому молодым учителям будет трудно проводить эксперименты, опираясь на данный УМК. Соответственно, проводя занятие с использованием экспериментальной деятельности, стоит выходить за рамки содержания учебников и искать дополнительный материал для организации экспериментов.

В соответствии со сказанным выше, были разработаны и апробированы занятия по курсу окружающий мир, включающие как экспериментальную деятельность, предусмотренную по учебному плану, так и дополнительный материал.

В процессе исследования с целью проверки влияния, которое оказала экспериментальная деятельность на развитие познавательного интереса младших школьников, была проведена диагностика по методикам Горчинской А.А. и Матюхиной М. В. [1], которые позволяют определить уровень познавательной активности и самостоятельности, а так же интерес к содержательной и процессуальной стороне обучения.

По итогам диагностики было установлено, что процент учеников, у которых сформировался высокий уровень познавательной активности и самостоятельности повысился (на 32% и 28%). Количество младших школьников со средним и низким уровнем наоборот уменьшилось (на 16% и 8%), в связи с переходом детей на уровень выше.

Что касается содержательной и процессуальной стороны обучения учащиеся всё так же наибольший интерес проявляют к занимательности (37%) и процессу действий (25%). Возрос уровень интереса младших школьников к фактам и сути явлений (12%). Однако интерес к поисково-исполнительской деятельности и творчеству хоть и повысился, но по-прежнему низкий, в сравнении с другими (8%).

Таким образом, я полагаю, что гипотезу можно считать подтвержденной, и экспериментальная деятельность действительно оказывает положительное на развитие познавательного интереса младших школьников к окружающему миру.

Литература

1. Баранова Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. – СПб.: Речь, 2005. - 128 с.
2. Клепинина З. А. Методика преподавания предмета «Окружающий мир»: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / З. А. Клепинина, Г. Н. Аквилева. — 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. - 336 с.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник / Г.М. Коджаспирова. — М.: КНОРУС, 2010. – 744 с.
4. Смирнова А. Ю. Изучение окружающего мира школьниками с помощью экспериментов // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2012. Т. 3. № 1. С. 227-230.
5. Смирнова М.С. Методика преподавания предмета «Окружающий мир»: учебник и практикум для академического бакалавриата / Д. Ю. Добротин, М. С. Смирнова, Н. А. Рыжова [и др.]; под общ. ред. М. С. Смирновой. — М.: Издательство «Юрайт», 2016. — 306 с.

НАЧАЛЬНОЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ



Назаренкова М.И.

Панфилова П.Р.

студентки ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ РОССИИ И США

В данной статье рассматривается значение текстовых задач в курсе математики в России и США. Особое внимание обращается на сравнительный анализ типичных текстовых задач. Описаны методы работы, использующиеся при изучении предмета «математика» в двух странах. Статья рекомендована для студентов педагогических вузов, обучающихся по профилю «начальное образование», учителей начальной школы, а также для читателей, интересующихся вопросами образования.

Ключевые слова: начальная школа, математика, текстовые задачи.

In this article we consider the meaning of math problems in mathematics course in Russia and the USA. Special attention is paid to typical math problems. We compare methods of working with them when studying the subject of mathematics in both countries. This article is recommended for students of teacher training universities with profile «elementary education», primary school teachers and readers who are interested in education.

Key words: elementary school, mathematics, math problems.

Изучение математики играет системообразующую роль в образовании, развивая познавательные способности человека, в том числе способности к

логическому мышлению. Ничто так не развивает мышление, как работа с текстовыми задачами.

В отличие от России, в США не существует федеральных стандартов образования. Продолжительность и возраст для начала обязательного образования разнятся в зависимости от штата. Дети начинают обучение в начальной школе в возрасте от 5 до 8 лет в нулевом классе (нем. Kindergarten). [5] В России возраст поступления в учебное заведение варьируется от 6 до 7 лет и составляет всего 4 года. Отсюда возникает различие в методах и приёмах обучения, включая математику.

Значимость текстовых задач в российских школах определяется не только целью формирования умения решать задачи, а также возможностью их использования для усвоения математических знаний, предусмотренных программой, но и для развития интеллектуальных способностей учащихся. Педагог может работать на уроке над текстовыми задачами для уяснения смысла арифметических действий, знакомства с некоторыми отношениями и понятиями в математике. Решение текстовых задач способствует лучшему усвоению вопросов теории, включенных в программы по математике для начальных классов. [1, с.139]

Американская система образования не менее наполнена вариативностью текстовых, практических задач в начальной школе. Стоит отметить, что в Америке большую значимость составляет передача шаблонных навыков для практического применения в жизни, но российские методисты также говорят о связи математики с окружающей действительностью. Непосредственно процесс решения задач развивает мышление учащихся и способствует воспитанию настойчивости, силы воли, аккуратности. Таким образом, и в нашей стране, и в США текстовые задачи служат средством обучения, воспитания и умственного развития учащихся.

В основе методики преподавания математики, в том числе для работы над текстовыми задачами, в американских школах лежат четыре аспекта, которые распространены во всех штатах, несмотря на их автономность. [4]

Многие американские учителя используют в своей работе метод демонстрации, чтобы помочь своим ученикам в усвоении материала. В Америке данный метод подразумевает под собой показ материала на экране и проведение экспериментов. Следует отметить, что в России данный метод чаще реализуется с помощью наглядного и раздаточного материала.

Метод коллаборации, или сотрудничества, занимает одну из ведущих позиций в процессе обучения в США. Под ним понимается объединение учащихся в группы для работы над каким-либо проектом. В России данный метод набирает все большую популярность, в основе него лежит развитие познавательных, творческих навыков учащихся, развитие критического мышления.

Также во время работы на уроках математики учащимся школ США предлагаются проблемы окружающей их действительности. Например, детям может быть поставлена задача самостоятельно найти информацию, необходимую для перекраски классной комнаты в рамках установленного бюджета. Подобные задания развивают навыки, позволяющие использовать полученные знания в реальной жизни.

Ещё одним направлением обучения американских младших школьников является креативный подход к проведению урока. В рамках данного подхода могут быть использованы методы игр с живым участием, инсценировки, песни и др.

В рамках исследования нами были проанализированы российские учебники математики, входящие в учебно-методический комплекс «Школа России», под редакцией М. И. Моро и линейка учебников Bridges in Mathematics под редакцией Donna Burk.

В России работа над текстовыми задачами начинается уже в 1 классе. Тексты задач отражают окружающую действительность и, зачастую, связаны со знаменательными датами, событиями, праздниками. Так, приведем пример задач, тематически связанных с Новым годом: «В Машином новогоднем подарке было 4 мандарина. Маша съела 1 мандарин, а остальные принесла домой. Сколько мандаринов Маша принесла домой?», «На елке было 5 шаров. После того, как Коля повесил еще несколько, число шаров увеличилось на 3. Сколько шаров стало на елке?» [Моро, 1 класс] Мы можем говорить о том, что тематика задач отвечает актуальности окружающей действительности. Данные задачи входят в раздел «Числа от 1 до 10. Сложение и вычитание».

Сложение и вычитание чисел от 1 до 10 в американских школах также проходят в The 1st Grade. Стоит отметить, что в данных учебниках нет текстовых задач, аналогичных российским. В первом классе американских школ детям предлагается самим выбрать способ записи решения задачи – на выбор первоклассники могут нарисовать ответ, либо использовать при описании решения цифры и слова. Тем не менее, стоит учитывать, что возраст детей во время прохождения данного материала 6-7 лет, тогда как возраст российских детей, изучающих данную тему, 7-8 лет. Пример подобной текстовой задачи: «2 ladybugs crawling on the ground. How many legs do they have? Use pictures, numbers and words to show how you solve the problem». («2 божьих коровки ползают по земле. Сколько у них лапок? Используй картинки, цифры и слова, чтобы показать, как ты решишь задачу». – пер. Назаренковой М.) [2, с.4]

Также нами были рассмотрены задачи из 3 класса тематической направленности «Монеты». Пример задания из российского учебника: «За 5 одинаковых по цене открыток заплатили 70р. Сколько таких открыток можно купить на 98р.?» [Моро, 3 класс]

Задание по этой же теме из учебника США:

«Eric's Three-Coin Problem».

Eric has 3 coins in his pocket. They are worth \$0.40. What coins does he have in his pocket?

1. What is this problem asking you to figure out?
2. Underline any information in the problem that will help you find the answer.
3. Use this space to solve the problem. Show all your work using numbers, words, and/or labeled sketches. Write the answer on the line below when you're finished. («Три монеты Эрика»)

У Эрика в кармане 3 монеты. Они стоят \$ 0,40. Какие монеты у него в кармане?

- 1) Что за проблему просят вас выяснить?
- 2) Подчеркните любую информацию в проблеме, которая поможет вам найти ответ.

3) Используйте это место для решения проблемы. Покажите свои этапы работы, используя цифры, слова и / или помеченные эскизы. Напишите ответ в строке ниже, когда вы закончите. – пер. Панфиловой П.) [3, с.18]

Как мы видим, с методической точки зрения обе задачи несут практическую ценность, но смысловая нагрузка существенно различается.

Таким образом, различия в методах преподавания, содержании, соответственно, способах решения и способах записи решения текстовых задач в российских и американских школах существенны. Это связано с наличием в России и отсутствием в США единых образовательных стандартов, возрастными особенностями школьников, различными подходами и взглядами на содержание и цели образовательного процесса. В нашей стране в начальной школе педагог сам выбирает способы решения и записи текстовых задач, давая учащимся четкие установки для выполнения задания. В США учителя не проводят данную работу, предлагая школьникам самостоятельно искать пути решения проблемы.

Литература

1. Методика преподавания начального курса математики: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / А. В. Калинин, Р. Н. Шикова, Е. Н. Леонович, под ред. А. В. Калинин. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 208 с.

2. Bridges in Mathematics. 1 grade / Donna Burk. – The MATH LEARNING CENTER, 2018. – 72с.

3. Bridges in Mathematics. 3 grade / Donna Burk. – The MATH LEARNING CENTER, 2018. – 145с.

4. «Methods of Teaching Mathematics in Primary School» [Электронный ресурс] / <https://sciencing.com/methods-of-teaching-mathematics> (Дата обращения: 18.03.2019)

5. State Compulsory School Attendance Laws Information Please Almanac Retrieved [Электронный ресурс] / <https://www.infoplease.com/us/elementary-and-high-school-education/state-compulsory-school-attendance-laws>

Новикова К.Д.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ОЛИМПИАДНАЯ МАТЕМАТИКА КАК ВИД ДОСУГА В ДЕТСКОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ

В статье рассматривается проблема организации досуговой деятельности детей в условиях отдыха в летнем лагере, описан опыт занятий «олимпиадной математикой» в «Умном лагере», представлены темы занятий кружка «олимпиадная математика», которые автор проводил в течение нескольких смен.

Ключевые слова: досуговая деятельность младших школьников, занятия по математике, кружковая деятельность, олимпиадная математика, разноуровневые задания, темы занятий кружка олимпиадной математики в летнем лагере.

The article deals with the problem of organization of leisure educational activities of children in the conditions of children's rest in the summer camp, the article describes the experience of studying "Olympiad mathematics" in the summer "Smart camp", presents the topics of the circle "Olympiad mathematics", which the author held for several shifts.

Key words: leisure activities of younger students, math, activities in clubs, Olympiad mathematics, tiered assignments, learning Olympiad math circle summer camp.

Предмет математики настолько серьезен,
что нельзя упускать случая,
сделать его немного занимательным.

Блез Паскаль

Многие школьники уже в начальных классах не любят математику, воспринимают ее как вспомогательную, неинтересную, серую науку. Такое несправедливое отношение к предмету сильно мешает его изучению. Но жизнь человека всегда была тесно связана с математикой, а современному человеку никак не обойтись без царицы наук. Математика встречается и используется в повседневной жизни, математические компетенции нужны в любых современных профессиях. «Тот, кто не знает математики, не может узнать никакой другой науки» еще в 1267 году писал Роджер Бэкон.

Одним из вариантов решения данной проблемы могут быть интересные нестандартные дополнительные занятия по математике во внеучебное время.

С 2015 года я преподавала занимательную олимпиадную математику в «Умном Лагере». Лагерь расположен недалеко от Москвы, имеет прекрасную инфраструктуру и отличные условия для проживания и отдыха детей. Смены длятся одну или две недели. Девиз лагеря: «Отдых в «Умном лагере» – это детский отдых с интеллектом.» Особенность лагеря заключается в том, что дети в течение дня не только занимаются в различных кружках, участвуют в отрядных и лагерных мероприятиях, но и посещают занятия по одному из образовательных направлений: «Олимпиадная математика», «Английский язык», «Биология» и другие по выбору детей. Образовательное пространство летнего лагеря предоставляет широкие возможности для разнообразной кружковой деятельности, конкурсов, праздников, викторин, соревнований, способствующих развитию познавательной активности детей и подростков [2], [3].

Занятия в образовательном направлении «Олимпиадная математика» призваны реализовать не только развитие у детей математического образа мышления и вооружение учащихся дополнительными знаниями по математике – но и привить у детей любовь к этой науке, изменить их привычное, шаблонное представление о ней, показать ее во всей красоте, доказать ее неотделимость от окружающего мира.

Занятия для детей младшего школьного возраста проходят в режиме одного астрономического часа в день. Многие занятия проходят в игровой форме. А условия позволяют проводить занятия не только в аудиториях, но и на улице, в залах, в других необычных местах, что располагает детей к лучшему усвоению учебного материала.

На занятиях кружка рассматриваются темы нестандартные, нехарактерные для данного возраста, которые не входят в базовую школьную программу, и те, что входят, но не получают там должного внимания. Ребятам предлагаются разноуровневые задания: от простых до задач повышенной сложности. Задачи разбираются под новым, непривычным для детей углом. Благодаря этому учащиеся получают возможность критически взглянуть на привычный предмет.

Содержание заданий олимпиадной математики можно отнести к жанру научно-занимательной литературы. Ее основоположником считается российский ученый Я. И. Перельман. В «Математике в занимательных рассказах» пишет: «В поисках средств для оживления в широких кругах интереса к математике мне пришла мысль собрать ряд произведений, трактующих математические темы в беллетристической или полу беллетристической форме, и предложить их читателю с соответствующими комментариями. Можно надеяться, что этот небольшой сборник натолкнет юных читателей на более серьезные размышления и побудит к систематическому ознакомлению с тем или иным отделом математики» [5]. А одна из его книг «Занимательная математика. Занимательная арифметика»

решает задачу приобщения своего читателя к изучению математики, стремится стимулировать его интерес к самостоятельным занятиям математикой и приобщает к научному способу познания мира [4].

Многие учителя-математики занимались составлением и подбором интересных задач. И в наши дни авторы продолжают эту методическую работу. Над этим вопросом работают такие учителя, как Калинина А.Б., Кац Е.М., Тилипман А.М., Спивак А.В., Подгайц А.Е. и другие. В настоящее время существует множество программ и книг, которые содержат подборку подобного материала.

Ниже представлены темы, затронутые мной во время работы на нескольких сменах в данном лагере:

I. Закономерности и их проявление в природе, окружающем мире и математике.

II. Спички. Построение геометрических фигур из спичек или перестроение одних фигур в другие.

III. Интервалы. Знакомство с понятием интервал. Интервалы между элементами, расположенными по кругу или на прямой.

IV. Обводка геометрических фигур. Знакомство с понятиями граф, ребра и вершины графа.

V. Магические квадраты. Знакомство с понятием sudoku. Принцип заполнения sudoku.

VI. Табличная логика. Знакомство с понятием «высказывание». Построение логических рассуждений.

VII. Целое и половина. Знакомство с понятиями целое и его половина. Рассмотрение взаимоотношений между данными понятиями.

VIII. Разрезания геометрических фигур и предметов на плоскости и в объеме. Знакомство с понятием полимино.

IX. Танграм. Разбиение изображений на геометрические фигуры и обратное составление изображений.

X. Время. Знакомство с понятием время. Особенности аналоговых и цифровых часов. Изучение единиц времени.

XI. Возраст. Знакомство с понятием возраст. Изучение особенностей данного понятия.

XII. Взвешивания. Знакомство с понятием вес. Электронные и чашечные весы. Изучение единиц веса. Использование различных приемов взвешивания.

XIII. Переливания. Знакомство с понятием объем. Изучение единиц измерения жидкости. Виды задач на переливания. Использование различных приемов и алгоритмов переливания.

XIV. Стратегии. Знакомство с понятием стратегия. Разработка стратегий при решении задач и ведении игр.

XV. Числа и цифры. Знакомство с понятиями число и цифра, их особенностями. Действия с натуральными числами, изучение различных нестандартных приемов работы с ними.

XVI. Математические ребусы. Знакомство с понятием ребус. Правила построения ребусов. Несколько видов ребусов. Решение ребусов с доказательством. Подбор криптоарифмов к ребусам.

XVII. Множества. Круги Эйлера. Знакомство с понятием множество. Геометрическая наглядная иллюстрация объемов понятий «Круги Эйлера».

XVIII. Кубики. Знакомство с понятиями куб, а также грань, ребро и угол фигуры. Объемные фигуры, состоящие из множества кубиков, и их изображение в разных плоскостях.

XIX. Комбинаторика. Знакомство с понятием комбинация. Основные правила комбинаторики. Задачи на перестановки, размещения и сочетания.

Темы олимпиадных задач неограничены. В ближайшем будущем мне бы хотелось разобрать с детьми следующие темы: календарь, шифры, симметрия, подсчет фигур, четность и другие.

Такой вид досуговой деятельности в детском лагере позволяет не только закрепить знания и навыки, полученные ребятами в течение учебного года, но и справиться с теми задачами, которые в рамках уроков математики в школе являются для них трудновыполнимыми или невыполнимыми вовсе. У учащихся происходит формирование способности искать и находить новые решения, необычные способы достижения требуемого результата, новые подходы к рассмотрению предлагаемой ситуации. Подобранный материал позволяет развить у детей неординарные интеллектуальные способности. В процессе работы формируется математическое, логическое (дедуктивное), алгоритмическое, пространственное и критическое мышление, происходит развитие аналитических и творческих способностей, расширяется кругозор учащихся. Ненапряженная атмосфера занятий позволяет не «равняться на среднего ученика», каждый обучаемый имеет возможность учиться и развивается в своем индивидуальном темпе.

Кроме познавательного значения олимпиады по математике имеют практическое применение. Они имеют внушительную историю. Первая математическая олимпиада в современном смысле состоялась в 1894 году в Венгрии, а в России – в 1934 году. Столь длительный период существования олимпиадного движения доказывает педагогическую и общественную значимость данной формы внеклассной работы с учащимися и жизненность олимпиад [1].

В последнее десятилетие такие олимпиады проводятся и в начальной школе, занимая важное место в развитии детей. В них – ростки будущего интереса к науке [1].

Подобный досуг можно организовывать не только в рамках лагерной смены, но и на базе школы в любое внеучебное время. В каждом коллективе

найдутся ребята, заинтересованные в таком не только интересном, но и полезном времяпрепровождении.

Литература

1. Алексеева Г. И. Из истории становления и развития математических олимпиад: Опыт и проблемы. – Диссертация канд. наук: 13.00.01 – Якутск, 2002. – 144 с.
2. Илюшина Н. Н. Из истории возникновения и развития детских лагерей в России и за рубежом//Научно-методологические и социальные аспекты психологии и педагогики. Сборник статей международной научно-практической конференции. Уфа: «Аэтерна» 2016. С. 122 -128.
3. Илюшина Н.Н. Психолого-педагогическая подготовка вожатого для детского оздоровительного лагеря // Материалы V Международного Конгресса «Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально-психологического здоровья» / Под редакцией А.А.Северного, Ю.С.Шевченко. Москва, 24 - 27 сентября 2013 г. – М.: ООО ONEBOOK.RU. – С.336 -337.
4. История олимпиады по математике. //Всероссийская олимпиада школьников. URL: <http://rosolymp.ru>
5. Перельман Я. И. Математика в занимательных рассказах. – М.: АСТ, 2012. – 160 с.

Лебедева А. А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: lebedevaa-a@mail.ru

КОНЦЕПЦИЯ Г. ГАРДНЕРА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ДЛЯ МОДИФИКАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ STEAM

В статье предлагается авторский подход к модификации STEAM с учетом введения личностной составляющей (H- human). Научной основой данного аспекта является теории множественного интеллекта Г. Гарднера. На конкретном примере урока автор описывает специфику реализации SHTEAM в начальной школе, включающую междисциплинарные уроки, объединяющие науку, технологию, инжиниринг, искусство и математику с интеллектуальными особенностями каждого ребенка.

Ключевые слова: STEM, STEAM, SHTEAM, наука, технологии, инжиниринг, математика, искусство, личностный подход, младшие школьники, треугольник

The article describes the author's approach to modifying STEAM with the introduction of the personal component (H-human). The scientific basis of this aspect is Gardner's theory of multiple intelligences. Using a specific example of a lesson, the author describes the specifics of the implementation of SHTEAM in a

primary school, including interdisciplinary lessons that combine science, technology, engineering, art and mathematics with the individual characteristics of each child.

Key words: STEM, STEAM, SHTEAM, science, technology, engineering, mathematics, art, human, personal approach, elementary school student, the triangle.

Цифровые технологии развиваются экспоненциальными темпами. Характер происходящих изменений настолько фундаментален, что мировая история еще не знала подобной эпохи – времени великих возможностей. Для успешной адаптации к быстро меняющемуся миру необходимо ставить новые задачи и проводить фундаментальные изменения в системе образования. Современному выпускнику нужно обладать навыками креативности, самостоятельности в обучении.

Целью статьи является установление психологических основ для модификации технологии STEAM. Для достижения заданной цели были использованы теоретические методы: анализ психолого-педагогического опыта использования междисциплинарных технологий и индивидуального подхода в обучении.

В течение последних десятилетий все больше возрастает интерес к междисциплинарным формам обучения. Среди наиболее известных таких методов образования являются: STEM-технология и её модификации.

Акроним «STEM» в переводе с английского обозначает: S – science - наука, T – technology - технология, E – engineering - инжиниринг, M – mathematics - математика.

Одной из распространенных модификаций STEM является STEAM-подход. В нем присутствует еще один компонент «Art», что в переводе обозначает- искусство. Музыка, живопись, скульптура, литература, театр, кино, балет, хореография интегрированные в единую концепцию STEAM, расширяют и дополняют современное образование креативным составляющим.

В Российской педагогической науке и практике ученые предпринимали попытки модернизации технологии STEM. Так, Л.Е. Осипенко, С.К. Стафеевым и Д.И. Муромцевым была разработана SHTEM-азбука, которая раскрывает не только источники инженерного искусства, но и наглядно демонстрирует ученикам практическое приложение научных знаний, адаптирует их под требования современности [3].

Другим интересным подходом к изучению младшими школьниками инженерной составляющей, является проект «Алиса в стране почти научных чудес» [2].

Учитывая, что современная система образования должна осуществляться в интересах человека, быть направленной на развитие

личности, развивать способности каждого ученика [5], мы считаем, что STEM и STEAM технологии являются несколько «обезличенными», не учитывающими особенности ребенка.

На наш взгляд, одним из способов нивелирования этой проблемы может стать SHTEAM- подход, где «Н» – обозначает «human» - человек.

Научным базисом для формирования личностного компонента предлагаем использовать теорию множественного интеллекта, разработанную Г. Гарднером [1]. Педагогическая интерпретация данной теории предложена Т. Г. Галактионовой [4]. Обобщение их точек зрения приведено в таблице 1.

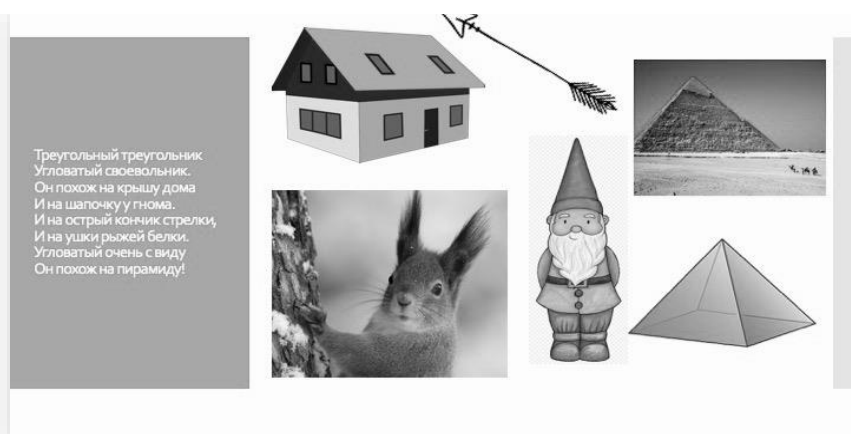
Таблица 1. Вид заданий для развития детей с различными типами интеллекта

Тип интеллекта	Вид заданий
Вербально- лингвистический	Прочитать, написать, рассказать, обсудить, общение на родном и иностранных языках, игры на словообразование
Логико-математический	Логические задачи
Визуально- пространственный	Задачи на ориентацию в пространстве, нарисовать, раскрасить, подготовить презентацию, подобрать картинки, составить интеллектуальные карты
Телесно-кинестетический	Построить, сделать подделку, нарисовать, слепить, задачи с использованием различных физические упражнения
Аудио- музыкальный	Послушать музыку, спеть, отбить ритм, прокомментировать песню
Естественнонаучный	Изучение и исследование особенностей окружающих предметов
Внутриличностный	Задание на рефлекссию (понимание собственного внутреннего мира, мыслей, эмоций, чувств)
Межличностный	Командное взаимодействие, помочь другому ученику в выполнении задания, организовать занятие и т.п.
Экзистенциальный	Сделать выводы, заключения, определить этические позиции

Раскроем специфику использования SHTEAM-технологии на уроке в 4 классе.

Вступлением к занятию по теме «Треугольник» было стихотворение, побуждающее интерес учеников, обладающих *лингвистическим, пространственным и естественно-научным* типом интеллекта (рис.1).

Рисунок 1 - "Вступление"



Следующим этапом урока было деление класса на группы и изучение свойств треугольника (рис.2; рис.3). Таким образом осваивается инженерная и научная составляющая SHTEAM–технологии, с включением *межличностного* и *телесно-кинестетического* интеллекта.

Рисунок 2 - "Треугольник - жесткая фигура"

❖ Делимся на 4 группы и создаем четырехугольник, треугольник.

Треугольник является жесткой фигурой?

- Соединив дощечки с помощью гвоздей в четырехугольник, можно изменять градусную меру углов четырехугольника, не меняя длины его сторон.
- Можно менять величины углов у пятиугольников, шестиугольников и многоугольников с большим количеством сторон.

- Стороны треугольника определяют его углы однозначно.
- Треугольник не подвержен деформации.
- Поэтому треугольник — жесткая фигура.
- Из всех многоугольников только треугольник является жесткой фигурой.
- Это свойство треугольника используется, в частности, при создании железных ажурных конструкций.

Рисунок 3 - "Виды углов"

В книге написано: «Сделать треугольник можно не из любых трех полосок бумаги. Длина каждой стороны должна быть меньше суммы длин двух других. Иначе ничего не выйдет.»

А теперь:

1. Нарисуйте треугольник.
2. Раскрасьте все его углы в разные цвета.
3. Вырежьте углы.
4. Поставьте их рядом друг с другом.
5. Что получилось?

Для реализации технологической составляющей SHTEAM мы предлагали детям рассмотреть использование треугольника в различных сферах человеческой жизни (мосты, башни, подъемный кран, каркас зданий, опора для высоковольтных передач).

В ходе урока мы также провели с детьми дискуссию о важности данной фигуры, тем самым актуализировав *внутренний* и *экзистенциальный* тип интеллекта.

Математическая составляющая SHTEAM направлена на развитие *логико-математического* интеллекта, в которой ученики собирают картинку из треугольников по выданному образцу (рисунок 4).

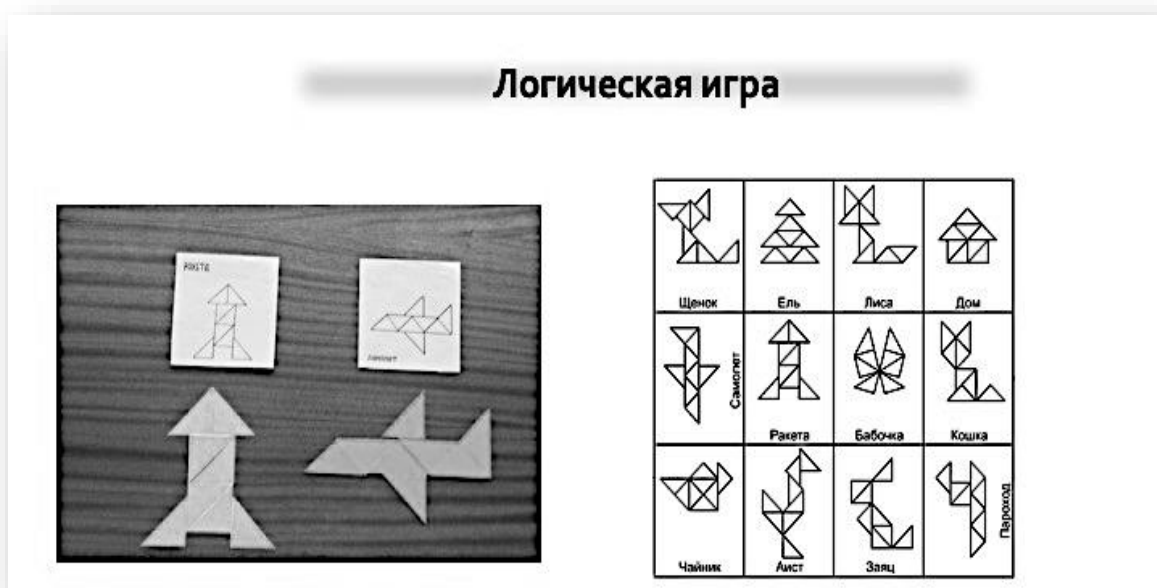


Рисунок 4 - Логическая игра"

Соотношение треугольника и музыкального инструмента аналогичного названия, прослушивание его звучания и указывание, где он звучит в мелодии Ф. Лист «Концерт для фортепьяно с оркестром №1, 3 часть», привлекают внимание учеников с *музыкальным* интеллектом.

Художественная составляющая SHTEAM развивает эстетические способности. В данном аспекте используется *телесно-кинестетический* тип интеллекта.

В конце урока мы провели рефлекссию, предложив им ответить на вопросы: «Что им больше всего понравилось на уроке?», «Что нового они узнали?» и т. п. Данное действие направлено на развитие *внутреннего* и *экзистенциального* типа интеллекта.

Таким образом, SHTEAM модель дополняет STEAM технологию личностной составляющей, научным обоснованием которой является теория множественного интеллекта Г. Гарднера. Такой подход органично объединяет индивидуальные особенности каждого ребенка с возможностями науки, технологий, инжиниринга, искусства и математики.

Литература

1. Гарднер Г., Структура разума: теория множественного интеллекта. – М.: ООО «И. Д. Вильямс», 2007. – 512 с.;
2. Мяздрикова Е.Н., Осипенко Л. Е. Образовательный проект «Алиса в стране почти научных чудес» // Компьютерные инструменты в школе. 2018. №5. С. 36-42;
3. Осипенко Л. Е., Стафеев С.К., Муромцев Д. И. Онтологический дизайн инженерной SHTEM-азбуки // Компьютерные инструменты в школе». 2018. №1. С.16-21.
4. Педагогика текста: опыт семиотического решения, коллективная монография / М. А. Афанасьев [и др.]; научный ред. Т. Г. Галактионова. Режим доступа: <https://fobr.ru/wp-content/uploads/2014/10/Galaktionova-Pedagogika-teksta-2013.pdf> [Дата обращения: 15.01.2019];
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№273-ФЗ). Режим доступа: [Дата обращения: 02.02.2019] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

*Азарова А.А.
Вольнова А.М.
Домолего Д.К.
Ермолаева А.В.*

студенты ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ЗНАЧИМОСТЬ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Разделение учащихся на группы по каким-либо качествам в процессе обучения называется дифференциацией. В обучении математике она бывает двух видов: внутренняя и уровневая. Большинство опрошенных учителей начальных классов считают необходимым использовать дифференцированный подход при решении тестовых задач, однако испытывают трудности при организации работы. Наиболее эффективной для распределения учащихся на группы по типам мышления является методика Г.В. Резапкиной «Практик и Логик», проведенная в 1 классе. Таким образом, при подборе эффективной методики учителю начальной школы можно вполне применить дифференцированный подход в обучении математике.

Ключевые слова: дифференциация, дифференцированный подход, младшие школьники.

Dividing students into groups according to some qualities in the learning process is called differentiation. In mathematics education, it is of two types: internal and leveled. Most of the surveyed primary school teachers consider it

necessary to use a differentiated approach in solving test problems, but they experience difficulties in organizing work. The most effective technique for the distribution of students into groups according to types of thinking is the G.V. Rezapkina's technique «Praktik and Logic», held in 1 class. Thus, when selecting an effective method for an elementary school teacher, you can fully apply a differentiated approach in teaching mathematics.

Keywords: differentiation, the differentiated approach, younger school students.

Изменения в социальной и экономической сфере общества усилили роль математической науки в общем развитии человека, что повлекло за собой изменения в ее преподавании. Согласно ФГОС НОО младшие школьники должны овладеть базовыми навыками логического и алгоритмического мышления; навыками измерения, записи и выполнения алгоритмов; пространственного воображения и математической речи, умением выполнять арифметические действия с числами и числовыми выражениями в устной и письменной форме; решать текстовые задачи и пр. Для достижения этих результатов необходимо применять индивидуальный подход к каждому ребёнку [5].

Педагогический процесс в начальной школе опирается на принцип природосообразности ребенка, предполагающим учёт факторов его естественного природного развития. Однако взять во внимание индивидуальные особенности каждого ребенка в условиях массового обучения и воспитания весьма затруднительно, поэтому индивидуализация обучения происходит с помощью деления учащихся на подгруппы по тем или иным качествам, присущим каждому. Подобное распределение школьников в процессе обучения называется дифференциацией [2].

В настоящий период дифференцированное обучение все больше внедряется в учебный процесс. Зарождение дифференциации произошло еще в древнегреческой культуре. Впервые дифференциацию детей с учетом психолого-физиологических особенностей возраста провели Платон (427-347 гг. до н. э.) и его ученик Аристотель (384-322 гг. до н. э.). С начала XX века активно применялось разделение учебных планов, а идея дифференцированного обучения стала широко распространяться в образовательных учреждениях таких типов как: школа, лицей, гимназия, колледж и др. в конце 80-х годов. Сегодня рядом учёных (Н. А. Алексеев, Д.А. Белухин, др. Бондаревская, И.Д. Демакова, Е.В. Куканова, А.М. Кушнир, С.В. Панюкова, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская и др.) проводятся исследования и разработки различных концепций, моделей и технологий дифференцированного подхода в обучении [3].

Основная цель дифференцированного обучения — это предоставление каждому обучающемуся возможности реализовать свои способности на максимальном уровне [4].

Дифференциация в обучении математике имеет два вида: *внутренняя дифференциация* – различное обучение учащихся в большой группе (класс), которая подобрана по случайным признакам, без выделения постоянных групп, и *уровневая дифференциация* - предполагает обучение детей из одного и того же класса в пределах одной программы и учебника на различных уровнях усвоения учебного материала с учетом базового уровня [1]. Грамотное использование способов и приемов уровневой и внутренней дифференциации позволяет сделать педагогический процесс в максимальной степени соответствующим индивидуальной природе личности учащегося.

Значимость дифференцированного подхода в обучении математике признается как теоретиками, так и практиками. Это подтверждают полученные нами результаты анкетирования учителей начальных классов на тему: «Значение дифференциации образования в системе математической подготовки младших школьников». В ходе анкетирования было опрошено 10 учителей начальных классов, из них 2-е учителей имеют стаж работы свыше 30 лет (33 и 34 года), 8 учителей – стаж работы от 1 до 3 лет. Возраст опрашиваемых учителей 52-54 года, 20-22 года.



Рисунок 1. Педагоги, реализующие дифференцированный подход при обучении на уроках математики и имеющие о нем достаточное представление.

70 % опрошенных нами учителей (рисунок 1) считают, что дифференцированный подход необходимо осуществлять при обучении решению текстовых задач, однако испытывают при этом значительные трудности, в особенности в организации дифференцированной работы на уроке. Больше половины опрошенных учителей выделяют «сильных и «слабых» учеников по их познавательным способностям и не располагают

достаточными дидактическими материалами для реализации дифференцированного подхода на уроках математики, а также не нуждаются в методической помощи (педагоги со стажем).

На данный момент существует множество методик, по которым педагоги могут дифференцировать детей. Однако, не все они являются валидными и эффективными. Для осуществления дифференцированного подхода по типам мышления учащихся, нами были подобраны и проведены тесты на выявление их эффективности.

Тесты на тип мышления Г.В. Резапкиной «Практик и Логик» (практическое или абстрактно-логическое мышление) и «Сенсорик и Интуитивист (аналитик)» проводились в общеобразовательной школе № 438 города Москвы, в 1 классе, на 20 учащихся.

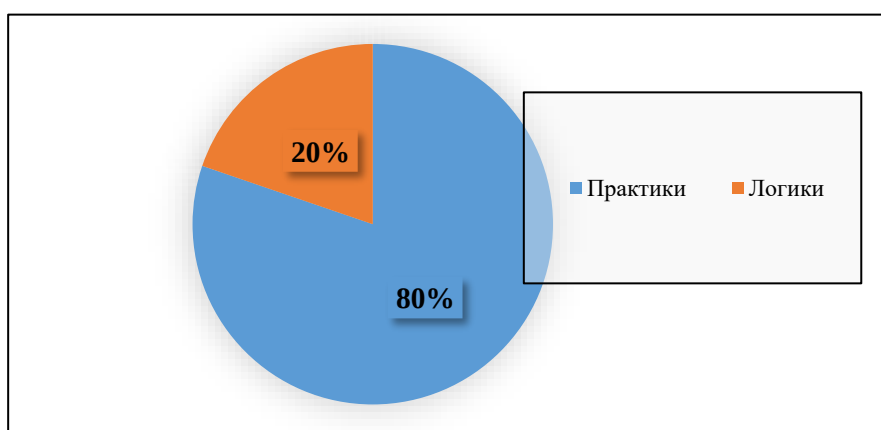


Рисунок 2. Результаты теста Г.В. Резапкиной «Практик и Логик»

По результатам теста «Практик и Логик» (рисунок 2) было выявлено, что у большинства учащихся (80 %) преобладает практическое мышление. Эти дети хорошо работают в коллективе, ответственны и аккуратны, хорошо справляются с большим количеством работы и пр., что соответствует, согласно данному тесту, детям-практикам. Так, мы считаем, что данный тест

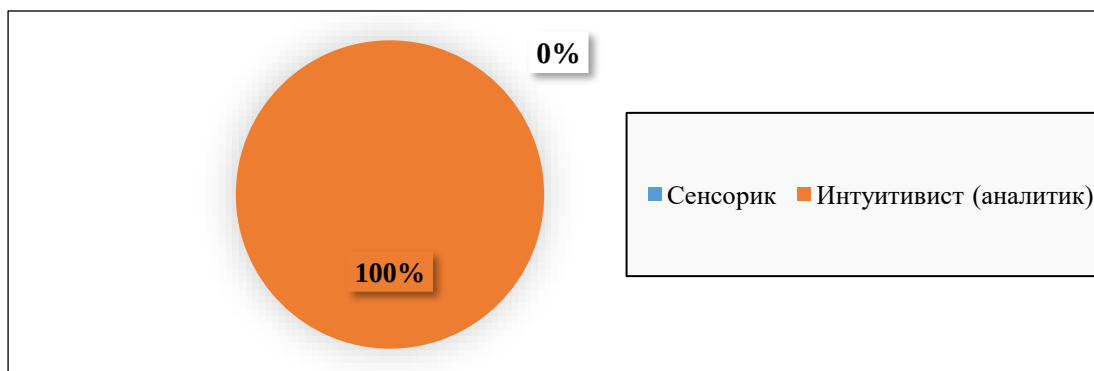


Рисунок 3. Результаты теста Г.В. Резапкиной «Сенсорик и Интуитивист»

эффективен и валиден, и его можно использовать для распределения учащихся на группы при осуществлении дифференцированного подхода.

Результаты теста «Сенсорик и Интуитивист» (рисунок 3) дают противоположные данные. Согласно нему, все учащиеся являются аналитиками, т. е. прирождёнными теоретиками, в отличие от сенсорики, которые являются практиками. Основываясь на собственном опыте работы с детьми, участвующими в тесте, можно сделать вывод об ошибочности данных этого теста. Следовательно, тест «Сенсорик и Интуитивист» не эффективен и не валиден.

Проанализировав всё вышесказанное, можно сделать следующий *вывод*: в любом классе есть учащиеся, которые различаются степенью подготовленности, отношением к учению, увлечениями и другими чертами; поэтому в наши дни, обучая детей, очень важно учитывать индивидуальные особенности каждого. Так, на помощь учителю приходит дифференцированный подход. При обучении математике важное место занимает дифференциация, потому что спецификой данного учебного предмета является различное усвоение математического материала разными детьми в одном классе.

Для того чтобы организовать дифференцированный подход учителю необходимо выполнить некоторые этапы, один из которых диагностический. Существует много методик для разделения детей по каким-либо качествам и признакам. Но не все из них валидны, поэтому следует использовать лишь проверенные диагностики. Так, если применить дифференцированный подход на уроках математики, обучение детей будет более эффективным и интересным.

Литература

1. Васильева В. А. Обучение будущих учителей дифференцированному подходу в преподавании математики на примере решения сюжетных задач // Северо-Восточный научный журнал. – Магадан, 2008. - № 1. - С. 20-23.
2. Зябкина Е. В. Проблема реализации индивидуального и дифференцированного подхода в рамках системно-деятельностного подхода в начальной школе [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). — Краснодар: Новация, 2016. — С. 148-149. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9586/> (дата обращения: 19.02.2019).
3. Козинская О. Ю. Краткая история реализации дифференцированного подхода в обучении // О.Ю. Козинская, В.П. Чижикиова [Электронный ресурс] URL: https://allbest.ru/otherreferats/pedagogics/00872527_0.html (дата обращения: 19.02.2019)
4. Кузьминова Е. В. Об использовании дифференцированного и адаптивного подходов в обучении // Е. В. Кузьминова, Е.П. Ольховская //

Теория и практика общественного развития. – Краснодар, 2015. - № 7. - С. 181-182.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 18 мая 2015 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2016. – 47 с.

ДЕТИ – МАЛЕНЬКИЕ ВЗРОСЛЫЕ



Ролик А.Г.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ПРИНЦИПЫ ЗДОРОВОГО ПИТАНИЯ В УСПЕВАЕМОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ

Данная статья адресована вниманию родителей, в грамотном, полноценном и рациональном формировании и развитии своих детей и себя. Не секрет что причиной формирования определенного отношения к здоровью являются сами взрослые как носители определенных физических и психических качеств. Отсутствие сбалансированного полноценного питания может обернуться испорченным на всю жизнь здоровьем. Правила здорового питания достаточно просты и не требуют специальных навыков.

Ключевые слова: здоровье, питание, школьник, белок, жиры, углеводы, успеваемость, интеллект, сахара, энергия.

This article wants to attract the attention of parents in the competent, full and rational formation and development of their children and themselves. It is no secret that the reason for the formation of a certain attitude to health are adults themselves as carriers of certain physical and mental qualities. Lack of balanced nutrition can result in spoiled health for life. The rules of a healthy diet are quite simple and do not require special skills.

Key words: health, nutrition, schoolboy, protein, fats, carbohydrates, academic performance, intelligence, sugar, energy.

«Жизнь есть существование белковых тел...»

Фридрих Энгельс

Для успешного овладения школьной программой, в современном не простом мире и формирование здорового образа жизни школьника, да и самого родителя, хотелось бы привлечь внимание к проблеме питания ребенка в момент его активного становления, как умственного так и физического.

В последнее десятилетие наблюдается тенденция гипер-активных, гипер-моторных детей, со снижением интеллектуальных способностей (последствие гипоксической энцефалопатии), в результате неправильного, несбалансированного питания (преобладание в рационе быстрых углеводов, уменьшения белков, жиров); не адекватное энергетическое обеспечение, как правило за счет легких углеводов. Для этих детей характерна импульсивная энергетика, когда сахар есть он «носится», когда сахара нет он «заснул». Поэтому ситуация гипер-моторных детей периодически становящимися вялыми, сонливыми никакого отношения к психологии не имеет. Это проблема диетологическая! Ребенок с первого вздоха, с первой минуты это постоянно растущий организм и важнее питания в жизни ничего нет. Каждую минуту у него происходит момент синтеза, если сегодня ребенок не получил строительного материала, если сегодня он не получил 100% своих потребностей, то завтра он будет в дефиците. Какими компонентами пищи мы должны обеспечить ребенка? В современном мире детей переключили на углеводную диету, сахар, картошка, рис, белый хлеб, фаст-фуды, маки, если еда и напитки-то все сладкое. Сахар – это пищевая энергия, и конечно необходимо для развития, но только тогда, когда это необходимо (бег на скорость, за трамваем, убежать от собаки). Дети перешли на энергетическое питание, охарактеризовать это поколение можно как гипер-активные. Это, то с чем борются сейчас все психологи. Нация неуправляемых детей, не могущих сидеть на месте – это проблема питания. Если Вы кормите детей энергией, то эта энергия должна быть растрочена, она должна сгореть.

100 лет назад сахар был дефицитен, люди его пили в прикуску с чаем, человек ел белок как основа пищевой цепочки и употреблял большое количество жиров, которых сейчас так все бояться потому что не имеют должного представления о них. А жиры — это бесценный пищевой компонент, из которого состоят наши мозги. Если ты хочешь, чтобы у тебя были хорошие мозги ты должен употреблять хорошие жиры (о котором тоже много мифов), потому что жиры — это мембрана нервных клеток от которых зависит функция мозга его обучающая способность, память и вообще нервная ассоциативная деятельность. Если ты не употребляешь правильные жиры и не кушаешь белок-то, у тебя нет тканей, потому что белок — это ткань, у тебя нет мембран с нервными клетками, зато у тебя море энергии это углеводы. Ты плохо сформирован у тебя плохой мозг, у тебя слабое тело, плохой иммунитет, но ты очень энергичный, «вихришь» пространство. Проблема современного

подростающего поколения диетологическая. Фундамент этой проблемы лежит в бесконтрольном и прогрессивном употреблении легких углеводов.

Легкая группа углеводов дается перед планируемой физической нагрузкой, а не после. Ребенку нужно объяснить, что перед физкультурой он должен съесть банан, а после физкультуры он уже должен съесть белки с жирами. О важном, если мы не учитываем фазовость действия глюкозы в легких и тяжелых углеводах, то привожу конкретную ситуацию особенно тотально распространена в детском возрасте потому-то ребенок существо с очень активным обменом веществ, тело у него маленькое, быстро реагирует на изменения. Классический пример: перед уроками математики, физики ребенку дали картошку, макароны, сладкий чай и банан он съел. Какую группу углеводов дали ребенку? Что будет происходить с ребенком на уроке? Дали быструю группу углеводов, сначала он будет беситься, учитель напишет Вам замечание, потом уровень глюкозы упадет ребенок «отключит» мозги – это фаза такая 15-20 мин и сахара «рухнули» урок он не усвоит. Вы спросите, что сегодня было на уроке? И не получите ответа. Физика, математика пройдет мимо него! Если Вы ведете ребенка в школу чтобы учиться, запоминать, приобретать знания, Вы должны дать ему спокойную энергию, медленные углеводы. В случае правильного питания ребенка мы не получим избыточной энергии он будет спокойно сидеть и слушать урок. Вот какой фундаментальный смысл несет в себе правильное питание, чтобы нация была здорова и умна питание должно быть правильным, поскольку прежде, чем обучать малыша и давать ему знания, его мозговая почва должна быть плодородна.

Детям нужно прививать с раннего возраста любовь к здоровому образу жизни. Полученные привычки в раннем детстве остаются навсегда, если малыш привык делать зарядку по утрам или правильно питаться он тоже будет делать и во взрослой жизни. Беречь и укреплять здоровье лучше с раннего детства, такие привычки остаются навсегда, родители должны понимать это.

Литература

1. Бадулина, О.И. Эмоциональное благополучие первоклассников / Бадулина О.И., Миляева Т.В. // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов («Дни науки МГПУ-2015»). Ответственные редакторы Н.П. Ходакова; А.В. Калинин. 2015. С. 217-222.
2. Боровская, Е.Р. Первые шаги исследователя филолога в начальной школе / Е.Р. Боровская // Начальная школа. 2017. № 1. С. 72-71.
3. Заболотный К. С. Как химичит наш организм. Принципы правильного питания. Москва: Издательство «АСТ», 2018. С. 239-241

4. Лихачев, С.В. Особенности задания с кратким ответом как формы контроля знаний школьников в процессе обучения русскому языку / С.В. Лихачев // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте педагогической инноватики. М. 2016 С. 40-43.

5. Орлянская, Р.Р. Речевая активность как социально-педагогическая проблема / Р.Р. Орлянская // Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 1. С. 121-124.

Гаврилова И. И.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Курлыгина О.Е.

к.п.н., доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ЗАНЯТИЯ С ПЕСКОМ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена возможностям развития и коррекции эмоционального интеллекта младших школьников с помощью упражнений с песком. Авторы подробно рассматривают понятие эмоционального интеллекта. В центр внимания попадают чувства и их проявления. Авторы предлагают использовать песочную игротерапию и описывают ее полезный эффект.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, занятия с песком, игротерапия, ребенок.

The article is devoted to the possibilities of development and correction of emotional intelligence of younger schoolchildren with the help of exercises with sand. The authors consider in detail the concept of emotional intelligence. In the center of attention get feelings and their manifestations. The authors propose to use sand igroterapiya and describe its useful effect.

Key words: emotional intelligence, sand lessons, game therapy, child.

Современные дети, постоянно находясь в информационном пространстве, ощущают коммуникативный «голод», всё в большей степени испытывают отрицательные эмоции, что накладывает отпечаток на эмоционально-личностное развитие каждого из них, на их внутреннее состояние, порой, даже на самооценку. Негативное воздействие оказывает на подрастающее поколение ряд факторов: окружающая среда, социум, общение со взрослыми и сверстниками, СМИ, Интернет. Вследствие этого у детей могут возникать негативные эмоциональные переживания, например, тревожность, замкнутость, депрессивность. Современные дети подвластны социальным течениям, перенимают модель агрессивного поведения, грубо

выражают чувства посредством подражания. Нравственные правила и мораль отходят на второй план, нынешние школьники и подростки становятся отчуждёнными, чёрствыми, не готовые помочь ближнему или проявить сочувствие.

Педагоги и психологи фиксируют у современных детей, начиная с дошкольного возраста, эмоциональную нестабильность: агрессию, страхи, невротические расстройства, проявление депрессии и т. п. При этом эмоциональная сфера, как известно, выполняет существенную функцию в жизни детей: они способствуют верному восприятию окружающего мира, помогают общаться с ним. Существен тот факт, что внешнее оформление детьми своих чувств – признак рефлексии и наблюдения им личных впечатлений от жизни, которые служат показателем о душевного состояния ребенка.

Эта способность становится всё более востребованной в обществе взрослых. Однако, в детском социуме при отсутствии у маленького человека умений регулятивного свойства и при недостаточном освоении им законов социального поведения умение контролировать свои действия становится одним из важнейших и необходимых для социальной адаптации ребёнка. Вот почему в этом процессе важная роль отводится такой психической функции как эмоциональный интеллект.

В первый раз терминологическое словосочетание *«эмоциональный интеллект»* ввели в научный обиход в одна тысяча девятьсот девяностом году Джон Мейер и Петер Саловей. Известное в психологической науке определение понятия *«эмоциональный интеллект»*, предложенное этими авторами, объясняет понятие *«эмоциональный интеллект»* следующим образом: это способность вдумчивого познания, оценки и выражения эмоций; способность понимания эмоций и эмоциональных знаний; а также способность управления эмоциями, которая содействует эмоциональному и интеллектуальному росту личности.

Исследователи-психологи эмоциональный интеллект понимают так: *«способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач»* (1, с. 76)

Исследователи феномена эмоционального интеллекта выделяют в нём следующие характеристики: восприятие и выражение эмоций; повышение эффективности мышления с помощью эмоций; понимание своих и чужих эмоций; управление эмоциями. При этом некоторые авторы рассматривают указанные характеристики как способности и предлагают различные пути их формирования уже в детском возрасте. (1, с. 76)

В последнее время всё чаще термин *эмоциональный интеллект* используется в речи педагогов и психологов, так как, по их мнению, он является одной из ключевых компетенцией человека в будущем.

Развитие эмоционального интеллекта в детстве влияет на гладкое преодоление кризисных моментов ребенка в более старшем возрасте, а также способствует дальнейшему становлению личности ребёнка, готовому к контролю своих эмоций.

Чтобы воспитать ребёнка успешным и счастливым в будущем, в настоящем нужно научить его идентифицировать собственные эмоции и управлять ими. Понимая свои эмоции, ребёнок постепенно научится чувствовать настроения других людей, представлять себя на месте другого человека, сочувствовать ему, что поможет выстроить как рабочие, так и личные отношения с партнером. Развитый эмоциональный интеллект способствует проявлению доброжелательности, тактичности, чувства эмпатии.

Эмоционально развитые дети обгоняют своих сверстников во многом: они лучше понимают чувства других людей, управляют собственными эмоциональными проявлениями, принимать взвешенные решения, в школе таким детям легче общаться. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует педагогов на создание условий развития ребенка, «открывающих возможности для его позитивной социализации». (6)

Ставятся новые задачи для практики дошкольного образования, для развития у детей социального и эмоционального интеллекта. Эти задачи тесно связаны с целями социально – коммуникативного развития.

Одним из ведущих методов, наиболее эффективных при формировании эмоциональной грамотности детей, используемых в педагогической практике, считается арт-терапия для дошкольников и младших школьников. Существует несколько разновидностей арт-терапии, которые рекомендованы к применению с детьми: сказкотерапия, игротерапия, цветотерапия, танцотерапия, музыкотерапия, песочная терапия. В данной статье мы подробно остановимся на последней.

Песок –является естественным материалом, которому присущ собственный энергетический заряд. Мы все помним, что песок привлекает нас с раннего детства, он отличается своей структурой от других эстетических материалов, используемых в детской деятельности: глины, бумаги, пластилина, пластика, красок. Песок привлекает своей способностью завораживать человека своими свойствами быть сухим, лёгким, ускользающим, влажным, липким, текучим.

Игры с песком способны отвлечь, расслабить, переключить, заинтересовать ребёнка. К. Д. Ушинский писал: «Самая лучшая игрушка для детей - кучка песка!». Именно в процессе игры с песком ребенок получает

первый опыт общения со сверстниками, учится распределять роли, ощущает элементы соревнования. (З, С. 3-7.)

Кроме того, следует отметить и ещё одну важную особенность: работа с песком создаёт условия для развития мелкой мускулатуры рук, координации, плавности и точности движений.

Выплеск эмоций на песке — это способ релаксации, при котором ребёнок готов рассказать о своих тревогах и страхах.

По нашему мнению, релаксация и расслабление детей в современной школе может реализовываться через работу с песком — это неотъемлемая часть комфортного времяпрепровождения учащегося.

Для учителей, социальных педагогов и практикующих психологов, заинтересованных в комплексном развитии личности ребенка через игру с песком, был разработан методический практикум по песочной игротерапии. (4, с.19-32, 64-78). В книге раскрыты многогранные возможности игр с песком. Авторы описывают всевозможные методы и приёмы песочной терапии, показывают разнообразные техники работы, консультирования с использованием песочницы, рассказывают о путях глубинной диагностики личности ребёнка, о способах релаксации с песком. Рекомендациями авторов можно воспользоваться для работы как с дошкольниками, так и с младшими школьниками. Авторами представлена структурированная система занятий, направленная на развитие и коррекцию эмоционально-волевой и познавательной сфер детей школьного возраста с использованием игр с песком. Игровые занятия проводятся в форме совместной образовательной деятельности педагога с школьником. Вот несколько примеров.

Упражнение «Песочный дождик» направлено на регуляцию мышечного напряжения, расслабление. В течение нескольких секунд поочередно левой и правой рукой ребёнок пересыпает песок непрерывной струйкой.

Для коррекции проявления эмоционального напряжения полезным оказывается упражнение «Победитель злости».

При выявлении у ребёнка учителем или психологом нестабильного эмоционального состояния, связанного с неудачей на уроке или конфликтной ситуацией между учащимися, с целью стимуляции эмоционального состояния ребёнка он приглашается в комнату с песочным столом или настольной песочницей, где самостоятельно в течение нескольких минут в тишине или под спокойную музыку, в присутствии социального педагога или психолога, выполняет действия с песком, тем самым расслабляясь, успокаиваясь и настраиваясь на положительное и бесконфликтное продолжение учебного дня.

Несмотря на то, что эмоциональный интеллект глубоко изучается только последние годы, на него будут опираться все компетенции человека в будущем, и можно сказать, что эмоциональное мышление личности человека - это инструмент достижения им успеха в будущей жизни.

Обобщая вышесказанное, заметим, что метод песочной терапии при формировании эмоционального интеллекта дошкольников и младших школьников, может стать пропедевтикой эмоциональной нестабильности или невротических расстройств детей.

Литература

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена. –М.: Мегатрон, 2006- № 3. С. 78-86.
2. Андреевко, Т.А. Использование кинетического песка в работе с дошкольниками и школьниками. М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2018. С.9-16.
3. Гарнова, Е.В., Сапожникова О.Б. Песочная терапия в развитии личности ребёнка. - М.: ТЦ Сфера, 2014. С. 4-13.
4. Епанчинцева. О.Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. М.: Мегатрон, 2009. С. 3-7.
5. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д., Грабенко, Т.М. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии- СПб.: Речь, 2010. С.19-32, 64-78.

Гудкова А.И.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В контексте проблем организации проектной деятельности в начальной школе автор называет функции учителя в процессе проектирования и реализации проектов обучающихся, описывает ошибки педагога, которые часто допускаются молодыми педагогами, предлагает средства упреждения этих ошибок.

Ключевые слова: проектная деятельность, неготовностью учителя применять метод проектов, функции учителя при непосредственном использовании проектной деятельности, псевдопроект, участие родителей в проектной деятельности младших школьников.

In the context of the problems of organizing project activities in elementary school, the author names the functions of a teacher in the process of designing and implementing projects of students, describes the teacher's mistakes, which are often made by young teachers, offers a means of anticipating these mistakes.

Key words: project activities, teacher's unwillingness to use the project method, teacher functions with direct use of project activities, pseudo-project, parents' participation in project activities of younger schoolchildren.

Проектная деятельность становится всё более популярной в современных школах. Этот метод известен в мировой педагогике с давних времён, но, тем не менее, он полностью отвечает современным принципам российского образования: компетентностному, личностно-ориентированному подходу в обучении и воспитании, субъектности учащегося.

Современные педагоги, путём психолого–педагогических исследований изложили свою точку зрения и показали возможности применения проектной деятельности с младшими школьниками как в урочное, так и во внеурочное время; смогли доказать его универсальную направленность. В публикациях П.И. Араповой [1], А.И. Бондаренко, Е.А. Балашовой, Т.И. Зиновьевой, Т.И. Гонорской, Е.Н. Землянской, Н.Н. Илюшиной [3],[4], А.И.Савенкова [4], Л.В. Тихоненко [5], О.А. Шамигуловой, Н.Ф. Яковлевой [6], и других раскрыт большой потенциал проектной деятельности, ее позитивное влияние на мотивационную, коммуникативную и эмоциональную сферы младшего школьника. Несмотря на рост популярности, проектная деятельность ещё не нашла должного распространения в учебном процессе. Это может быть связано с неготовностью учителя применять метод проектов. Учителя, которые хотят использовать данный метод, могут столкнуться с некоторыми трудностями её организации и реализации.

Первой проблемой может стать то, что педагоги, которые не до конца понимают сущность проектной деятельности, и какую роль в ней играют учащиеся, могут привести проект к псевдопроекту.

В большинстве случаев в начальной школе учитель отступает от функции помощника и сам встает на руководящую позицию, ограничивая самостоятельность и творчество ученика. Такая ситуация может быть объяснена боязнью перед новшествами и неизвестностью. Отдельные педагоги учителя опасаются отдавать ведущую роль в деятельности в руки самих обучающихся, так как такой подход не будет воплощением ожиданий самих учителей. Также причиной может стать неумение создавать условия для проявления активности и инициативности учащимися. Решением этой проблемы будет целесообразное использование опросников, которые помогут выявить интересы и предпочтения детей; мозгового штурма, для формулирования темы проекта. Также очень важно совместное обсуждение результатов проектной деятельности, и критериев их оценки; составление плана защиты и презентации результатов проекта.

В ходе проектной деятельности должна решаться значимая для учащихся проблема, которая формулируется самими школьниками. Чаще всего – учителя сами называют проблему. Это происходит потому, что дети, в силу своего возраста и умений, ещё не способны самостоятельно формулировать свои мысли. Их нужно подтолкнуть к этому. Для этого учитель должен направлять детей, задавая наводящие вопросы. Такой ход может помочь детям мыслить шире и самостоятельно искать ответы в будущем.

Второй проблемой, как писалось ранее, может стать смещение педагогом цели проектной деятельности с внутреннего на внешний результат. Вместо формирования умений и навыков, которые ученик может получить посредством выполнения различных проектов (исследовательских, творческих, экскурсионных, информационных), педагог ставит на первое место финальный результат, то, как должен выглядеть финальный продукт детского проекта. Основной причиной является стремление учителя представить проект в самом лучшем виде, особенно, если он участвует в каком-либо конкурсе.

Эта проблема появляется довольно часто, и слишком ярко выражена. Множество наукообразных слов, и термины: проблема, гипотеза, новизна, объект, методы, предмет исследования, затрудняют психологическое принятие проекта автором и не способны вызвать непосредственный интерес у обучающихся, потому что для младших школьников данные слова могут показаться сложными и скучными. Если ребёнку предоставить выбор между двумя книгами (художественным и научным произведением), то предпочтение получит приключение какого-нибудь героя, нежели структурное объяснение строения механической конструкции. Дети хотят испытывать интерес, к тому, что считают понятным. Если ребёнок будет красочно описывать свои эмоции, которые он испытывал по ходу проекта, то и другим детям станет интересно, ведь это будут «живые» слова, которые исходят из самого сердца, а не заучены для комиссии.

Также возникновению этой проблемы могут способствовать родители. По моему мнению, подключение родителей к проектной деятельности младших школьников обязано присутствовать, ведь оно помогает детям и родителям больше общаться, если в семье с этим дефицит. Ребёнок должен получать поддержку не только от сверстников и учителя, но и от самых близких людей. Для решения проблемы дефицита внутрисемейного общения можно использовать «семейные проекты», где дети могут расписать о различных семейных традициях, нарисовать семейное древо и многое другое. В данных проектах ощущается сильный развивающий потенциал, и огромный вклад родных.

Главная задача приобщения родителей к участию в создании проектов младших школьников – взаимодействие родителей и всех участников образовательного процесса, сотрудничество со своими детьми. Чрезвычайно существенно, чтобы родители имели в виду этот факт и не ставили себя на место ребёнка, а лишь направляли его по нужному пути, и особенно помогали ему, в силу его способностей.

Основным итогом проектной деятельности является выработка продукта, который должен быть создан объединённой работой всей команды. Таким продуктом может стать страница сайта, выставка, стенгазета, видеоролик или анимационный фрагмент, постановка, подборка творческих

работ и многое другое. Главной наградой для учителя служит неподдельная радость учеников, которые испытали интерес при выполнении проекта; смогли реализовать свои задумки; наладить общение со сверстниками и родными; научились ставить перед собой задачи и выполнять их. Подобная деятельность воспитывает в детях дух товарищества, учит общаться вживую и искать информацию посредством общения и использования журналов и газет, оттесняя постоянное использование электронных источников информации, готовит к решению будущих проблемных ситуаций, и помогает развивать мышление и воображение.

Литература

1. Арапова П. И. Проектно-исследовательская деятельность: возможности подготовки ребёнка к выбору // Начальная школа. 2016., №3 –С-10-15.
2. Илюшина Н. Н. Подготовка студентов к исследовательскому обучению школьников// Научные школы как фактор подготовки педагогических кадров: Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов (Москва, 8 апреля 2010 г.)/ Сост. и отв. редактор С.Н.Вачкова. – М.: Экон-Информ. 2010. - С.78 -81.
3. Илюшина Н. Н. Подготовка школьников к исследовательскому обучению // Ребёнок в современной образовательной среде: Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов (Москва, 9 декабря 2010 г.) / Сост. и отв. редактор С.Н.Вачкова. – М.: Экон-Информ. 2011. - С.286-289.
4. Савенков А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников. Самара: «Учебная литература», 2005 г.
5. Тихоненко Л. В. Проектная деятельность как способ взаимодействия семьи и школы // Начальная школа. 2015., №9 –С-46-47.

Рыхсибаева А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ФАМИЛЬЯРНОСТЬ В ОБЩЕНИИ УЧИТЕЛЯ И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Статья посвящена изучению речевого общения учителя начальной школы и младшего школьника. Автор рассматривает черты фамилльярной речи. Фамилльярность в общении учителя и ученика получает негативную оценку. Статья содержит перечень ошибок учителя, которые приводят к появлению фамилльярности речи. Выводом статьи служит утверждение о том, что учитель должен правильно разрабатывать тактику своего речевого поведения.

Ключевые слова: речь, общение, учитель, младший школьник, фамильярность.

The article is devoted to the study of speech communication of the elementary school teacher and the younger student. The author considers the features of familiar speech. Familiarity in communication between teacher and student receives a negative evaluation. The article contains a list of teacher errors that lead to the appearance of familiarity of speech. The conclusion of the article is the statement that the teacher must correctly develop the tactics of his speech behavior.

Key words: speech, communication, teacher, younger student, familiarity.

Фамильярность – пока не строгое научное понятие, она требует изучения, описания и определения. В целом ее можно определить как несоблюдение норм и правил в общении для той или иной ситуации. Посмотрим на определение из толкового словаря Ожегова: Фамильярный - неуместно развязный, слишком непринуждённый. То есть фамильярность получает негативную оценку. Хотя между близкими людьми фамильярность не только принята, но и естественна.

«Фамильярная речь воспринимается положительно или отрицательно не в зависимости от черт языка, а от характера отношений собеседников и ситуации. Изучать фамильярную речь необходимо именно в связи с ними. Особого изучения требуют те ситуации, в которых фамильярная речь может вредить отношениям собеседников. Одной из наиболее распространенных ситуаций является педагогическое общение» [3, с. 12]. Нельзя, однако сделать педагогическое общение стандартным, подобно общению военных по уставу. «Несправедливо мнение, что необходимо стандартное обращение к человеку, стандартное название любого собеседника: не каждому придется по душе единый безликий ярлык» [4, 19].

Учитель на протяжении существования данной профессии является наставником, помощником, проводником в мир знаний, образцом для подражания. Учитель для младшего школьника становится чем-то большим. Учитель формирует «личностные характеристики речи, при которых она выступает в качестве средства осознания человеком собственного «Я», а также рефлексии, самовыражения и саморегуляции» [5, с. 121].

Только выпустившийся из детского сада дошкольник становится младшим школьником. И мир для него значительно меняется. Меняется его ведущая деятельность. Она уже переходит из игровой деятельности в учебную.

От взаимоотношений, которые сложатся между учителем и младшим школьником зависит очень многое: его отношение к школе, к учебной деятельности, особенность успеваемости, взаимоотношения с родителями и сверстниками, самооценка ребёнка.

Формирование взаимоотношений между учителем и ребёнком строится с двух сторон.

Рассмотрим со стороны учителя:

На мой взгляд для учителя важно то, какую позицию для себя выберет.

Ошибками могут стать: выбор авторитарной позиции. Когда учитель полностью подавляет детей, не учитывая их чувств, эмоций и интересов.

Вторая ошибка: слишком мягкое отношение к детям и учебному процессу.

Учитель не должен ставить себя на ступень рядом с ребёнком, он всегда должен быть на одну ступеньку выше.

Третья ошибка: Всё чаще на своём опыте встречаю педагогов с отсутствием педагогического такта на грани профнепригодности.

Рассмотрим теперь позицию младшего школьника и его особенности.

1. Возрастные особенности.

В связи с возрастными особенностями, обучающийся может быть не готов к обучению. У него ещё присутствует игровая деятельность.

Заигравшись, ребёнок может непринуждённо на «ты» разговаривать с учителем, не чувствуя и не соблюдая границ.

2. Отсутствие воспитания.

Из психологии известно, что дети проецируют то, что видят в семье. Они «проигрывают» отношение к себе со стороны взрослых, взаимоотношения в семье: то, как он видит общение взрослых, так он себя и ведёт общаясь в школе. Считая это нормой. Могут «тыкать» учителю, звать его по имени, иметь плохое поведение.

К сожалению, в школе можно часто столкнуться с фамильярностью в речи и отношениях между учителем и учеником. Например, ситуации из жизненного опыта: Учащийся звонит учителю, чтобы уточнить вопрос по поводу домашнего задания, на что в ответ он слышит. У тебя, что глаз нет, ты не видишь? Не можешь прочитать?

Что ребёнок может на это ответить? Какое у него сложится отношение к учителю?

1 класс идет с экскурсии. Учитель выстраивает детей и выдает фразу: что вы как стадо баранов? Не можете ровно встать? Что должны почувствовать дети? Но можно встретить и обратное:

Дети могут срывать урок, неадекватно себя вести, хамить учителю. Уже в начальной школе можно встретить детей, которые используют ненормативную лексику, подражая взрослым.

Какой вывод можно сделать? Учитель должен разработать тактику своего поведения. С первых уроков ввести правила общения и поведения в классе школе. Организовать процесс взаимоотношений на уроках. Учитывать возрастные особенности детей. Стимулировать и мотивировать детей в обучении.

Также учитель должен проводить воспитательную работу с детьми, которые находятся в группе риска: с проблемами в поведении и взаимоотношении со сверстниками.

Литература

1. Бадулина, О.И. Эмоциональное благополучие первоклассников / Бадулина О.И., Миляева Т.В. // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов («Дни науки МГПУ-2015»). Ответственные редакторы Н. П. Ходакова; А.В. Калинин. 2015. С. 217-222.
2. Боровская, Е.Р. Экфрасис в повести Л.Н. Толстого "Альберт" / Е.Р. Боровская // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филологическое образование. 2013. № 1 (10). С. 45-55.
3. Лихачев, С.В. О фамильярности в речи учителя / С. В. Лихачев // Русский язык и литература в школах Украины. № 1. (13) 2003. – С. 12 – 14.
4. Лихачев, С.В. Сударь и братан, братишка и хозяин. Формы обращения к собеседнику / С. В. Лихачев // Журналистика и культура русской речи. 2003. № 2. С. 18-20.
5. Орлянская, Р.Р. Речевая активность как социально-педагогическая проблема / Р.Р. Орлянская // Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 1. С. 121-124.