



Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего образования
«Воронежский государственный университет»
БОРИСОГЛЕБСКИЙ ФИЛИАЛ

**МАТЕРИАЛЫ НАУЧНОЙ СЕССИИ
КАФЕДРЫ НАЧАЛЬНОГО
И СРЕДНЕПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(09 - 29 АПРЕЛЯ 2020 Г.)**

Борисоглебск 2020

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫХ ВОПРОСОВ МЕТОДИКИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Доц. АЛЕКСЕЕВА Г.Ю. Soft skills как универсальные компетенции педагога будущего	5
Доц. АНШАКОВА С.Ю. Формирование нравственных представлений младших школьников при изучении малых фольклорных жанров на уроках литературного чтения	9
Доц. БЫКОВА Т.П. Содержательная линия «Величины» в математической подготовке будущих учителей начальных классов	12
Доц. ЗАВИДОВСКАЯ Т.С. ИКТ технология web-квеста в преподавании биогеографии	16
Доц. ПУГАЧ В.Н. Использование приема лексической замены в синтаксическом разборе предложения	18
Доц. ПЯТИБРАТОВА И.И. Многостадийный полидисциплинарный измеритель как инструмент оценивания компетенций бакалавра	22
Доц. ЧЕРНОГРУДОВА Е.П. Речевая культура учителя и современные информационно-коммуникационные технологии	25
Доц. ЧЕРНЫШОВА Е.Б. Основные содержательные линии лингвистической предшкольной подготовки	27

СЕКЦИЯ ПОЛИДИСЦИПЛИНАРНЫХ АСПЕКТОВ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Проф. МУРАВЬЕВА Н.М. Авторский идеал в романе М.А. Шолохова «Поднятая целина»	29
Доц. МУХИНА Н.В. Результаты исследования культурологических и медико-социальных аспектов формирования здорового образа жизни студентов	37
Доц. ПОКИВАЙЛОВ А.А. Новый вид рода <i>Conophyma</i> Zub (Orthoptera, Acrididae) из Таджикистана	41

СЕКЦИИ СТУДЕНТОВ

СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫХ ВОПРОСОВ НАЧАЛЬНОГО ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО И МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- АХТЫРСКАЯ Н.В., студ. 5 к. Проектная деятельность как условие достижения метапредметных результатов освоения начального курса математики 43
Научный руководитель – доц. Пятибратова И.И.
- БУЛАВИНА А.Ю. , студ. 5 к. Возможности духовно-нравственного воспитания младших школьников в процессе обучения их решению текстовых задач 46
Научный руководитель – доц. Пятибратова И.И.
- ГОРШКОВА А., студ. 5 к. Формирование регулятивных УУД младших школьников в курсе «Окружающий мир» средствами контроля 49
Научный руководитель – доц. Кучменко Н.А.
- ИВАШИНА И.К., студ. 5 к. Несплошные тексты как средство формирования информационной компетентности младших школьников 57
Научный руководитель – доц. Алексеева Г.Ю.
- КУДИНОВА Е.Э., студ. 4 к. Формирование предметных результатов обучения в системе опытов с комнатными растениями по курсу «Окружающий мир» 59
Научный руководитель – доц. Кучменко Н.А.
- МЕНЬШИКОВА А.В, студ. 5 к. Межпредметные связи как средство достижения метапредметных результатов изучения начального курса математики 65
Научный руководитель – доц. Алексеева Г.Ю.
- СУХОРУКОВА А.В, студ. 5 к. Проектная деятельность обучающихся как эффективная технология достижения предметных результатов освоения учебного курса «Окружающий мир» 70
Научный руководитель – доц. Кучменко Н.А.
- ТЮНИНА Н.А, студ. 5 к. Теоретические основы формирования коммуникативных умений младших школьников в образовательном процессе по курсу «Окружающий мир» 74
Научный руководитель – доц. Мухина Н.В.

СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫХ ВОПРОСОВ НАЧАЛЬНОГО ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВЕПРЕЦКАЯ С.В, студ. 5 к. Сочинение по картине как средство развития речи младших школьников	79
Научный руководитель – доц. Пугач В.Н.	
МАЛАХОВА Г.С, студ. 5 к. Формы организации внеурочной деятельности младших школьников по этимологии	82
Научный руководитель – доц. Аншакова С.Ю.	
НАВРАЖНЫХ М.А, студ. 5 к. Обогащение словаря первоклассников на уроках литературного чтения	85
Научный руководитель – проф. Муравьева Н.М.	
ПОПОВА В.А., студ. 5 к. Дидактическая игра как средство достижения предметных результатов обучения литературному чтению	89
Научный руководитель – проф. Муравьева Н.М.	
ПОПОВА А.А., студ. 4 к. Образовательные технологии формирования правильной читательской деятельности младших школьников	92
Научный руководитель – проф. Муравьева Н.М.	
ПУГАЧ Ю.А., студ. 5 к. Обучение фразеологии как условие достижения планируемых результатов начального филологического образования	95
Научный руководитель – доц. Пугач В.Н.	
ЧЕРНОВА И.Д., студ. 4 к. Проблема повышения уровня творческого развития младших школьников на уроках литературного чтения	102
Научный руководитель – проф. Муравьева Н.М.	

СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫХ ВОПРОСОВ МЕТОДИКИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

SOFT SKILLS КАК УНИВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА БУДУЩЕГО

Г.Ю. Алексеева

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,
e-mail: aleks511@mail.ru*

В докладе представлена система формирования надпрофессиональных умений и навыков бакалавра педагогического образования на примере Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ».

Ключевые слова: универсальные компетенции, надпрофессиональные навыки.

Современное общество характеризуется переходом от жесткого контроля рабочих процессов к личной инициативе изменений, от конкуренции к сотрудничеству и социальной ответственности, от единообразия подходов - к системности мышления.

В условиях цифровизации при возрастающем потоке информации и постоянно обновляющихся профессиональных компетенция личностный ресурс педагога является одним из главных факторов, влияющих на развитие детей.

Федеральный государственный образовательный стандарт по педагогическим направлениям уделяет большое внимание формированию универсальных компетенций будущих педагогов, таких как:

- способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач;
- способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений;
- способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;
- способность осуществлять деловую коммуникацию в устных и письменных формах на государственном языке Российской Федерации иностранном языке;
- способность поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности и др.

Вместе с тем, на рынке образовательных услуг более востребованы выпускники, у которых наряду с профессиональными компетенциями развиты надпрофессиональные навыки, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе, высокую производительность труда и являются сквозными, то есть не связанными с конкретной предметной областью, так называемые soft skills.

В научной литературе soft skills понимается как «совокупность непрофессиональных навыков, качеств и атрибутов личности, востребованных на рынке труда для эффективной реализации профессиональных компетенций» Л. К. Раицкой и Е. В. Тихоновым [1]. Структура и значение soft skills для эффективной деятельности в различных профессиональных областях, в том числе и в педагогической деятельности, рассматривается в исследованиях западных и отечественных ученых (К.Н. Tang, Н.Н. Nor, М.У. Hashimah, С.Н. Бацунов, И.Б. Свеженцева, В.В. Духновский, В.Л. Рахманский, О.Л. Речкалова, О.Ф. Остоумова, О.В. Ржанникова и др.), которые обосновывают важность развития soft skills у людей, занимающихся педагогической деятельностью.

Гизатуллина А.В., и Шатунова О.В. определяют следующее содержание основных soft skills применительно к педагогической деятельности.

1. Комплексное многоуровневое решение педагогических проблем.

2. Критическое мышление как профессионально-ориентированный вид мышления, способствующий продуктивности педагогической деятельности.

3. Креативность как способность к творческому поиску, нестандартному решению педагогических задач, характеризующаяся критериями: скорость (продуктивность) и гибкость мысли, оригинальность, любознательность, точность и смелость.

4. Управление людьми (обучающимися).

5. Сотрудничество с другими (коллегами, руководством, родителями, обучающимися, внешними партнерами).

6. Эмоциональный интеллект.

7. Суждение и принятие решений.

8. Клиентоориентированность.

9. Умение вести переговоры.

10. Когнитивная гибкость

11. Селф-менеджмент [2].

Отмечая публичность профессии учителя и учитывая субъектность образовательного процесса, наибольшую значимость в профессиональной подготовке и деятельности педагога приобретают навыки самопрезентации, умение выстраивать отношения с

субъектами образовательного процесса, способность и готовность креативно решать профессиональные задачи, проявлять лидерские качества [3].

С целью формирования будущих педагогов soft skills навыков в социокультурной среде Борисоглебского филиала ВГУ реализуется деятельность по следующим направлениям:

1. Формирование навыков самопрезентации и развитие критического мышления обеспечивается участием обучающихся в научно-исследовательских мероприятиях:

– Открытая международная студенческая Интернет-олимпиада (OIO - Open International Internet-Olympiad);

– Дистанционная студенческая олимпиада по информационным технологиям в рамках Всероссийского студенческого форума «Инновации в образовании и информатике»;

– Дистанционные олимпиады по информационным технологиям, программированию, теории и методике информатики в рамках Всероссийского студенческого форума «Актуальные проблемы теории и методике информатики, математики и экономики»;

– Ежегодный конкурс научно-исследовательских работ обучающихся Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»;

– Конференция «Огюстен Луи Коши – жизнь и научная деятельность (к 230-летию со дня рождения)»;

– Региональная научно-практическая конференция студентов и школьников, посвященная Году театра в России;

– IV внутривузовская олимпиада по математике «Математическая интуиция»;

– Межрегиональный математический турнир для обучающихся образовательных организаций среднего профессионального образования, посвящённый 215-летию со дня рождения русского математика, педагога, историка математики В.Я. Буняковского.

2. Креативность, способность к нестандартному мышлению формируются в рамках межличностного и межкультурного взаимодействия:

– Третий Международный студенческий форум «Студенческое сообщество и развитие гуманитарных наук в XXI веке»;

– Межрегиональная студенческая конференция VIII Ломоносовские чтения

– Всероссийский конкурс стипендий и грантов им. Л.С. Выготского;

– Конкурс инновационных проектов Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ».

3. Умение выстраивать отношения с субъектами образовательного процесса, способность и готовность креативно решать профессиональные задачи, проявлять лидерские качества

обеспечивается развитой системой студенческого самоуправления. Студенческий совет организует мероприятия, направленные на формирование способности осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде:

- «Фестиваль самодеятельного творчества студентов «Студенческая весна»;
- «Посвящение в студенты»;
- Фестиваль первокурсников «Дебют»;
- Новогодний утренник для детей сотрудников и студентов;
- Масленица;
- Неделя здоровья и др.

4. Формирование социальных, лидерских и интеллектуальных компетенций обеспечивается участием студентов в социально-значимых проектах:

- студенческий театр «Би-ба-бо»;
- Проект для воспитанников детских садов и младших школьников по безопасности жизнедеятельности «Безопасность превыше всего»;
- Проект «Новый год в филиале».

5. Тренинги, направленные на развитие эмоционального интеллекта: управление эмоциями, стрессом, собственным развитием, тайм-менеджмент, рефлексия.

Таким образом, прогнозируя качества педагога, востребованные в ближайшем будущем наряду с профессиональными компетенциями, определенными ФГОС, подчеркнем важность и необходимость владения выпускниками педагогических направлений soft skills, так как именно они обеспечивают формирование «гибких навыков» у подрастающего поколения.

Литература:

1. Раицкая Л.К., Тихонова Е.В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15. № 3. С. 350–363.
2. Гизатуллина А.В., и Шатунова О.В. Надпрофессиональные навыки учителей // Мир педагогики и психологии. Нижний Новгород. 2019 № 4 (33)
3. Яркова Т.А., Черкасова И.И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. 2016. Том 2. № 4. С. 222-234.

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАЛЫХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ЖАНРОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

С.Ю. Аншакова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,

e-mail: anshakovasveta@mail.ru

В докладе рассматриваются приёмы изучения малых фольклорных жанров с целью формирования нравственных представлений младших школьников на уроках литературного чтения. Автор отмечает, что изучение загадок, пословиц, поговорок отвечает задачам речевого и литературного развития младших школьников, совершенствования их творческих способностей, формирования читательской компетентности.

Ключевые слова: литературное чтение; малые фольклорные жанры; нравственные представления; методические приёмы; творческие способности; младший школьник.

Приоритетной целью обучения литературному чтению является формирование читательской компетентности младшего школьника. Расширение жанрово-тематического состава фольклорных произведений в программах и учебниках, совершенствование приёмов чтения и анализа текстов определяют проблему формирования нравственных представлений младших школьников при изучении малых фольклорных жанров на уроках литературного чтения.

Учебники литературного чтения включают загадки, пословицы, поговорки как малые жанры фольклора, их изучение отвечает задачам речевого и литературного развития, способствует формированию основных этических представлений, понятий о нравственности, совершенствованию творческих способностей младших школьников.

Курс «Литературное чтение» включает раздел «Литературная пропедевтика», в котором отмечено, что младший школьник научится «сравнивать, сопоставлять, делать элементарный анализ различных текстов, распознавать особенности построения фольклорных форм (сказки, загадки, пословицы)» [1, с. 40].

В произведениях малых фольклорных жанров запечатлены многовековые итоги осмысления народом различных явлений действительности. Они реагируют на все явления действительности, отражают жизнь и мировоззрение народа во всём многообразии, передают бытовые, социальные, философские, религиозные, морально-этические, эстетические народные взгляды.

К примеру, в учебнике «Литературное чтение» авторов Л.Ф. Климановой, В.Г. Горецкого УМК «Школа России» (2 класс, 1 часть)

представлен раздел «Устное народное творчество», в который входят произведения малых фольклорных жанров.

Авторы учебника отмечают, что обучающиеся познакомятся «с произведениями устного народного творчества: потешками, небылицами, песенками, считалками; научатся различать виды устного народного творчества, отгадывать загадки и самостоятельно их придумывать» [2, с.11].

В произведениях малых фольклорных отражается восприятие действительности, бытовые особенности, эстетические, нравственные взгляды русского народа. При выборе методических приёмов учитель должен учитывать жанровые признаки текста, его структурные и языковые особенности. Систематическая работа над пословицами и поговорками определяет сформированность умений младших школьников: отнесения их к определённой теме, распределение по тематическим группам, объяснение их образного смысла, соотношение с художественными произведениями и жизненными ситуациями.

На уроке литературного чтения учитель может планировать задания, помогающие усвоить художественную речь и метафорический язык пословиц и поговорок, формирующие нравственные представления младших школьников. Приведём примеры.

- Распредели пословицы на группы. Прочитайте пословицы о трудолюбии. Назовите группы, которые можно выделить.

Не стыдно не знать, стыдно не учиться. Мороз невелик, да стоять не велит. Под лежащий камень и вода не течёт. Декабрь год кончает, а зиму начинает.

- Какие нравственные качества людей отражаются в пословицах? Докажите свою точку зрения.

- Подберите конец по началу пословицы.

Нет друга – ищи, а Любишь кататься – Семь раз отмерь –

- Вспомните начало пословицы, используя её конец: ... а потехе час, ... один раз отрежь, ... а на уме ледок, ... человека учат, чтобы стал умнее.

На этапе повторения и обобщения полезными являются задания на соотнесение пословиц с произведениями других жанров. К примеру, работая над сказкой «Лиса и журавль», авторы учебника «Литературное чтение» предлагают задания:

- Подходит ли к этой сказке пословица «За добро добром и платят»? Объясни свой ответ.

- Обсудите с другом, какова главная мысль сказки. Как вы думаете, пословица «Как аукнется, так и откликнется» подходит по смыслу к содержанию сказки?

После чтения сказки «Петушок и бобовое зёрнышко» авторы предлагают пословицы «Друзья познаются в беде», «Доброе братство

дороже богатства» и задание:

- Какие пословицы подходят по смыслу к содержанию сказки?

Читая сказку «Гуси-лебеди», авторы учебника предлагают задания:

- Обсудите с другом, подходит ли к этой сказке пословица «Не дорого начало, а похвален конец». Обоснуйте свой ответ.

- Можно ли содержание сказки соотнести с выражением «Сказка – ложь, да в ней намёк, добрым молодцам урок»?

Обучающиеся осваивают жанры устного народного творчества, соотносят пословицы и поговорки со своим жизненным опытом, учатся оценивать учебные действия, осуществлять нравственный выбор, формируют представление об окружающей действительности.

Изучая загадки как малый жанр фольклора, учителю необходимо учитывать их классификацию, способы построения образа, изобразительные средства языка, что способствует литературному развитию младшего школьника.

Рассмотрим задания, способствующие усвоению особенностей загадки как малого жанра фольклора на уроках литературного чтения. Изучение загадки, потешки и стихотворения, объединённых общей темой, способствует выявлению жанровых признаков текста.

Учащимся предлагаем загадку, потешку и стихотворение В. Берестова «Петушки».

«Не ездок, а со шпорами, не сторож, а всех будит» (петух).

«Петушок, петушок, // Золотой гребешок, // Маслена головушка, // Шёлкова бородушка! // Что ты рано встаёшь, // Голосисто поёшь? // Ване спать не даёшь?».

«Если очень петушиться, // Можно пёрышек лишиться. // Если пёрышек лишиться, // Нечем будет петушиться» (В. Берестов).

- Произведения каких жанров вы прочитали?

- Назовите слова, помогающие отгадать загадку.

- Прочитайте потешку. Какие слова помогают тебе представить петушка? Как он выглядит?

- Что вы узнали из стихотворения?

- Как автор передает своё отношение к петуху?

- Какими словами передаются действия петуха?

- Что объединяет произведения, относящиеся к разным жанрам?

Стихотворение, потешку и загадку объединяет тема «Петух», а отличие в том, что в загадке главной целью является отгадка, потешка даёт знания и одновременно развлекает ребенка, в стихотворении автор образно описывает петуха, его повадки.

Изучая загадку, важно учитывать её поэтическую форму, особенности построения художественных образов в произведениях малых фольклорных жанрах. В загадке образ строится так, чтобы не называть прямо предмет загадывания. Приведём примеры.

- Прочитайте загадки. Назовите отгадки. Определите способ создания образа – метафору или сравнение.

«Сижу на тереме, // Мала, как мышь, // Красна, как кровь, // Вкусна, как мёд» (вишня). (В загадке способом создания образа является сравнение).

«Стоит толстуха – // Деревянное брюхо, // Железный поясок» (бочка). (В загадке способом создания образа является метафора).

Способами создания образа в загадке является метафора и сравнение. Сравнение может быть положительным и отрицательным. Один из способов построения образа – метафора, при этом загадываемый предмет замещается другим.

Изучение малых фольклорных жанров младшими школьниками предполагает овладение ими читательскими умениями, повышает мотивацию учебной деятельности, что определяет формирование нравственных качеств младшего школьника, вызывает интерес к урокам литературного чтения. При этом развитие способностей к самостоятельной работе над малыми фольклорными жанрами, использование разных приёмов позволяет ребенку выявить важнейшие компоненты художественного мира фольклорного произведения и достигнуть необходимый уровень читательской компетентности.

Литература

1. Планируемые результаты начального общего образования / под редакцией Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 120 с.

2. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Голованова М.В., Виноградская Л.А., Бойкина М.В. Литературное чтение. 2 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2011. – 224 с.

СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ЛИНИЯ «ВЕЛИЧИНЫ» В МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Т. П. Быкова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: nojabr27@rambler.ru

В докладе характеризуются основные требования, предъявляемые к знаниям и умениям бакалавров направления «Начальное образование» по теме «Величины», а также приводятся примеры вопросов теста, позволяющего с достаточной степенью надежности и валидности проверить образовательные результаты студентов по данной теме

Ключевые слова: величины, тестирование, контроль знаний, содержательная линия

Линия «Величины» является одной из основных содержательных линий школьного курса математики. Усвоение материала, связанного с величинами, имеет большое значение, как для решения образовательных задач начальной школы, так и для подготовки детей к дальнейшему обучению. Именно поэтому тема «Величины» занимает важное место в математической подготовке будущих учителей начальных классов.

Целью изучения данной темы является формирование общего понятия «аддитивно-скалярная величина», понимания длины, площади, объема и т.д. как частных случаев общего понятия, умение видеть как общее в работе с этими величинами, так и особенности, присущие каждой из них. Студенты должны усвоить способ сопоставления величине ее численного значения, понимать и использовать для решения практических задач свойства величин и отношений между величинами, понимать смысл таких отношений как равновеликость и равноставленность, знать единицы измерения величин и взаимосвязи между ними, выделять величины, находящиеся в прямо- и обратно пропорциональной зависимостях, понимать, какие величины являются однородными, знать формулы нахождения площадей плоских фигур и объемов тел, решать задачи по данной теме.

Необходимым элементом обучения является контроль знаний, умений и навыков. Контроль сформированности практических умений и навыков происходит в ходе практических занятий по данной теме, выполнения студентами самостоятельных и контрольных работ и индивидуальных практических заданий. Итоговый контроль теоретической подготовки студентов осуществляется на экзамене. Для текущего контроля эффективным является тестирование. Использование тестирования позволяет не только контролировать успехи обучаемых, но и способствует систематизации и обобщению знаний, более прочному их усвоению и осознанному формированию практических умений и навыков.

К знаниям, умениям и навыкам студентов по разделу «Величины» предъявляются следующие основные требования. В результате изучения данного раздела студенты должны:

1) понимать взаимосвязь между такими отношениями, как равновеликость, равенство и равноставленность фигур, понимать свойство аддитивности площади, доказывающего тот факт, что любые две равноставленные фигуры равновелики, а также знать теорему о том, что любые два равновеликих многоугольника – равноставлены;

2) понимать смысл прямо пропорциональной зависимости и обратно пропорциональной зависимости между величинами, уметь

вычленять величины, находящиеся в прямо пропорциональной и обратно пропорциональной зависимостях;

3) понимать смысл таких важных понятий, как соизмеримость и общая мерка, а также знать в каких числах выражаются численные значения длин соизмеримых и несоизмеримых отрезков;

4) понимать взаимосвязь между величиной, единицей величины и численным значением величины; понимать тот факт, что при замене единицы величины на более мелкую (крупную) измеряемая величина остается неизменной, а ее численное значение увеличивается (уменьшается) во столько раз, во сколько новая единица измерения меньше (больше) старой;

5) освоить понятие «однородные величины» и понимать тот факт, что сравнивать можно только однородные величины. Типичная ошибка, которая здесь возникает, это понимание однородных величин как величин, относящихся к одному и тому же или к похожим по какому-либо признаку (в основном по форме) объектам. Например, в качестве однородных величин могут называться периметр и площадь прямоугольника, так как эти величины относятся к одному и тому же объекту – прямоугольнику. Вероятно и ошибочное отнесение к однородным величинам таких величин, как, например, длина окружности и площадь круга, так как эти величины относятся к похожим по форме объектам – окружности и кругу;

6) понимать тот факт, что не любая плоская фигура имеет площадь. Так, например, точка, отрезок, окружность не имеют площади;

7) знать единицы различных величин и взаимосвязи между различными единицами одной и той же величины;

8) знать формулы для нахождения площадей плоских фигур и объемов тел, предусмотренные программой;

9) уметь определять по данной формуле, в каких единицах выражается численное значение величины, найденной по этой формуле;

10) понимать принцип измерения площадей плоских фигур с помощью палетки.

Для контроля знаний бакалавров направления «Начальное образование» по данной содержательной линии удобной формой является тестирование, в том числе компьютерное. Содержание темы позволяет сформулировать вопросы, с достаточной степенью валидности и надежности проверяющие знание и понимание материала, а также владение логическим аппаратом математики.

Приведем пример тестовых вопросов по теме «Величины», которые включаются в компьютерный тест при текущей аттестации обучающихся по данной теме.

1) Выберите истинные утверждения:

- а) существуют равновеликие, но не равносторонние, фигуры;
- б) не существует равновеликих, но не равносторонних многоугольников;
- в) если фигуры равносторонние, то они равновеликие;
- г) фигуры равновелики тогда и только тогда, когда они равносторонние.

Данный вопрос позволяет проверить владение понятиями «равновеликость» и «равносторонность», понимание соотношения между ними, знание теоремы о равновеликих и равносторонних многоугольниках, а также умение оперировать такими логическими категориями, как логическое следование и равносильность

2) Выберите пары однородных величин:

- а) площадь сферы и объём шара;
- б) площадь сферы и площадь трапеции;
- в) площадь круга и длина окружности;
- г) периметр многоугольника и длина окружности

Вопрос позволяет проверить сформированность понятия «однородные величины». В варианты ответа заложены типичные ошибки, допускаемые обучаемыми при работе с этим понятием.

3) Выберите истинное утверждение:

- а) любые два отрезка всегда имеют общую меру;
- б) соизмеримые отрезки имеют единственную общую меру;
- в) соизмеримые отрезки имеют бесконечное множество общих мер;
- г) два отрезка соизмеримы, если меньший отрезок укладывается в большем целое число раз.

4) Выберите истинные утверждения:

- а) отрезки, длиной 6 см и 8 см соизмеримы. Их общая мера - отрезок длиной 3 см.
- б) отрезки, длиной 6 см и 8 см несоизмеримы, так как ни один из них не уложится в другом целое число раз
- в) отрезки, длиной 6 см и 8 см соизмеримы. Их общая мера - отрезок длиной 1 см.
- г) отрезки, длиной 6 см и 8 см соизмеримы. Их общая мера - отрезок длиной 5 мм.

4) Выберите истинное утверждение

- а) сторона квадрата и его диагональ соизмеримы в любом квадрате;
- б) сторона квадрата и его диагональ могут быть соизмеримы;
- в) ни в каком квадрате сторона не соизмерима с диагональю;
- г) ни в каком прямоугольнике стороны несоизмеримы с диагональю.

Вопросы направлены на проверку понимания понятия «соизмеримость отрезков» и знания теоретических фактов,

включающихся в данное понятие. Подобная серия вопросов на одну тему позволяет минимизировать случайное «попадание» на верный ответ обучающихся, проверяет осознанное и уверенное владение материалом.

5) Выберите истинные утверждения:

а) для того, чтобы найти площадь прямоугольного треугольника достаточно знать длину его катетов;

б) для того, чтобы найти площадь прямоугольного треугольника необходимо знать длину его гипотенузы и высоты, опущенной на гипотенузу;

в) существуют ромбы, площадь которых равна квадрату длины стороны;

г) для того, чтобы найти площадь параллелограмма, нужно перемножить его соседние стороны.

Вопрос позволяет не только проверить знание некоторых формул площади фигур, но и умение работать с необходимыми и достаточными условиями, родовыми и видовыми понятиями.

ИКТ ТЕХНОЛОГИЯ WEB-КВЕСТА В ПРЕПОДАВАНИИ БИОГЕОГРАФИИ

Т.С. Завидовская

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: zts.ok@mail.ru

В докладе описываются возможности использования образовательной технологии web-квеста в преподавании вузовского курса биогеографии для студентов педагогических направлений подготовки.

Ключевые слова: web-квест, биогеография, образовательный процесс.

Актуальность. Внедрение квестов в образовательный процесс – ответ на вызовы XXI века в соответствии с новыми ФГОС. Их использование позволяет формировать ряд компетенций обучающихся (ориентирование в современном информационном пространстве, творческий нестандартный подход к решению профессиональных задач, выработка метапредметных умений, реализация деятельностного подхода и проблемного обучения и др.).

Новизна. Широкое использование квестов в преподавании иностранных языков, отсутствие разработок по применению технологии квеста при изучении биогеографии в вузе.

Практическая значимость: возможность использования материалов в образовательном процессе.

Цель: показать возможности использования web-квеста в процессе преподавания биогеографии.

Теоретические основы

Разнообразие подходов к определению квеста. Квест как образовательный сайт, мини-проект, интеллектуальное соревнование, приключенческая игра, спортивное состязание, массовая акция. Концепция образовательного веб-квеста Б. Джоджа, Т.Марча, классификации И.Н. Сокола, И.М. Дичковской, разработки отечественных методистов.

Основная часть

Особенности преподавания биогеографии в вузе педагогического профиля. Специфика изучения пространственного размещения живых организмов и их сообществ. Преимущества и недостатки ИКТ технологии web-квеста в преподавании биогеографии. Значение пропедевтики трудностей при работе с web-квестом.

Структура web-квеста (этапы), адаптированная в соответствии с преподаваемой дисциплиной:

1. Подготовительный (мотивационный). Постановка проблемы, формулировка темы, цели. Подбор ресурсов сети, определение значимости web-квеста.

2. Основной (практический). Ознакомление с заданием, этапами его выполнения, определение траектории индивидуальной и/или групповой деятельности и ее осуществление. Осуществление обратной связи.

3. Заключительный (демонстрационный). Представление результатов работы в заранее определенной форме, их обсуждение.

4. Оценочный (аналитический). Сопоставление цели и задач с полученными результатами выполнения задания, рефлексия, выводы.

От использования квеста при изучении новой темы к разработке собственного квеста; web-квест как элемент фонда оценочных средств.

Разнообразие тем web-квестов, используемых в процессе изучения биогеографии:

1. Чей это ареал?
2. Найди дом для животного (растения).
3. Следы невиданных зверей.
4. Кухня Робинзона.
5. По следам А. Гумбольдта.
6. В поисках аленького цветочка.

Заключение

Использование ИКТ технологии web-квеста способствует реализации новейших требований к организации образовательного процесса, осуществлению компетентного подхода, реализации творческого потенциала, развитию самостоятельности и т.д. Дисциплина «Биогеография» обладает, с одной стороны,

определенным потенциалом для формирования профессиональных компетенций обучающихся педагогических профилей, с другой стороны, позволяет широко использовать web-квесты при изучении основных разделов. При этом технология web-квеста может быть рекомендована как для изучения новой темы, так и для проверки освоения дисциплины.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМА ЛЕКСИЧЕСКОЙ ЗАМЕНЫ В СИНТАКСИЧЕСКОМ РАЗБОРЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

В.Н. Пугач

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВПО «ВГУ»

e-mail: pugach@bsk.vsu.ru

В статье рассматриваются примеры решения лингвистических задач по русскому языку на определение структурных типов сказуемых методом комплексного анализа с использованием приёма замены языковой единицы. Владение названным приёмом языкового разбора расценивается как один из показателей сформированности лингвистической компетенции будущего учителя начальных классов.

Ключевые слова: лингвистическая компетенция; комплексный анализ; приём замены; структурные типы сказуемых.

Этапы изучения русского языка в вузе соответствуют уровневому строению языка. Углублять свои школьные знания по русскому языку студенты — будущие учителя начальных классов — начинают с изучения его первого, низшего уровня — фонетического. И далее, последовательно изучая лексику, морфемику и морфологию, студенты подходят к изучению высшего уровня языка — синтаксического. По справедливому утверждению известного лингвиста А.А. Реформатского, именно синтаксис позволяет языку выполнять его главную роль — функцию общения. Особая роль синтаксиса в общении заключается не только в том, что изречённая мысль должна принять синтаксическую форму, но и в том, что именно в синтаксической форме проявляется системность языка — взаимодействие и взаимообусловленность всех языковых уровней — фонетического, лексического, морфологического и самого синтаксического. Раздел синтаксиса в курсе русского языка в вузе по праву можно назвать высшей ступенью в формировании лингвистической компетенции, поскольку именно изучение синтаксиса позволяет студентам наиболее полно и глубоко осознать системность языка, а преподавателям — оценить сформированность умений студентов по комплексному применению знаний, усвоенных ими при изучении отдельных разделов языка.

Ниже мы рассматриваем некоторые лингвистические задачи по синтаксическому разбору предложения, а именно на определение структурного типа сказуемого. Цель таких задач — научить будущих учителей начальных классов комплексному анализу синтаксических единиц. Комплексный анализ языковых единиц мы понимаем как исследование языкового факта в единстве формы и содержания, с учётом взаимодействия языковых уровней и действующих в языке аналогий, позволяющих использовать в процессе анализа, в частности, приём замены языковой единицы.

Например, для отработки понятий «простое глагольное сказуемое», «составное именное» и «составное глагольное сказуемое» мы анализируем предложение: *Через два часа небо на востоке начало наливать чистой и слабой синевой* (К. Паустовский). Студенты уже знают отличительные особенности структурных типов сказуемых. В частности, ими усвоено, что структура составного глагольного сказуемого включает вспомогательный компонент и инфинитив. Вспомогательный компонент, в роли которого часто используются фазовые глаголы (*начинать, продолжать, заканчивать*), выражает грамматическое значение сказуемого — наклонение, время, лицо, число, род. В инфинитиве заключено основное лексическое значение сказуемого. Усвоив формальные показатели составного глагольного сказуемого, студенты, как правило, выделяют в качестве сказуемого в анализируемом предложении сочетание *начало наливать*. Однако для правильного определения сказуемого недостаточно ориентироваться только на его формальные признаки. Необходимо учитывать содержание. Как известно, сказуемое есть самое основное, что сказывается о подлежащем. Какую же информацию о подлежащем *небо* может передать сказуемое *начало наливать*? Информация явно неполная. Тем не менее, читая предложение, мы прекрасно понимаем, что хотел сказать о небе мастер художественного слова К. Паустовский: небо начинало синеть. Именно этот смысл выражается сочетанием *начало наливать синевой*, которое и является сказуемым. Чтобы определить структурный тип этого сказуемого, следует использовать приём замены: сохранив фазовый глагол *начало*, заменить метафорическое сочетание *наливать синевой* на синоним — *синеть*. В итоге, получается упрощённый вариант сказуемого — *начало синеть*. По структуре это составное глагольное сказуемое, а следовательно, как составное глагольное характеризуется и сказуемое в анализируемом предложении — *начало наливать синевой*.

Наличие нескольких слов в составе сказуемого не всегда свидетельствует о составном типе сказуемого. Например, в предложении *Долго будет моросить осенний дождь* (К. Паустовский) студенты правильно выделяют сказуемое *будет моросить*, но ошибочно определяют его как составное глагольное. Чтобы избежать

ошибки, необходимо привлечь знания по морфологии глагола, вспомнить о взаимообусловленности глагольных категорий вида и времени. Глаголы несовершенного времени (например, глагол из предложения *моросить*) образуют составную форму будущего времени (*будет моросить*). Глаголы совершенного вида (например, *заморосить*), напротив, имеют в будущем времени простую форму (*заморосит*). В поиске правильного ответа снова используем приём замены. Можно изменить будущее время сказуемого на прошедшее или настоящее: *Долго моросил осенний дождь. Долго моросит осенний дождь*. Как видно, формы сказуемого в прошедшем и настоящем времени стали простыми, вспомогательного компонента в них нет, что невозможно при изменении временных форм составного глагольного сказуемого. Ср.: *Начнёт моросить дождь. Начинает моросить дождь. Начал моросить дождь*. Изменяя форму времени сказуемого, невозможно обойтись без вспомогательного фазового глагола *начать/начинать*, который, в отличие от вспомогательного глагола *быть*, выражает не только грамматическое значение сказуемого, но и вносит в него дополнительный лексический смысл «начало действия». Использование приёма замены, сравнение исходного предложения и его изменённых вариантов не оставляют сомнения в том, что двусловность не является определяющим показателем составного сказуемого. В рассмотренном предложении *Долго будет моросить осенний дождь* выделенное сказуемое простое.

Тем не менее, глагол *быть* всё же относится к формальным приметам составного сказуемого, но не глагольного, а именного. Учёт этого факта необходим при выделении сказуемого в предложении *Тьма лежала глухая, тёплая* (К. Паустовский). Как правило, студенты выделяют в нём простое глагольное сказуемое *лежала*. В этом случае они используют знания о формальных признаках сказуемого: 1) глагол чаще других частей речи является сказуемым, 2) глагол *лежать* не значится среди вспомогательных глагольных компонентов составного сказуемого. Однако помимо формальных признаков сказуемого необходимо учитывать смысл глагола *лежала* в конкретном предложении. В сочетании с абстрактным существительным *тьма* многозначный глагол *лежала* может выражать значение «быть расположенным где–нибудь, распространяться куда–нибудь». Это значение в словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой иллюстрировано следующими примерами: *Город лежит в долине. Кругом лежит мгла. Путь лежит на север. Дорога лежит через лес* [1]. Примечательно, что все приведённые в словаре предложения содержат обстоятельства места (*в долине, кругом, на север, через лес*). Их наличие необходимо в логике значения глагола *лежать* «быть расположенным где–нибудь, распространяться куда–нибудь». Как видно, в предложении *Тьма*

лежала глухая, тёплая обстоятельство места отсутствует. Это приводит к десемантизации глагола: он легко заменяется глаголом *была* — характерной частью составного именного сказуемого. Напротив, прилагательные *глухая, тёплая*, вынесенные в конец предложения, приобретают бóльшую информационную значимость. Именно в них заключено основное сообщение о подлежащем *тьма*. Равноценная смысловая замена глагола *лежала* на глагол *была* (ср.: *Тьма лежала глухая, тёплая* — *Тьма была глухая, тёплая*) позволяет определить сочетание *лежала глухая, тёплая* как составное именное сказуемое.

Для правильного определения структурного типа сказуемого большое значение имеет не только понимание лексического значения слов в контексте, но и учёт такого лексического явления, как фразеологизмы. Например, в процессе анализа предложения *Оказал ты мне медвежью услугу* студенты используют свои лексические знания и выясняют: 1) глагол *оказал* в сочетании с некоторыми существительными обозначает действие по значению данного существительного (*оказать помощь* — *помочь, оказать влияние* — *повлиять, оказать услугу* — *услужить*) [1] и без управляемого существительного не употребляется; 2) слово *услуга* в этом предложении входит во фразеологизм *медвежья услуга*, появившийся из басни И.А. Крылова «Пустынник и медведь». Ввиду фразеологической связанности, сочетание *оказал медвежью услугу* представляет собой единый член предложения — сказуемое. Многословность формы этого сказуемого, безусловно, затрудняет определение его структурного типа. И снова используем приём замены — меняем фразеологическое сочетание на лексический синоним: *Плохо ты мне услужил. Ты мне не помог*. В этих предложениях используются простые глагольные сказуемые, а следовательно, сказуемое *оказал медвежью услугу* в исходном предложении тоже простое.

Умение использовать приём замены — это свидетельство языкового мышления и «языкового чутья» студентов, свидетельство сформированности языковой компетенции будущего учителя, который не только сам умеет понимать и выражать тонкие смыслы в тексте, но и способен развить это умение у младших школьников.

Список литературы

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. — 2-е изд. — М.: АЗЪ, 1995. — 928 с.

Пугач Вера Николаевна, доцент, канд. филол. наук, доцент кафедры начального и среднего профессионального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

МНОГОСТАДИЙНЫЙ ПОЛИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ИЗМЕРИТЕЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРА

И.И. Пятибратова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,

e-mail: piatibratova@mail.ru

В докладе охарактеризована модель многостадийного (трёхфазного) измерителя компетенций и возможности её применения на этапе итоговой аттестации выпускников педагогического направления подготовки.

Ключевые слова: образовательные стандарты, компетенция, индикаторы освоения компетенций, многостадийный измеритель компетенций.

Современные образовательные стандарты профессионального образования ориентируют на компетенции как основные образовательные результаты освоения основных профессиональных образовательных программ. Это, в свою очередь, определяет необходимость использования соответствующих методических инструментов оценивания образовательных результатов, адекватных составляющим понятия *компетенция*.

Анализ дефиниций данного понятия различными авторами (А.В. Хуторской, И.А. Зимняя, О.И. Акуловский, Angela Stoof, Rob L. Martens, Jeroen J.G. van Merriënboer и др.) позволил выделить основные компоненты понятия *компетенция*, подлежащие оцениванию на этапе различных форм аттестаций обучающегося, осваивающего основную образовательную программу профессионального образования:

- знания, умения и навыки, используемые для эффективной деятельности в соответствующей предметной (профессиональной) области;
- способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в определённой области [3], в том числе в нестандартной ситуации (способы деятельности);
- действие, приводящее к необходимому (запланированному) успешному результату (ориентированность на результат) [2] (трудовые функции).

В ФГОС ВО (3++) бакалавра по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) определены следующие группы компетенций: универсальные, общепрофессиональные и профессиональные, «формируемые на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, а также на основе анализа требований к профессиональным компетенциям,

предъявляемым к выпускникам на рынке труда» [5]. С внедрением ФГОС ВО нового поколения в образовательной практике стали использоваться индикаторы (стандарты поведения, которые наблюдаются в действиях человека, обладающего конкретной компетенцией) [1] как измерители (показатели) компетенций, которые фактически формулируют конкретные действия и трудовые функции профессионала: разрабатывает научно-методическое обеспечение для реализации основных и дополнительных образовательных программ...; осуществляет контроль формирования результатов образования обучающихся...; анализирует системы обучения, развития и воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями...; и т.п.

На этапе оценивания *компетенций* в образовательной практике целесообразно использовать формы и технологии, адекватные компонентам, составляющим данное понятие:

- например, знания, умения и навыки возможно оценивать посредством таких форм контроля, как коллоквиум, тестирование, контрольная работа и др.;

- для оценивания способности применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности целесообразно применять практикоориентированные задания, кейсы и т.п.;

- оценить способность обучающегося выполнять действие, приводящее к необходимому (запланированному) успешному результату возможно включая его в решение проектных задач (заданий), проект (технология метода проектов), исследование.

Т.е. выбор технологий, форм и инструментов оценивания предопределяется компонентами, составляющими *компетенцию*, а также этапом её формирования (когнитивный, технологический, исследовательский) [4].

На этапе итоговой аттестации обучающихся необходимо осуществить оценивание в комплексе всех групп сформированных за время освоения ОПОП компетенций, а также оценивание той или иной компетенции в комплексе составляющих её компонентов. Для достижения данной цели необходимо выбрать (спроектировать) соответствующие методические инструменты.

Анализ используемых в практике кафедры начального и среднепрофессионального образования фондов оценочных средств и контрольно-измерительных материалов для итоговой аттестации обучающихся педагогических направлений подготовки показал, что структурно и содержательно они находятся пока на «переходном» этапе от знаниево-центристского контроля к компетентностному с уклоном в первый.

Решению проблемы комплексного оценивания компетенций способствует модель многостадийного (трёхстадийного (фазного)

полидисциплинарного измерителя (средства оценивания), описанная М.А. Челышковой [7]. Наше видение использования данной модели на итоговой аттестации бакалавров следующее:

- 1 стадия (фаза): комплекс вопросов - тест с выбором ответа (проверяет знаниевый компонент компетенции) с указанием, из каких учебных предметов можно брать материал для составления вопросов (до 20 вопросов – 20 баллов (по 1 баллу за каждый правильный ответ));

- 2 стадия (фаза) – тест (задания) с открытым (развёрнутым ответом) (до 15 – 20 вопросов) можно по прикладным дисциплинам – методикам преподавания или теории и методике преподавания – 30 – 40 баллов (по 2 балла за правильно выполненное задание);

- 3 стадия (фаза) – кейсы или проектные задачи (задания) – проверяет освоение соответствующего(их) вида(ов) профессиональной деятельности – до 5 кейсов (40 – 50 баллов; по 8 – 10 баллов за правильность выполнения).

Таким образом, в результате выполнения заданий всех стадий студент может набрать максимально 100 баллов.

Шкала перевода набранных баллов в традиционную 4-балльную отметку разрабатывается образовательной организацией (выпускающей кафедрой) и доводится до сведения обучающихся посредством размещения в Программе ГИА.

Подобная модель многостадийного (трёхфазного) измерения компетенций позволяет использовать полидисциплинарный компетентностный подход к оцениванию результатов освоения ОПОП ВО с учётом компонентов, составляющих понятие компетенция (ЗУН, способы деятельности, готовность к выполнению профессиональных задач и трудовых функций).

Литература

1. HR- словарь - URL: <http://www.humantime.ru/slovar-terminov/povedencheskij-indikator/> (дата обращения: 17.04.2020).
2. OPEN UNIVERSITY OF THE NETHERLANDS, Angela Stoof, Rob L. Martens, Jeroen J.G. van Merrienboer (перевод с английского Е.Орел) - Text: direct, electronic //Human technologies/ - URL: <https://old.htlab.ru/cms/contacts/426-----1/> (дата обращения: 16.04.2020).
3. Окуловский, О. И. Компетенции и компетентностный подход в обучении / О. И. Окуловский. — Текст : непосредственный, электронный // Молодой ученый. — 2012. — № 12 (47). — С. 499-500. — URL: <https://moluch.ru/archive/47/5841/> (дата обращения: 16.04.2020).
4. Пятибратова И.И., Киселёва Г.В., Алексеева Г.Ю. Методический конструктор фонда оценочных средств для аттестации обучающихся по программам бакалавриата /И.И. Пятибратова, Г.В. Киселёва, Г.Ю. Алексеева. – Текст. - Борисоглебский филиал ФГБОУ ВПО «ВГУ». – М.: Издательство «Перо», 2014 – 55, [3,44] с. – Библиограф.: С. 32 – 34.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Утверждён приказом Министерства образования и науки РФ 22.02.2018 №125. - Текст: непосредственный, электронный - URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_16032018.pdf (дата обращения: 17.04.2020).
6. Харитонов Е.В. Об определении понятий «компетентность» и «компетенция» // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 3. – С. 67-68. - URL: <http://www.natural-sciences.ru/ru/article/view?id=10999/> (дата обращения: 17.04.2020).
7. Чельшкова М.Б. Аттестация выпускников вуза в рамках компетентного подхода /М.Б. Чельшкова. – Текст: непосредственный, электронный //Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2012. – №6 – С.270 – 273 — URL: <file:///C:/Users/Администратор/Downloads/attestatsiya-v-puschnikov-vuzov-v-ramkah-kompetentnostnogo-podhoda.pdf> (дата обращения: 17.04.2020).

РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА УЧИТЕЛЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Е. П. Черногрудова

*Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: chernogrudova@rambler.ru*

Настоящий доклад посвящен проблемам коммуникации субъектов образовательного процесса современной школы, осуществляемой посредством компьютерных технологий. Её цель – обратить внимание специалистов и общественности на негативные стороны влияния интернет-ресурсов, обеспечивающих коммуникацию субъектов образовательного процесса в современной школе.

Ключевые слова: электронный дневник (журнал); компьютерные технологии; «стена» класса, интернет-общение.

Школа сегодня – это пространство, в котором постоянно расширяются направления цифровой деятельности. Однако, на наш взгляд, процесс внедрения в образование информационных технологий требует более детального анализа. Помимо технических характеристик сомнительного достоинства (сравнительная доступность, относительная оперативность, условная надежность в сохранении документации и пр.), в частности, электронное приложение «стена класса» (страничка электронного дневника/ журнала) часто негативно

влияет на развитие речи обучающихся, провоцирует учителя на небрежность в общении с учащимися посредством него.

В выявленных в результате частичной выборки и проанализированных нами объявлениях обнаружено использование разговорной и жаргонной лексики, которую в ходе традиционного общения с обучающимися вряд ли позволил бы себе учитель: «Ребята, есть возможность стать крутыми воркаутерами. Для этого необходимо пройти регистрацию по следующей ссылке...»; «Сегодня на внеурочке присутствовали не все...». Также на доске класса часто встречаются разговорные новообразования, непосредственно связанные с обозначением элементов новой «цифровой реальности» в школе: «Не забываете ушки!»; «Сделайте следующие задания в дистанционке..., проверьте результаты и подтянитесь». Используя в своих объявлениях профессионализмы, учителя далеко не всегда заключают их в кавычки, как этого требуют нормы культуры речи: «Десятиклассники, наконец готова Вам представить рейтинг внеурочной деятельности за 1 четверть. Изучите, проанализируйте свои позиции. «Серединка», надеюсь, подтянется, а вот **КРАСНЫЕ** (выделенные красным цветом из-за низкой позиции в рейтинге – замечание автора) должны пересмотреть свое отношение к внеурочке!»

Кроме различных стилистических недочетов, в текстах объявлений, размещаемых учителями на стене класса, встречаются более серьезные речевые ошибки различного характера – орфоэпические, словообразовательные, грамматические, ошибки в сочетаемости слов и синтаксическом оформлении фраз. Приведем примеры: «Сегодня на внеурочке у меня было 20 человек. Где были остальные?»; «Ребята, кто хочет приобрести брелки и браслеты вместо УЭШКИ, напишите сейчас в комментариях», «Уважаемые родители! Убедительная просьба вовремя ложить деньги на ушки детей».

Такая вольная подача «усугубляется» авторитетом учителя, из речи которого учащиеся усваивают образцы словоупотребления и формообразования, построения высказывания и возможности его эмоциональной окраски. Поэтому представляется недопустимым проявление подобного пренебрежения правилами современного русского литературного языка и стилистическими нормами.

ОСНОВНЫЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ЛИНИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Е. Б. Чернышова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: elena-chernishova@yandex.ru

В докладе анализируются умения и группы лингвистических понятий, формируемых на этапе предшкольной лингвистической подготовки.

Ключевые слова: дошкольное образование, начальное образование, предшкольная подготовка, лингвистические понятия.

Для обеспечения преемственности начального и дошкольного образования в образовательных учреждениях разрабатываются программы предшкольной подготовки на основе Примерной программы начального общего образования по русскому языку, а также программ по формированию универсальных учебных действий и духовно-нравственному развитию и воспитанию личности гражданина России.

Анализ различных программ по предшкольной подготовке показал, что традиционно в области развития речи и подготовки к обучению грамоте в школе авторами ставятся следующие задачи по формированию метапредметных и предметных результатов:

- умение отвечать на вопросы педагога и задавать свои вопросы педагогу и другим обучающимся;
- умение участвовать в диалоге и полилоге;
- умение конструировать предложения словосочетания;
- умение подробно пересказывать текст, а также составлять устный рассказ с опорой на картинки;
- умение распознавать и произносить звуки родного языка;
- умение соединять звуки в слоги и выделять слоги в словах;
- умение узнавать и называть буквы русского алфавита;
- умение различать звуки и буквы;
- умение читать слоги, слова и предложения.

Такой широкий круг формируемых умений обуславливает возникновение проблемы определения содержания работы по формированию лингвистических понятий на этапе предшкольной подготовки.

На наш взгляд, всю совокупность лингвистических понятий, предлагаемых для изучения на этапе предшкольной подготовки, можно разделить на две группы: обязательные для изучения и факультативные.

К обязательным для изучения понятиям мы относим:

- звук;

- слог;
- слово;
- предложение;
- речь.

К факультативным:

- гласный звук;
- согласный звук;
- ударение
- буква;
- словосочетание;
- текст и др.

Чем обусловлено такое деление понятий?

В первую очередь разными задачами дошкольного и начального языкового образования. Целью дошкольного образования в аспекте развития речи и подготовки к обучению грамоте в школе является формирование устной речи. Целью начального образования – формирование письменной речи и совершенствование устной.

Также такой подход к определению содержания лингвистической подготовки к школе обусловлен возрастными особенностями будущих первоклассников в аспекте интеллектуального развития. У дошкольников к шести годам уже сформировано наглядно-образное мышление, а логическое только начинает формироваться. При этом общеизвестно, что языковое понятие, как и другие типы понятий, это единица логического мышления. И для оперирования языковыми понятиями необходим определенный уровень развития соответствующих умственных действий.

Кроме того, продолжает формироваться восприятие различной модальности, которое является основой для становления первичных лингвистических представлений.

СЕКЦИЯ ПОЛИДИСЦИПЛИНАРНЫХ АСПЕКТОВ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

АВТОРСКИЙ ИДЕАЛ В РОМАНЕ М.А. ШОЛОХОВА «ПОДНЯТАЯ ЦЕЛИНА» (НА МАТЕРИАЛЕ ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ)

Н. М. Муравьёва

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: nataliyamur@yandex.ru,

В докладе рассматриваются женские образы романа М.А. Шолохова «Поднятая целина» с точки зрения воплощения авторского идеала; подробно анализируются образы ЛушкиНагульновой и Вари Харламовой.

Ключевые слова: авторский идеал; женские образы; роман М.А. Шолохова «Поднятая целина».

В теории литературы понятие авторского идеала разрабатывалось на протяжении нескольких веков, и нельзя сказать, что в этих исследованиях поставлена окончательная точка, несмотря на очевидность смысла самого понятия идеала.

Так, А.Б. Есин определяет авторский идеал как представление писателя о высшей норме человеческих отношений и о человеке, воплощающем мечты автора о том, какой должна быть личность[2, с. 40].

Представления автора об идеальном обществе или идеальном человеке редко воплощаются в произведении прямо и непосредственно, гораздо чаще авторский идеал читателю приходится «реконструировать», сопоставляя положительные и отрицательные авторские оценки, но в любом случае, независимо от прямой или косвенной формы выражения, авторский идеал остается важной стороной идейного мира произведения.

В анализе авторского идеала нельзя абсолютизировать какой-то один признак, какую-то одну оценку образа. Необходимо иметь в виду наличие ряда сторон, ряда граней, находящихся в тесном диалектическом единстве. Ю.Д. Климов, например, в своё время предложил дифференцировать понятия *объективный эстетический идеал, эстетический идеал автора и эстетическая идея произведения*, понимая под объективным эстетическим идеалом воплощение представлений о совершенстве, а идеал художника связывая с его мировоззрением, системой эстетических взглядов и особенностями духовной сущности конкретной личности, диктующими форму художественной фиксации жизненных

наблюдений. Эстетическая идея «представляет собой совокупность всех образных средств данного произведения, посредством которых выражается авторская концепция красоты» [3, с. 4]. Современный исследователь Е.А. Уторова обобщает: «Авторский идеал – это репрезентативное представление писателя о совершенстве, где сочетаются точка зрения на объективные явления действительности, их свойства и признаки с субъективным пониманием способов отражения и достижения образца в зависимости от саморефлексии автора» [10].

Автор может выстроить художественный мир в соответствии со своим идеалом или воспроизвести действительность, отталкиваясь от своих представлений об идеале. В реалистических произведениях М.А. Шолохова отразились переломные моменты жизни общества, дано «точное и глубокое описание идеала русской истории и общества в трагические их минуты» [4, с. 50], как справедливо отмечает Е.А. Костин, посвятивший проблеме авторского идеала в произведениях М.А. Шолохова несколько работ. В главе «Идеал Шолохова как проекция русской жизни» Е.А. Костин констатирует: основное содержание шолоховского идеала очевидно: это «первородство красоты, правды, добра, самоотверженности, героизма, мужества, мудрости, юмора, честности, справедливости, терпения, торжества реальности над мечтательностью, жизни над смертью, мира над войной» [4, с. 47].

Обратимся к «Поднятой целине». Главные герои романа Давыдов, Нагульнов, Размётнов, по мнению Ю.А. Дворяшина, «не представлены в романе как герои, в полной мере выразившие суть нравственно-философского идеала Шолохова. Они дороги ему не как воплощение человеческого совершенства, но как живые люди, в драматических изломах судеб которых запечатлелись противоречия и аномалии общественного развития» (1, с. 610). И с этим утверждением нельзя не согласиться. Насколько полно авторский идеал воплотился в женских образах?

В «Поднятой целине» женщины принимают самое активное участие практически во всех событиях, потому что коллективизация, которая для мужчин была делом государственным, продиктованным политикой Советской власти, для женщин обернулась нарушением вековых традиций, устоявшего бытования, стала угрозой семейному благополучию, ответственность за которое всегда несла женщина. Вот и принимают женщины «в штыки» все нововведения, начиная от обобществления скота («стон стоит» на хуторе) до полевых работ в церковные праздники, проявляя свой своенравный характер. Со всей очевидностью это показал «бабий бунт»

Как совершенно справедливо отмечает С.Г. Семёнова, на коммунистов в их серьёзных делах Шолохов любит больше всего

напускать баб [7, с. 193]. Казачки могли управиться с любым мужчиной и словом, и своим умением поставить на место. Тихие и миловидные, они только с первого взгляда кажутся смиренными, но задень их самолюбие – не будет тебе спокойной жизни.

Немало комических сцен в романе связано с проявлениями женского характера. Например, Лапшиниха, так и не выпустившая из рук гусыню и вызвавшая «взрыв неслыханного хохота» (хотя стоит отметить, что её поступок продиктован не только скупостью, но и дальновидностью: может эта несчастная гусыня спасла бы потом раскулаченную семью Лапшиновых, оставшихся без дома и имущества, от голода). Независимость и самостоятельность Марины Поярковой с особенной силой проявляется в сцене выхода из колхоза, казачка остаётся абсолютным победителем в споре с колхозной властью, прибегнув к чисто женским аргументам. Жена деда Щукаря – старуха крупная, резкая, властная, тоже вносит свою лепту в комические сцены. Вообще, старухи в «Поднятой целине» выписаны крупно, масштабно, это и старуха Игнатёноква, доставившая много неприятностей Давыдову во время «бабьего бунта», и старуха Чебакова, защищавшая своего кота от Размётнова, в словах которой раскрывается независимый нрав казачки: «Молод ты мне указывать! <...>Да ты знаешь, что со мной в старое время ни один хуторской атаман не мог сговориться и справиться?! А тебя-то я со своего база выставлю так, что ты только на проулке опомнишься!» [12, с. 237]

С гремяченскими старухами связана ещё одна особенность бытования казачьего хутора. Прознав про квартирантов Островнова, они пришли призвать к выступлению против колхозов. Уж как, казалось, скрытно вели себя Половцев и Лятевский, а от женщин их присутствие утаить не удалось (об этой исчезающей из жизни стороне деревенского общежития потом проникновенно напишет Валентин Распутин в «Пожаре», но в Гремячем она ещё бытует).

Ещё один монументальный образ – Куприяновна: «... величественная, необычайно толстая стряпуха». «Трактор «Фордзон», а не баба», говорят о ней казаки. Вокруг Куприяновны в бригаде Агафона Дубцова идёт «непрерывная спектакля», казаки шутят, что «обнять Дашку не смогли, уж дюже широка». Под общий хохот в бригаде каждый день можно услышать, как Куприяновна трёх мужей похоронила, теперь ищет четвёртого, но что-то охотников не находится. При этом сама Куприяновна в адрес шутника Дубцова «завернула такое, что хохот за столом грохнул с небывалой силой». А последовавшая битва кухонным «оружием», развернувшаяся между стряпухой и Дубцовым является, как пишет С.Г. Семёнова, «типично карнавальная» [7, с. 129].

Автор беззлобно подтрунивает над хуторянами, недавно ставшими колхозниками, когда они проводят обычные для колхозной

жизни собрания. В центре внимания на открытом партийном собрании из второй книги романа стоит дед Щукарь, который превращает столь серьёзное мероприятие (опять процитируем С.Г. Семёнову) «в весёлый спектакль одного комического актёра, заставив давиться от смеха и президиум во главе с Давыдовым и грохотать от хохота зал» [8, с.486]. А вот финал этого собрания связан с женщиной. «Может быть, всё и обошлось бы чинно-мирно, но шуточный выкрик Ефима послужил как бы сигналом к разрядке напряжённости, ... с хохотом и визгом женщины стащили его с парты, чья-то смуглая рука зажала в кулаке каштановую бороду Ефима, и звучно затрещала на нём по всем швам новая сатиновая рубаха»[12, с. 272].

Есть в «Поднятой целине», особенно в 1-ой книге, и детали, которые указывают на то, как изменился казачий хутор, обеднел после непрерывных военных лет сначала Первой Мировой, потом Гражданской. Сцена, в которой делят конфискованное имущество, представляется списанной с натуры (сравним похожую сцену в «Тихом Доне» и отношение Григория к чужому добру). Действительно, молодая семья Дёмки Ушакова бедствует – ведь её создание пришлось на эти военные и послевоенные годы, когда хозяйство многих казаков пришло в упадок.

А во 2-ой книге есть эпизод, демонстрирующий, как появляются новые традиции в хуторской жизни. Женщины, возглавляемые женой Кондрата Майданникова, готовят школу к партийному собранию, до блеска отмывая окна, полы, осознав важность момента для всего хутора.

Невозможно оставить без внимания, говоря об авторской идеале, и образ матери. Он складывается из эпизодов с участием матери Андрея Размётнова, матери Вари Харламовой и, конечно же, матери Островного. Гимн матери, материнской любви звучит во внутреннем монологе умирающей старухи, гордой тем, какого замечательного сына она воспитала.

И есть в «Поднятой целине» пейзажная зарисовка морозной зимней ночи, придающая образу женщины вселенский масштаб: «Ягнят и козлят зимнего окота уже не оставляют на базах. Сонные бабы по ночам выносят их к матерям, а потом опять несут в подолах в угарное тепло куреней, и от козлят, от курчавой их шерсти первозданно, нежнейше пахнет морозным воздухом, разнотравьем сена, сладким козьим молоком» (11, с. 90). Помимо эмоциональной, этот отрывок несёт огромную философскую нагрузку. Определение «первозданно» открывает перед читателем бесконечную временную перспективу, подчёркивает изначальность мира природного, свидетельствует о пронизанности этого пейзажа архетипическими образами, в том числе и образом женщины, хранительницы домашнего очага: «В тёмных окнах хат багрово полыхающие зарева огней: отсвет

топящихся печек» (11, с. 91). Символический огонь, россыпь многозвездья в полуночном небе и первозданность морозных запахов восстанавливают рушащуюся в реформируемой деревне связь с природой.

У каждой женщины в «Поднятой целине» своя судьба, и почти каждую она обделила настоящим счастьем. Из всех женских образов ближе всех к авторскому идеалу стоят Лушка Нагульнова и Варя Харламова.

Лушка Нагульнов – самый яркий образ в романе. В.Д. Польш даже констатирует: «... нет у Лушки достойного противовеса в романе» [6]. Молодая, вызывающе красивая, гордая, цельная, она притягивает мужчин. Но Макар Нагульнов живёт будущей революцией, Давыдов боится потерять свой авторитет, хотя справедливости ради следует отметить, что Давыдов любит её по-настоящему, готов связать с ней свою судьбу. Возможно, его предложение и было бы принято, если бы не возвращение Тимофея Рваного. В какой-то мере её любовь к Тимошке проецируется на описание перелазы, возле которого устраивает Нагульнов засаду: любовь яркая, красивая, причудливая: «...по плетню, между кольев, извивались плети тыкв, узоря его колокольчиками жёлтых цветов; по утрам плетень сверкал синими брызгами распускающихся вьюнков и издали он походил на причудливо сотканный ковер. Место было глухое. Его-то и облюбовал Нагульнов...» [12, с. 130]. В сцене прощания Лушки с Тимофеем проявилась сила её характера, которую в полной мере оценил Макар Нагульнов. Бывшая жена вызывает у него восхищение.

А.М. Стрельцов пишет: «Образно-символические перетоки событийно-бытовых сюжетов и их подводные психологические глубины у Шолохова «на особинку» и улыбочивые и затаённо-горестные. Отсюда антиномия истово религиозного служения идеалам революции и незащитность в любовном чувстве Нагульнова к порочной Лушке. Психологически вершинное в этом мотиве, казалось бы, неожиданная для Макара, но разительная метафоризация его безысходной любовной муки – носовой платок Лушки, с которым он неразлучен, и его вынужденное признание Размётнову: «Я её всё-таки люблю, подлюку...». В эту же строку волевое бессилие Давыдова в отношениях с той же Лушкой... [9, с. 288]. А вот Лушка прошла мимо этой любви, хотя и склонилась в поклоне свою беспутную голову перед силой чувства Макара Нагульнова.

После смерти Тимофея Лушка резко изменяет свою жизнь, уезжает из хутора и устраивает свою жизнь. Счастлива ли она? Обеспечена, благополучна, ей не надо зарабатывать трудодни в колхозе, но где же яркая, горделивая красавица, «молодая, хлёсткая, красивая»? Думается, в словах Размётнова звучит и авторское отношение. Героиня на роль авторского идеала не подходит.

Варю Харламову Давыдов нарекает «Варюхой-горюхой». Именно её любовь становится светлым идеалом любви в романе. В председателя Варя влюбилась с первого взгляда. Робкие попытки привлечь его внимание успеха не имели. Ни выстиранная и мастерски зашита тельняшка, ни новый наряд не подействовали на бесчувственного главного героя. Он чувствовал интерес девушки, но не мог себе позволить ответить на её чувство. Когда же девушка, подкараулив его после собрания, рассказала о намерении матери выдать её замуж, председатель впервые внезапно почувствовал острую боль в сердце: «До него вдруг дошло, что он, таясь от самого себя, давно любит...» [12, с. 275].

Одним из средств выражения авторского идеала в «Поднятой целине» является использование одористических образов [5]. Две женщины полонили сердце Давыдова в Гремячем Логу, и у каждой из них свой, неповторимый запах. «В приливе лирической влюбленности» Давыдов говорит Лушке, что у неё веснушки пахнут свежестью, росой, «как подснежники, почти неприметно, а хорошо» [12, с. 31]. Примечательно, что этим поэтическим словам Давыдова предшествует авторское отступление о самоуверенности и самовлюбленности Лушки и о «любвонной слепоте» Давыдова. Но о том, как пахнет Варя, писатель не доверяет говорить Давыдову, и уже без иронии звучит авторское поэтическое слово: «Да и вся она пахла полуденным солнцем, нагретой зноем травой и тем неповторимым, свежим и очаровательным запахом юности, который никто ещё не смог, не сумел передать словами...» [12, с. 76]. Сравнение с солнцем, степной травой показывает значимость образа Вари для автора. Варя, «дикарка» (так переводится её имя), дитя той природы, что овееяна для Шолохова волшебным очарованием. Это очарование он переносит на свою героиню, и легкая грустинка является характерной чертой авторского отношения: она появляется всегда, когда Шолохов пишет о Варе.

А для Вари запах Давыдова – знак сокращения дистанции между нею и её избранником. Если раньше она только издали любовалась своим возлюбленным, то теперь, стирая его рубаху и заливаясь слезами, она ощущает его реальность: рубаха пахнет солью и потом (запах пота значим для писателя, вспомним несостоявшееся название романа).

И ещё один знаковый запах – запах полыни. Его отсутствие во время отъезда Вари из хутора, словно отделяет Варю от родного хутора, от родных запахов. Отсутствует запах полыни и над могилой Давыдова, когда Варя приходит проститься с ним.

Образ Вари выписан чистыми красками. Она своей любовью дарит Семену Давыдову новую жизнь. И он ценит это: «За счастье, каким даришь, – спасибо» и тоже дарит ей короткое девичье счастье: свою любовь, готовность помочь её семье выстоять в непростое время,

взяв на себя груз ответственности главы большой семьи. Д.В. Польш [6]видит в образе Вари схематичность, заданность, но с этим трудно согласиться. Образу Вари не суждено было раскрыться в полной мере, хотя в ней угадывается и самоотверженность Натальи (она – самая старшая в семье, заботиться о младших), и смелость Аксиньи (признание в любви), и способность постоять за правое дело. Варя только на первый взгляд тихая и безответная: «Это она при тебе такая смиренная, а без тебя она любому из нас зоб вырвет и не задумается. Зубастая девка! Бой, а не девка!»[12, с. 251] Такой мы видим её на партийном собрании, когда она вступает за Кондрата Майданникова. Как не вспомнить хуторских старух с их отповедями Размётнову, Давыдову...

Образ Вари является авторским идеалом, другое дело, что реальность «Поднятой целине» вносит свои коррективы: женского счастья «жизнь, богатая длинными горестями и короткими радостями», Варе не отмерила.

Шолоховские герои умеют любить. Любовью главные герои проверяются и обнаруживают важнейшие свойства души – бескорыстие и преданность. Так, А.М. Стрельцов пишет: «...как не увидеть света и высоты «христианства в его истинном смысле» <...>в «диалоге», что складывается из предсмертной записки жены Размётнова<...> и его ответного признания у могилы жены в последней главе 2 книги: «А ведь я доныне люблю тебя, моя незабудная, одна на всю мою жизнь...» [9, с. 288].

Таким образом, идеалом любви в романе становятся любовь Андрея Размётнова и его первой жены, любовь Нагульнова к Лушке, любовь Вари и Семёна Давыдова – и в каждом случае любовь в трагическом мире «Поднятой целины» не может быть реализована, не приносит счастья.

При создании романа о коллективизации авторский идеал претерпевал изменения вследствие того, что роман создавался на протяжении почти 30 лет, но в то же время оставался неизменным по своей сути: «...идеал писателя одновременно и традиционен, продолжая то, что уже сложилось в культуре, и нов, так как воссоздаётся на совершенно неизвестном прежней традиции историческом и человеческом материале» [4, с. 35]. Нельзя не согласиться и с утверждением Е.А. Уторовой: «Действительность в произведениях настоящих мастеров не просто удваивается, а модифицируется, превосходя жизнь собранностью своей правды»[10].

Литература

1. Дворяшин Ю.А. «Поднятая целина» // Шолоховская энциклопедия. – М.: Издательский дом «Синергия», 2012.
2. Есин А.Б. Принципы и приёмы анализа литературного произведения. – М.: «Флинта», «Наука», 2000.
3. Климов Ю.Д. Проблема эстетического идеала в раннем творчестве К.А. Федина (1919-1924): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 1966.
4. Костин Е.А. Шолохов forever. М., Вильнюс: Изд-во ВАГА, 2013.
5. Подробнее см.: Муравьёва Н.М. Проза М.А. Шолохова: онтология, эпическая стратегия характеров, поэтика. – Борисоглебск: БГПИ, 2007. С. 298-321.
6. Поль Д.В. Образ возлюбленной и матери в творчестве М.А. Шолохова / Вопросы русской литературы. 2005. №11. Электронный ресурс: <https://scribble.su/magazine/voprosi11/4.html>
7. Семёнова С.Г. Мир прозы Михаила Шолохова. От поэтики к миропониманию. – М.: ИМЛИ РАН, 2005.
8. Семёнова С.Г. Народно-смеховая культура в творчестве Шолохова // Шолоховская энциклопедия. – М.: Издательский дом «Синергия», 2012.
9. Стрельцов А.М. «Поднятая целина» М.А. Шолохова как новое художественное слово (опыт историософского прочтения образа большевиков) // Шолоховские чтения. Сборник научных трудов / Отв. ред. Ю.Г. Круглов. – М.: Издательский дом «Таганка», 2003. С. 281-291.
10. Уторова Е.А. Специфика воплощения авторского идеала в русской прозе Мордовии конца XX - начала XXI веков: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.01.01 (Саранск, 2009) Электронный ресурс: <http://www.dslib.net/russkaja-literatura/specifika-voploweniija-avtorskogo-ideala-v-russkoj-proze-mordovii-konca-xx-nachala.html>
11. Шолохов М.А. Собр. соч.: в 9 т. – М.: ТЕРРА-Книжный клуб, 2001. Т. 5.
12. Шолохов М.А. Собр. соч.: в 9 т. – М.: ТЕРРА-Книжный клуб, 2001. Т. 6.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ И МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫХ АСПЕКТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

Н.В. Мухина

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: natali196570@mail.ru

Здоровый образ жизни представляет собой социальную ценность, укрепление которой важнейшая задача любого цивилизованного общества. В докладе представлены результаты исследования культурологических и медико-социальных аспектов формирования здорового образа жизни студентов высшего учебного заведения.

Ключевые слова: здоровье; здоровый образ жизни; физическая культура; вредные привычки; студенты.

Здоровье – бесценное богатство каждого человека в отдельности, и всего общества в целом. По определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье – это не только отсутствие болезней и физических дефектов, но и состояние полного физического, душевного и социального благополучия. Изучением здоровья занимается ряд наук – биология, физиология, медицина, психология. Достижения этих наук интегрируются в процессах физической культуры и спорта, физического воспитания.

По оценкам учёных-экспертов, здоровье населения Российской Федерации ухудшается, и наибольшие опасения касаются именно молодого поколения. Среди проблем, с которыми сталкиваются молодые люди в разных регионах России, важное место занимают: ценность здоровья, распространённость потребления наркотиков и психоактивных веществ.

Однако здоровье и благополучие этой возрастной группы рассматриваются в исследованиях учёных крайне редко. В то же время основы здоровья и здорового образа жизни формируются не только в детском возрасте, но и при переходе от детства к взрослой жизни.

Доступная информация раскрывает следующие тенденции, характерные для российской молодёжи:

- преждевременная смертность: каждая десятая преждевременная смерть наступает в результате самоубийства. В России суицидальным поведением характеризуются главным образом люди самого активного и трудоспособного возраста от 25 до 45 лет, а по самоубийствам подрастающего поколения Россия вышла на первое место в мире [1, с. 12];

- молодёжь даёт хорошую самооценку здоровья. Однако, четверть юношей и девушек имеют психосоматические заболевания;

- распространённость курения: наблюдается рост распространённости табакокурения и более раннее начало регулярного курения. По итогам GATS в возрасте от 19 до 24 лет курят 49,8% респондентов (62,1% – юноши и 37,9% – девушки). В среднем в день они выкуривают около 10 сигарет [2, с. 27];

- употребление алкоголя: в исследовании, проведённом в 2019 году в рамках проекта «Трезвая Россия», приняло участие 120 тысяч юношей и девушек из 65 регионов России в возрасте от 18 до 23 лет. Опросом установлено, что процент потребления алкоголя среди молодёжи составил 69% среди опрашиваемых. В юношеском возрасте алкоголизм формируется вследствие употребления пива или слабоалкогольных продуктов;

- двигательная активность: значительная доля молодёжи имеет недостаточную двигательную активность для поддержания здоровья. Для России характерен малоподвижный образ жизни, который приводит к высоким показателям сердечно-сосудистых заболеваний и нарушениям кровообращения. Особенно эта тенденция стала типична для молодёжи, которая всё свободное время проводит за компьютером.

Образ жизни – устойчивый способ жизнедеятельности представителей социума, сложившейся в определённых социально-экономических условиях. Концентрированным выражением взаимосвязи образа жизни и здоровья является понятие «здоровый образ жизни». Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – это динамичная система поведения человека, основанная на глубоком знании многих факторов, оказывающих влияние на здоровье человека, и выборе такого алгоритма своего поведения, который максимально обеспечивает сохранение и укрепление здоровья.

Согласно современным представлениям в понятие ЗОЖ входят следующие составляющие:

- отказ от вредных привычек (курения, употребления алкогольных напитков и психоактивных веществ);
- рациональное питание;
- закаливание;
- личная гигиена;
- оптимальная двигательная активность;
- психологическая уравновешенность.

Мы решили провести свое социологическое исследование на тему «Здоровый образ жизни среди студентов». На основе разработанной нами анкеты проведено изучение образа жизни и здоровья студентов Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» в возрасте от 17 до 20 лет.

Результаты исследования показали, что около половины студентов (47%) оценили своё здоровье как «хорошее», 21% – как

«отличное» и 32% – как «удовлетворительное». Среди обследованных студентов 37% живут в собственной квартире (доме) или арендуют жильё, 32% – проживают дома с родителями, 26% – в общежитии и 5% – у родственников. Студенты, имеющие собственное жильё, гораздо чаще других дают самую высокую самооценку здоровья (50%). Хуже других оценивают свое здоровье студенты, проживающие на съёмных квартирах (67%). Более половины опрошенных (53%) оценивают своё материальное положение как «хорошее», 11% – как «высокое», 23% – как «среднее», а 5% – как «ниже среднего».

Студенты указывают, что первостепенным фактором, неблагоприятно влияющим на здоровье, является постоянное переутомление, вызванное интенсивными учебными нагрузками (74%). На втором месте – несбалансированное питание (16%), затем следуют неудовлетворительные жилищные условия (6%) и затруднились ответить на данный вопрос 5% опрошенных. 26% студентов отметили, что их здоровье ухудшилось за последнее время.

Согласно оценке, чаще всего студенты испытывают трудности сосредоточения, сильную усталость в конце дня, быструю утомляемость и пониженное настроение. Так ответили более половины опрошенных юношей и девушек. Раздражительность, агрессивность и тревожность время от времени испытывают 45% студентов. Можно считать, что вышеперечисленные психофизиологические состояния наиболее актуальны для студентов. Остальные недомогания отмечены реже. Головные боли и боли в желудке знакомы 37% студентов. Боли в сердце и обострение хронических заболеваний беспокоят почти каждого четвертого из студентов. Беспокойный сон отмечают 21% опрошенных.

Здоровый образ жизни невозможен без движения. Анкетирование показало, что практически все студенты посещают занятия по физической культуре в филиале. В тоже время только 10% респондентов самостоятельно регулярно занимаются физическими упражнениями.

Своё свободное время студенты обычно проводят: 37% – прослушивание музыкальных записей, 21% – сидят в Интернете, 16% – гуляют с друзьями, 11% – читают книги, 5% – занимаются рукоделием, 5% – помогают родителям по хозяйству, 5% – занимаются спортом. Таким образом, большинство студентов в своё свободное время не занимаются ничем полезным для своего здоровья физического или духовного. На наш взгляд, причина такой «незанятости» заключается в позиции пассивности, которая возникла уже в школьные годы.

На вопрос «Можно ли считать культурным человеком того, кто не заботится о своем физическом состоянии?» студенты ответили следующим образом: 37% считают, что да, 53% – затруднились дать утвердительный ответ и только 11% опрошенных отрицательно

ответили на поставленный вопрос. Следовательно, только некоторые студенты имеют представления о взаимосвязи общей и физической культуры в развитии личности.

Самооценка образа жизни показала, что 37% респондентов на практике ведут ЗОЖ, 26% – имеют некоторые отклонения от ведения ЗОЖ, 37% – находятся в группе риска, так как не ведут ЗОЖ. Среди составляющих здорового образа жизни юноши и девушки называют занятия физической культурой и спортом, отказ от вредных привычек, рациональное питание, закаливание. В тоже время студенты не включают в понятие ЗОЖ соблюдение режима дня, личную гигиену, здоровый сон, положительные эмоции.

Отказ от употребления алкоголя, курения и наркотических средств – важная составляющая здоровьесберегающего поведения. В рамках нашего исследования была изучена распространенность вредных привычек в студенческой среде.

Из опрошенных большинство студентов не курят (95%). Все студенты понимают отрицательное воздействие табакокурения на организм человека. Из всех тех же опрошенных 42% не употребляют алкоголь. Половина опрошенных студентов считают, что употребление алкоголя опасно для их здоровья. В структуре видов употребляемых студенческой молодежью алкогольных напитков первое ранговое место занимает вино, на втором месте стоит пиво, на третьем – слабоалкогольные напитки. Основным источником информации о вреде алкоголя для студентов – родители (58%). Заметно влияние педагогов (26%) и средств массовой информации (16%). Основными причинами употребления алкоголя студенты назвали: за компанию – 37%, повышение настроения – 26%, снятие напряжения после учёбы – 16%, другие причины – 11%. Разрешают пить спиртные напитки в семье 58% опрошенных. Психоактивные вещества пробовали 5% студентов. Также 16% опрошенных не осознают вред наркотических веществ.

Здоровый образ жизни для молодежи должен опираться на нравственные принципы, быть рационально организованным, активным, закаливающим, способствующим поддерживать физическое и психическое здоровье. Поэтому в вузе необходимо создать по всем направлениям образовательной деятельности все условия: вести пропаганду высоких человеческих ценностей, побудить веру в собственные силы, формировать установки на ЗОЖ.

Литература

1. Всемирный банк (2005). «Рано умирать...». Проблемы высокого уровня заболеваемости и преждевременной смертности от неинфекционных заболеваний и травм в Российской Федерации и пути их решения (Vol.2 of 2). – URL: <http://documents.worldbank.org/curated/en/201881468296681271/pdf/3237>

70SR0RUSSI00Box338915B00PUBLIC0.pdf (дата обращения 18.02.2020).

2. База данных «Здоровье для всех» (БД ЗДВ), Копенгаген, Европейское региональное бюро ВОЗ. – URL: <http://www.euro.who.int/ru/data-and-evidence/databases> (дата обращения 24.01.2020).

НОВЫЙ ВИД РОДА *CONOPHYMA* ZUBOVSKY (ORTHOPTERA, ACRIDIDAE) ИЗ ТАДЖИКИСТАНА

А. А. Покивайлов

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: apokivajlov@yandex.ru

В докладе освещаются результаты научно-исследовательской работы автора по изучению коллекций Зоологического института РАН, а также в экспедиции ИЗИП АН РТ.

Ключевые слова: род *Conophyma* Zub.

Род *Conophyma*Zub по типу ареала относится к группе «среднеазиатских горных родов» (Правдин, Мищенко, 1980) и насчитывает около 90 видов, многие из которых эндемичны для отдельных хребтов или горных систем Средней Азии, а также Южного и Юго-Восточного Казахстана. Эти виды распространены на высотах от 1000 до 4200 м над ур. м., преимущественно в поясе степей, субальпийских и альпийских лугов, реже в горных пустынях; их жизненная форма – травоядные хортобионты (Правдин, 1978; Правдин, Мищенко, 1980). Часть видов (около 10) встречается в горах Афганистана, Пакистана и Ирана. Фауна рода *Conophyma*в Таджикистане насчитывает 28 видов (на основании сборов автора с 1988 по 2017 г. и по литературным данным: Мищенко, 1952; Sergeev, 1993; Sergeev, Pokivajlov, 1997; Покивайлов, 2003); почти все они эндемичны для горной системы Гиссаро-Дарваза (хребты Туркестанский, Зеравшанский, Гиссарский, Каратегинский, Вахшский, Хазратишох, Петра Первого, Дарвазский), но 4 вида отмечены для Памира: *C. zubovskii*Uv., *C. kuznetzovi*Um., *C. reinigi* (Rme.), *C. poimazaricum*SergeevetPokivajlov.

Работа основана на изучении коллекций Зоологического института РАН (Санкт-Петербург; ЗИН), Института зоологии и паразитологии АН Республики Таджикистан (Душанбе; ИЗИП), а также собственных сборов автора в составе экспедиции ИЗИП 2017 г. преимущественно на высотах от 1050 до 3500 м над ур. м. Анализ материалов позволил

описать новый вид рода *Conophytas* Западного Памира. Голотип и паратипы нового вида переданы в коллекцию ЗИН.

В результате работы в составе экспедиции ИЗИП АН РТ исследовались западные склоны Рушанского хребта (Западный Памир) на высотах 3000 – 3500 м над ур. м. По результатам исследований установлен новый вид рода *Conophytas*, который единично встречается на склонах северо-западной экспозиции на высотах 3000 – 3300 м над ур. м. в растительном поясе горной полусаванны. Вид назван в честь известного энтомолога Таджикистана, старшего научного сотрудника ИЗИП АН РТ Назаровой Ш.Д.

Conophytanazarova sp. n.- это пятый вид этого рода, который известен с Памира. Предыдущий вид *C. poimazaricum* Sergeev et Pokivajlov описан с северных склонов восточной части Ванчского хребта (Западный Памир) и высот 2600 – 3000 м над ур. м.

СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫХ ВОПРОСОВ НАЧАЛЬНОГО ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО И МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ДОКЛАДЫ СТУДЕНТОВ)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ НАЧАЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ

Н.В. Ахтырская,
студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»
Научный руководитель - И.И. Пятибратова
e-mail: natalya.ahitirskaya@yandex.ru

В докладе приводятся примеры методических инструментов сопровождения проектной деятельности младших школьников в образовательном процессе по математике (паспорта проектов).

Ключевые слова: проектная деятельность, паспорт проекта.

Анализ содержания программ и учебников начального курса математики вариативных образовательных систем показал возможность организации проектной деятельности младших школьников в образовательном процессе по математике.

С целью методического обеспечения проектной деятельности обучающихся на примере содержания нумерации целых неотрицательных чисел и арифметических действий (сложение и вычитание) нами подобрана тематика возможных проектов и разработаны их паспорта, которые можно рассматривать как методический инструмент, позволяющий учителю организовать и осуществлять управление проектной деятельностью обучающихся, а обучающимся использовать данные материалы как инструкции для выполнения проектных заданий.

Разработанные материалы были апробированы в образовательном процессе 3 «Б» класса МБОУ БГО Борисоглебская СОШ № 4.

Приведём примеры разработанных проектов и методические комментарии к ним.

1. *«Числа в названии литературных произведений».* Цель проекта для обучающихся: подготовить аннотированный перечень книг, в названии которых присутствуют числа.

Перечень учебных тем, к которым проект имеет отношение: Нумерация чисел в пределах 10, Нумерация чисел в пределах 100, Нумерация чисел в пределах 1000.

Учебные предметы, в рамках которых проводится работа по проекту: математика, литературное чтение.

Данный проект осуществляется во внеурочное время. Рекомендуется к выполнению в течение 1 четверти. Результаты проекта могут быть представлены в форме: каталога, презентации. В процессе выполнения проекта формируются следующие универсальные учебные действия обучающихся: исследовательские, информационные и коммуникационные.

2. «Математика вокруг нас».

Цель проекта для обучающихся:

- изучить историю возникновения цифр;
- проанализировать способы записи чисел (арабская нумерация, римская нумерация), особенности позиционной и непозиционной нумерации;
- познакомиться со значением математики в жизни людей разных профессий;
- проанализировать числа в жизни своей семьи (что они обозначают, интересные факты);
- изучить и постараться опровергнуть суеверия, связанные с числами;
- проанализировать представленность чисел в пословицах и поговорках, народных обычаях и праздниках.

Перечень учебных тем, к которым проект имеет отношение: Нумерация чисел, Величины, Элементы геометрии, Арифметический материал.

Учебные предметы, в рамках которых проводится работа по проекту: математика, окружающий мир.

Данный проект осуществляется во внеурочное время. Рекомендуется к выполнению в течение 2 четверти. Результаты проекта могут быть представлены в форме презентации. В процессе выполнения проекта формируются следующие универсальные учебные действия обучающихся: исследовательские, информационные и коммуникационные.

3. «Числовое животное».

Цель проекта для обучающихся: придумать волшебное животное, тело которого состоит из изученных чисел.

Перечень учебных тем, к которым проект имеет отношение: Нумерация чисел в пределах 10, Нумерация чисел в пределах 100, Нумерация чисел в пределах 1000.

Учебные предметы, в рамках которых проводится работа по проекту: математика, изобразительная деятельность.

Методический комментарий: Проект осуществляется во внеурочное время. Рекомендуется к выполнению в течение 1 четверти. Результаты проекта могут быть представлены в форме рисунка. В

процессе выполнения проекта формируются следующие универсальные учебные действия обучающихся: исследовательские, информационные и коммуникационные.

4. «Жила-была Арифметика»

Цель проекта для обучающихся: составить сказку, в сюжете которой присутствуют арифметические действия сложение/вычитание.

Перечень учебных тем, к которым проект имеет отношение: Арифметические действия (сложение и вычитание), Нумерация чисел в пределах 10, Нумерация чисел в пределах 100, Нумерация чисел пределах 1000.

Учебные предметы, в рамках которых проводится работа по проекту: математика, литературное чтение.

Данный проект осуществляется во внеурочное время. Рекомендуется к выполнению в течение 3 четверти. Результаты проекта могут быть представлены в форме книжки-малышки. В процессе выполнения проекта формируются следующие универсальные учебные действия обучающихся: исследовательские, информационные и коммуникационные.

5. «Нестандартная математика»

Цель проекта для обучающихся: подготовить сборник нестандартных заданий по математике.

Перечень учебных тем, к которым проект имеет отношение: Арифметические действия (сложение и вычитание), Нумерация чисел в пределах 10, Нумерация чисел в пределах 100, Нумерация чисел пределах 1000.

Учебные предметы, в рамках которых проводится работа по проекту: математика.

Данный проект осуществляется во внеурочное время. Рекомендуется к выполнению в течение 4 четверти. Результаты проекта могут быть представлены в форме математического сборника, презентации. В процессе выполнения проекта формируются следующие универсальные учебные действия обучающихся: исследовательские, информационные и коммуникационные.

Проектная форма обучения отвечает всем требованиям, предъявляемым к содержанию современного образования, и представляет собой вовлечение младших школьников в учебно–познавательную практическую деятельность, в результате которой возникает что–то новое. Проектная деятельность позволяет педагогу осуществлять индивидуальный подход к каждому ребёнку, распределять обязанности в группах по способностям и интересам детей. Неформальное общение с товарищами и учителем раскрывает творческий потенциал ребенка и позволяет ему успешно справиться с выполнением проекта. Коллективная деятельность такого рода дает ребенку возможность почувствовать свою значимость в коллективе и в

то же время научиться ценить вклад других людей в общее дело. Таким образом, проектная деятельность, организованная на содержании математического материала, а также межпредметных связей, является значимым педагогическим условием достижения метапредметных результатов освоения младшими школьниками начального курса математики.

ВОЗМОЖНОСТИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИХ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ

А.Ю. Булавина,

студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

Научный руководитель - И.И. Пятибратова

e-mail: mebel-lajt@mail.ru

В докладе описывается возможность реализации духовно-нравственного воспитания младших школьников в процессе обучения их решению задач на уроке и во внеурочной деятельности по учебному предмету математика.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, методы воспитания, личностные результаты обучения.

Одной из приоритетных задач современной образовательной системы является духовно-нравственное воспитание учащихся, которое представляет собой важный компонент социального заказа общества. Содержание духовно-нравственного воспитания личности определяется в соответствии с базовыми ценностями и приобретает определённое направление и характер в зависимости от того, как организована передача ценностей от поколения к поколению, какие именно ценности разделяет общество.

Работа по воспитанию в процессе обучения математике будет эффективной, если она проводится на различных этапах урока: в процессе овладения теорией предмета, при устном счете и решении задач, в ходе выполнения домашних заданий, во внеурочной деятельности.

Различные направления духовно-нравственного воспитания обучающихся на уроках математики, на наш взгляд, возможно осуществлять в процессе организации их деятельности по решению текстовых задач.

Так, например, *патриотическое воспитание* может быть реализовано в процессе решения задач следующего содержания:

Задача 1: От подножья кургана до его вершины посетитель проходит 200 гранитных ступеней, так как Сталинградская битва продолжалась 20 дней и ночей. Высота ступени 20 см, ширина 15см. Какова Высота Мамаева кургана?

Задача 2: В Прохоровском сражении участвовала 1-я дивизия СС «Лейбштандарте СС Адольф Гитлер», имевшая около 200 танков, в том числе 13 «Тигров», а в 5-ой танковой армии П. Ротмистрова в 4 раза больше танков Т-34. Сколько советских танков участвовало в этой битве?

- В октябре 1941 г. враг совершил на Москву 31 налет. В этих налетах участвовало 1000 немецких самолетов, из них сбито 278, к городу прорвалось только 72 самолета. Сколько вражеских самолетов не сумели прорваться к Москве?

- На завершающем этапе Московской битвы Советская Армия нанесла противнику тяжелое поражение: из строя были выведены 16 дивизий и 1 бригада. 1 дивизия состоит из 1000 человек, а 1 бригада из 500 человек. Сколько живой силы было потеряно противником?

- Найди значение выражения и узнай, сколько земляков – жителей села погибло во время Великой Отечественной войны: $23 \cdot 26 - (329 + 279) : 19 - 241$.

Сколько всего жителей нашего села ушло на фронт, если вернулось в 4 раза меньше, чем погибло?

Задача 3: Конструкторы в годы войны создали немало первоклассной техники, среди них – истребитель «ЯК-3» (А.Яковлев). Максимальная скорость «ЯК-3» 720 км/ч., а немецкого истребителя «Мессершмитт Вф.109» на 120 км/ч. меньше скорости «ЯК-3» и на 30 км/ч больше скорости другого истребителя Фокке-Вульф FW-190. Найти скорость немецкого истребителя и сравнить их со скоростью «ЯК-3».

Математика создаёт условия для развития умения давать количественную оценку состояния природных объектов и явлений, положительных и отрицательных последствий деятельности человека в природном и социальном окружении. В связи с этим, задача, как практикоориентированное продуктивное задание может выступать средством экологического воспитания обучающихся. Задачи экологического содержания позволяют формировать бережное отношение ко всему живому, личную ответственность за то, что происходит вокруг: «В прошлом году в заповеднике заготовили 14 стогов сена для подкормки лосей, а в этом году в 3 раза больше. На сколько больше стогов сена заготовили в этом году?»

Основными методами воспитания личностно-значимых качеств младших школьников при работе над задачами могут выступать объяснение, рассказ, этическая беседа, пример; поручение, анализ воспитывающих ситуаций, соревнование.

Внеурочная деятельность также является одним из главных педагогических условий духовно-нравственного воспитания младших школьников в процессе обучения их решению текстовых задач, поскольку организация такой деятельности (математические игры, конкурсы, проекты) воспитывает у обучающихся трудолюбие, доброжелательность, умение работать в команде и помогать друг другу при решении проблемных ситуаций или выполнении исследовательских заданий.

Предлагаем следующую тематику проектов для обучающихся 3 класса, которая, на наш взгляд, позволит учителю продолжить процесс духовно-нравственного воспитания обучающихся во внеурочное время, покажет обучающимся связь математики с различными науками и сферами человеческой жизни, способствует формированию ряда личностных качеств обучающихся (Таблица 1):

Таблица 1
Тематика проектов математического содержания
и их воспитательная направленность

№№ п/п	Тема проекта	Воспитательная направленность проекта
1.	Взаимосвязь математики и экологии	Воспитание экологического сознания, понимания связи наук
2.	Задачи экологического содержания	Воспитание экологического сознания, понимания связи наук
3.	Магические числа в природе	Воспитание экологического сознания, понимания связи наук
4.	Задачи-расчёты из моей жизни	Интеллектуальное воспитание, воспитание сознательности изучения математики, понимания значения математики в жизни, необходимости изучения математики, возможности применения освоенных знаний в жизненной практике
5.	Математика в жизни человека	
6.	Математика в моей семье	
7.	Математика на кухне	
8.	Математика в жизни кошки	Воспитание экологического сознания, понимания связи наук, понимание межпредметных связей, реализующихся в природе, воспитание бережного отношения к животным
9.	Время, возраст, календарь	Нравственное воспитание, воспитание уважение к истории науки, своего народа, своей семьи, уважения к старшему поколению
10.	Математические	Нравственное воспитание

Таким образом, содержание начального курса математики представляет достаточные возможности для реализации духовно-нравственного воспитания младших школьников как на уроке математики, так и во внеурочной деятельности. Оптимальным средством воспитания значимых качеств личности обучающихся в образовательном процессе по математике является текстовая задача. Данное математическое задание содержит в своей структуре определённый сюжет, на содержании которого возможно применить различные методы и приёмы воспитания личностных качеств обучающихся (объяснение, рассказ, этическая беседа, пример; поручение, воспитывающие ситуации, соревнование) и реализовать различные направления духовно-нравственного воспитания младших школьников: гражданско-патриотическое, экологическое, трудовое, спортивно-оздоровительное и др.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КУРСЕ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» СРЕДСТВАМИ КОНТРОЛЯ

А.А. Горшкова

студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

Научный руководитель - Н.А. Кучменко

e-mail: gorshkova.asya1997@yandex.ru

В докладе проанализирован педагогический опыт учителей-практикантов по организации и проведению контроля результатов изучения курса «Окружающий мир», ориентирующий на формирование регулятивных УУД.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, регулятивные УУД, контроль, исследовательская деятельность, проектная деятельность.

В концепции Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального образования универсальные учебные действия рассматриваются как «...совокупность способов действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [3].

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности.

В эти учебные действия входят:

- целеполагание – ребенок должен уметь ставить цель, задачу на основе того, что уже известно и усвоено, и того, что еще неизвестно;
- планирование – учащийся должен определять последовательность промежуточных целей для достижения результата, составлять плана последовательности действий;
- прогнозирование – предположение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;
- контроль – сравнение способа действия и его результата с заданным эталоном для обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- коррекция – внесение необходимых дополнений, корректив в план и способ действия, если эталона отличается от реального действия и его результата;
- оценка – выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения;
- саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и к преодолению препятствий [3].

С целью изучения практического опыта педагогической деятельности по организации и проведению контроля результатов изучения курса «Окружающий мир», ориентирующийся на формирование регулятивных УУД мы проанализировали публикации учителей начальной школы.

А. С. Савинкова в своей статье «Развитие регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира через систему контроля знаний» говорит о том, что контроль знаний обучающихся будем проходить намного продуктивнее, когда он будет являться не только проверкой домашнего задания, но и учебной деятельностью школьника непосредственно на уроке. Необходимо следить за правильностью выполнения упражнений, внимание и активность детей на всем протяжении урока. Также контроль необходим для проверки знаний, умений и навыков обучающихся, которые они получили в процессе обучения. А. С. Савинкова также считает что мало необходимо проверять как объем знаний, так и его понимание-может ли ребенок сделать вывод, обосновать и доказать свое решение или ответ. Только регулятивная проверка выполнения школьниками требований учителя придает им действительность. Результаты такого контроля знаний, как считает педагог, будут заметны и учителю и ученикам уже в самом процессе контроля. Обучающимся контроль позволит увидеть и оценить уровень их знаний, добросовестность и правильность отношения к своим учебным обязанностям. Если учитель отмечает продвижение ученика вперед, значение контроля возрастает. Увеличивает его качество

знаний, учит правильно строить ответ, улучшает навык ориентирования на карте и т.п. Из всего сказанного А. С. Савинкова делает вывод, что контроль знаний может помочь педагогу в развитии регулятивных УУД на уроках окружающего мира в начальной школе.[4]

В практике школы для формирования и контроля регулятивных универсальных учебных действий используются следующие типовые задания: (Таблица №3)

Таблица №3. Типовые задания для формирования и контроля универсальных учебных действий

Регулятивные УУД	Типовые задания
Целеполагания	Постановка и решение учебной задачи
Планирование	Постановка и решение учебной задачи
Прогнозирование	Технология безотметочного оценивания
Контроль	Приемы «Взамоконтроль», «Работа с эталоном», «Проверь себя».
Коррекция	Прием «Пошаговый взаимоконтроль при работе с алгоритмом»
Оценка	Прием «Ретроспективная самооценка», «Комментирование устных ответов».
Рефлексия способов и условий действия	Учебно-практическая (учебно-познавательная) задача на рефлексия.

Контроль формирования регулятивных УУД в практике школы мы также можем наблюдать через выполнение обучающимися различного рода исследовательских заданий, выполнение проектов и т.д. Например, на базе исследования МБОУ БГО Борисоглебская СОШ № 4, 4 «Б» класс, в процессе прохождения педагогической практики было выявлено, что учитель контролирует развитие регулятивных УУД, через выполнения различного рода исследовательских заданий, например:

1.наблюдение. Целью наблюдения является умений учащихся видеть проблему. Например, учащимся предлагается пронаблюдать за развитием растений, животных, как изменяется жизнь человека и животных с приходом зимы.

Учащиеся выбирают в свою очередь цель и задачи наблюдений, объект или предмет исследования, выбирают способ исследования, способ регистрации, полученную в ходе исследования информацию обрабатывают и представляют в выбранной форме отчетности (презентация, альбом, доклад и т.д.).

2.Умение задавать вопросы. Учитель формирует умения задавать вопросы уточняющего (Верно ли, что...?, Надо ли....?) и восполняющего характера (Кто? Что? Когда? Зачем? и т.д)

3.Выдвигать гипотезы и сомневаться, а также высказывать предположения: может быть, предположим, допустим. Например: Почему на Земле существуют разнообразие веществ?, «Как птицы узнают, что надо лететь на юг?» и т.д. Для проверки высказанных учащимися предположений Бабкина Е.В. обращается к личному опыту, прибегает к аргументации, обращается к словарям.

4. Работа со схемами и таблицами. Например: составьте схему, которая показывает, что дают растения человеку, составьте таблицу полезных ископаемых и их значение в жизни человека.

5. Умения находить сходства и различия: Раздели грибы на съедобные и несъедобные, и сравни их.

6. Работа с текстом: «Найдите на политической карте мира страны и города, где находятся Тадж-Махал, Египетские пирамиды, Статуя Свободы, Сиднейская гора» и т.д. Бабкина Е.В. формирует умения выделять информацию из текста, например, при проведении опыта на тему «Вода» учащимся предлагается прочитать текст на странице 51, найти в нем два предложения, которые коротко раскрывают значение воды для живых существ. Также учитель рекомендует обучающимся для развития исследовательских умений читать странички для любознательных. В процессе работы с текстом учащиеся научатся:

- а) находить и выявлять информацию;
- б) формулировать выводы и заключения;
- в) оценивать суждения.

В процессе выполнения таких исследовательских заданий у ребенка формируется все регулятивные учебные действия, а именно: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, саморегуляция.

Рассмотрим контроль формирования регулятивных УУД, через проектную деятельность. Что же такое проект?

По определению Н.Ю. Пахомовой учебный проект с точки зрения учащегося – это возможность делать что-то интересное самостоятельно, в группе или самому, максимально используя свои возможности.[2]

В работе [5] «Проектная деятельность как средство формирования регулятивных УУД у младших школьников».

Учебный проект состоит из выполнения 4 этапов

1 этап-погружение в проект. На этом этапе мы можем проконтролировать развитие такого регулятивного как, умение определять цель деятельности.

2 этап-организация деятельности. На этом этапе мы можем проконтролировать целый ряд сформированных регулятивных УУД:

-умение планировать учебное сотрудничество со сверстниками, учителями, определять функции участников, цели, способы взаимодействия;

-умение обучающихся ставить вопросы-инициативное сотрудничество в поиске и сборе необходимой информации.

3 этап-осуществление деятельности. На этом этапе формируется умение определять успешность выполнения своего задания в диалоге с учителем.

4 этап – защита проекта. На этом этапе мы можем проконтролировать развитие таких учебных действий как умение оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей.

В ходе решения проектных задач у младших школьников мы можем проконтролировать сформированность следующих регулятивных УУД:

- рефлексировать-анализировать сделанное, видеть проблему;
- планировать-составлять план действий;
- целеполагать-ставить и удерживать цель.

Шарикова Эльвира Уеловны в своей статье «Формирование группы регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира» на портале «Социальная сеть работников образования» пишет что, для того, чтобы контролировать и формировать регулятивные учебные действия учитель сам должен владеть группой регулятивных УУД. Также она говорит, что необходима программа обучения, в которую заложены такое содержание, методы, формы, которые бы эффективно позволяли формировать у детей способность сравнивать, анализировать, исследовать явления, оценивать, исследовать ситуацию или процесс с разных сторон, учить и прогнозировать свою работу. Педагог считает, что контроль регулятивных УУД может проходить как в ходе традиционных уроков, необходимо использовать специальные методические приемы. Так она считает, что особой формой урока по изучению курса «Окружающий мир» является экскурсии в природу, которые дают возможность контроля регулятивных УУД. Затруднение в деятельности учителей начальных классов по формированию группы регулятивных УУД у младших школьников на уроках окружающего мира в учебном процессе, по ее мнению, состоит в том, что многие учебные пособия еще не в полной мере содержат рекомендации по их формированию. В них в основном дано содержание учебного материала, однако недостаточно количество заданий, направленных на формирование группы регулятивных УУД у младших школьников на уроках окружающего мира, что соответственно затрудняет их контроль.

Проявление регулятивных универсальных учебных действий ученика на уроках окружающего мира выражается в:

- потребности и умении самостоятельно мыслить;
- способности ориентироваться в новой ситуации;
- самому видеть вопрос, задачу и найти подход к их решению.

Проявляется это, например, в умении по-своему подойти к анализу сложных учебных задач и выполнению их без посторонней помощи. Проявление регулятивных действий школьника на уроках окружающего мира характеризуется известной критичностью ума, способностью высказывать свою собственную точку зрения, независимую от суждения других.

Внешними признаками проявления регулятивных универсальных учебных действий учащихся на уроках окружающего мира являются:

- систематический самоконтроль за ходом и результатом выполняемой работы, ее корректирование и совершенствование;
- планирование ими своей деятельности;
- выполнение заданий без непосредственного участия педагога.

Для успешного формирования группы регулятивных УУД, а затем и их контроля необходимо:

1. Приучать ученика использовать во внешней речи планирование действий по решению учебной задачи, стимуляция действий, (для того чтобы...(цель)...надо...(действие)), контроль над качеством выполняемых действий, оценку этого качества и полученного результата, коррекцию допущенных в процессе деятельности ошибок.

2. Перед ребенком ставится задача оценивания результатов деятельности. Предметом оценивания ученика должны стать учебные действия и их результаты, способы учебного взаимодействия, собственные возможности осуществления деятельности.

3. С учащимися регулярно обсуждаются изменения в учебной деятельности на основе сравнения его предшествующих и последующих достижений, анализ причин не удач и выделения недостающих операций и условий, которые обеспечили бы успешное выполнение учебной задачи.

4. Оценка становится необходима, для того чтобы разобраться и понять, что именно и каким образом следует совершенствовать.

5. Использование цветных и графических форм представления оценок: обозначается квадратами разных цветов и представляется в таблицах, в которых отдельно фиксируются результаты домашних и контрольных работ, использование «графика продвижения», который позволит детям отслеживать свой рост и определять задачи и направления своей деятельности.

6. Поощрение детей за активность, познавательную инициативу, любые усилия, направленные на решение задачи любой ответ, даже не верный.

Для контроля сформированности регулятивных УУД Шарикова Эльвира Уеловны предлагает следующие виды заданий:

- «преднамеренные ошибки»;
- «ищу ошибки»;
- поиск информации в предложенных источниках, задания на аналогии, ребенку предлагаются две картинки, найти закономерности и ответить на вопрос;
- диспут;
- КОНОП (контрольный опрос на определенную проблему);
- взаимоконтроль.[7]

Курнаева Кристина Юрьевна в своей научной статье «Самостоятельная работа как способ формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира» пишет, что самостоятельная работа так же является средством контроля регулятивных УУД. В процессе наблюдения за учителями начальных классов, ею были выявлены следующие виды заданий для самостоятельной работы, используемые учителями школы для контроля сформированности регулятивных УУД: постановка вопросов, деление текста, работа с содержанием книг, проверка упражнений, решение задач, рассказ описание, рефлексия/анализ содержания материала. Также учителя также иногда используют: беседу-полилог, практическую работу, текстовые задания, работу в группах, сообщения, мини сочинения. И такие виды как: структурирование текста, разработка упражнений, лабораторные и исследовательские работы, рассказ – описание не используется в своей деятельности.[1]

Также для контроля развития регулятивных универсальных учебных действий в практике школы используется проведение различных методик.

Так Шишкина Ирина Петровна в своей методической разработке «Диагностика универсальных учебных действий» на портале «Социальная сеть работников образования» для контроля развития регулятивных универсальных учебных действий, предлагает проведение «Пробы на внимание». Разработчиками этой пробы являются П. Я. Гальперин и С. Л. Кабыльницкая. Цель пробы состоит в выявлении уровня сформированности внимания и самоконтроля. Оцениваемые УУД: регулятивное действие контроля. Форма проведения пробы – индивидуальная. Обучающимся дается инструкция: «Прочитай этот текст. Проверь его. Если найдешь в нем ошибки (в том числе и смысловые), исправь их карандашом или ручкой». В это время исследователь фиксирует время работы с текстом, особенности поведения ребенка (уверенно ли работает, сколько раз проверяет текст, читает про себя или вслух и прочее). Для нахождения и исправления ошибок не требуется знания правил, но необходимы внимательность и самоконтроль. Текст содержит 10 ошибок. Обучающимся даются следующие тексты:

Текст 1

Стары лебеди склонили перед ним гордые шеи. Взрослые и дети толпились на берегу. Внизу над ними расстилалась ледяная пустыня. В отфет я кивал ему рукой. Солнце дохотило до верхушек деревьев и тряталось за ними. Сорняки живучи и плодовиты. Я уже заснул, когда кто-то окликнул меня. На столе лежала карта на шего города. Самолет сюда, чтобы помочь людям. Скоро удалось мне на машине.

Текст 2

На Крайнем Юге не росли овощи, а теперь растут. В огороде выросли много моркови. Под Москвой не разводили, а теперь разводят. Бешал Ваня по полю, да вдруг остановился. Грчиют гнёзда на деревьях. На повогодней ёлке висело много икрушек. Грачи для птенцов червей на поляне. Охотник вечером с охоты. В тегради Раи хорошие отметки. Нашкольной площадке играли дети. Мальчик мчался на лошади В траве стречет кузнечик. Зимой цвела в саду яблоня.

Критерии оценивания данной пробы состоит в том, что подсчитывается количество пропущенных ошибок. Исследователь должен обратить внимание на качество пропущенных ошибок: пропуск слов в предложении, букв в слове, подмена букв, слитное написание слова с предлогом, смысловых ошибок или др. После подсчета количества ошибок выявляется уровень сформированности внимания:

- 0—2 — высший уровень внимания,
- 3—4 — средний уровень внимания,
- более 5 — низкий уровень внимания.[6]

Таким образом, проанализировав опыт учителей в сфере контроля регулятивных УУД младших школьников на уроках окружающего мира можно сказать, что для контроля развития регулятивных УУД у младших школьников может осуществляться как в ходе традиционных уроков, так и во внеурочной деятельности, также при помощи выполнения различных исследовательских заданий, экскурсий, проектов и т.д.

Литература:

1. Курнаева К. Ю. Самостоятельная работа как способ формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира// Наука и образование сегодня.-2018.-
 2. Пахомова Н.Ю. Учебный проект: его возможности// Учитель.2000.- №4
 3. Федеральный государственный образовательный стандарт
 - 4.А. С. Савинкова. «Развитие регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира через систему контроля знаний» <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2017/07/27/uud-po-okruzhayushchemu-miru-s-1-po>
 5. Шишкина И.П. «Диагностика универсальных учебных действий»<https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2016/11/06/diagnostika-universalnyh-uche>.
 - 6 Шарикова Э.У. «Формирование группы регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира». <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2017/07/27/uud-po-okruzhayushchemu-miru-s-1-po>
- начального общего образования второго поколения. М. - 2009г.с

НЕСПЛОШНЫЕ ТЕКСТЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И. К. Ивашина,

студент Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

Научный руководитель – Г.Ю. Алексеева

e-mail: ivan.ivashina@list.ru

В докладе приведены примеры несплошных текстов, которые используют в образовательном процессе по математике для формирования информационных умений младших школьников.

Ключевые слова: информационные умения, несплошные тексты, метапредметные образовательные результаты.

В информационном обществе приоритетным является умение добывать и преобразовывать информацию. Именно поэтому считается, что наиболее востребованными и успешными в будущем будут люди, которые быстрее других могут находить, трансформировать информацию и применять полученные знания в новых условиях.

Удовлетворяя потребностям современного общества, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, ставит перед образовательными организациями цель, направленную на подготовку выпускника начальной школы умеющего ориентироваться в информационных потоках, искать и использовать недостающие знания, обладающего такими качествами, как универсальность мышления, динамизм и мобильность; младшего школьника, который будет способен использовать впервые приобретенные знания, умения и навыки для решения жизненных задач в различных сферах жизнедеятельности, общения и социальных отношений[1]. Другими словами, оканчивая начальную школу обучающийся должен обладать информационной компетентностью и системой знаний.

Педагогическим инструментом реализации поставленных в Стандарте целей, является технология системно-деятельностного метода обучения, суть которого заключается в том, что учащиеся не получают знания в готовом виде, а добывают их в процессе учебной деятельности. В результате школьники осваивают комплекс универсальных учебных действий (УУД), определённых ФГОС, и умение учиться в целом[2]. Это инициирует разработку соответствующего содержания образовательного процесса, как в целом, так и на уровне отдельных учебных дисциплин, в частности, математики.

Несмотря на то, что весь процесс обучения математике в начальной школе ориентирован на достижение метапредметных

результатов обучения, формированию информационной компетентности обучающихся уделяется недостаточно внимания.

Обучающимся, в повседневной жизни, необходимо умение читать и составлять расписания, таблицы, графики, собирать и обрабатывать информацию. В процессе работы за компьютером, младшие школьники сталкиваются с «новыми» способами записи и чтения информации: таблицами, графами, ссылками. Поэтому в процессе обучения математике в начальной школе с целью формирования информационной компетентности и метапредметных результатов обучения в целом наряду с традиционными способами записи информации учителя активно используют несплошные тексты, в том числе таблицы, графы, линейные, столбчатые и круговые диаграммы. Приведем примеры использования несплошных текстов в процессе обучения математике.

1. Иллюстрации и рисунки

Оба средства являются изображением - носителем информации, но существует принципиальная разница. Так, рисунки могут заменять фрагменты основного текста либо существовать самостоятельно, в то время как иллюстрация только сопровождает, дополняет текст.

2. Таблицы (от лат. *tabula* – доска) – способ структурирования данных. Представляет собой распределение данных по однотипным строкам и столбцам.

3. Схемы – вид графической информации представляющий собой некий обобщенный образ явления или предмета.

4. Диаграммы – (греч. *Διάγραμμα* – изображение, рисунок, чертёж) – графическое представление данных линейными отрезками или геометрическими фигурами, позволяющее быстро оценить соотношение нескольких величин. Представляет собой визуализированное геометрическое символическое изображение информации[3].

5. Графики – это тип диаграмм, на которых полученные данные изображаются в виде точек, соединённых линиями. Для их построения обычно используют прямоугольную систему координат.

6. Графы – совокупность непустого множества вершин и наборов пар вершин (связей между вершинами).

Таким образом, представление информации в виде несплошных текстов и работа над ними позволяет развивать у младших школьников логическое и аналитическое мышление, память, формировать умения самостоятельно проводить обобщение. Использование иллюстраций и рисунков, таблиц, схем, диаграмм и графов способствует повышению прочности и осознанности знаний, достижению метапредметных результатов обучения учащихся начальных классов, посредством формирования информационной компетентности.

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и наук Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 33 с. – (Стандарты второго поколения)
2. Рабочая программа по математике для 1 класса <http://refwin.ru/4270596216.html#1>.
3. Башлыков А.А. Диаграммы Кивиата как когнитивные образы для представления управленческих ситуаций в системах интеллектуальной поддержки принятия решений// Автоматизация, телемеханизация и связь в нефтяной промышленности. – М.: -2017. -№ 1. С. 24-33.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОПЫТОВ С КОМНАТНЫМИ РАСТЕНИЯМИ ПО КУРСУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Е. Э. Кудинова,

студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

Научный руководитель - Н.А. Кучменко

e-mail: kudinovaeled@gmail.com

В докладе анализируется проведение опытов с комнатными растениями на уроках Окружающего мира. Рассматривается влияние организации опытов в урочной деятельности на формирование предметных результатов урока.

Ключевые слова: опытничество; классификация опытов; опыты с комнатными растениями; формирование предметных результатов.

Обращение к возможности использовать опыты с комнатными растениями в курсе «Окружающий мир» с целью достижения предметных результатов обучения представляется актуальным. Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) одна из целей начального школьного образования – развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные задачи, проектировать пути их решения, контролировать и оценивать свои достижения [1].

Проанализировав учебники по курсу «Окружающий мир» (УМК «Школа России»), мы выявили, что в них представлено большое количество тем для изучения, посвященных растениям и растительному миру. В том числе присутствуют материалы о комнатных растениях, к которым учителя обращаются при изучении разнообразия растений и живых систем, условий, обеспечивающих

жизнь [6]. Изучение этих вопросов можно осуществлять на основе опытов.

О роли опыта говорят многие отечественные методисты по естествознанию: Е. В. Григорьева, Е. Н. Дзятковская, Е. Ф. Козина, И. Л. Лернер, А. В. Миронов, Р. А. Петросова, М. Н. Скаткин, Н. Д. Соколова, И. Т. Суравегина. Еще в 19 веке основоположник отечественной методики естествознания А. Я. Герд обращал внимание на целесообразность использования опытного метода изучения природы. И позднее опытная работа была неотъемлемой составной частью начального естествознания [5]. Современные методисты солидарны с этим мнением и утверждают, что опыты на уроках естествознания призваны служить источником новых знаний. На них учащиеся опытным путем получают сведения о свойствах природных объектов и сущности явлений [3].

В практической работе учителя проводят опыты в урочной и внеурочной деятельности. Так, например, в опыте работы учителя начальных классов средней общеобразовательной школы №7 г. Лениногорска Трофимовой Т. Д. проводятся опыты при изучении практически каждой темы. Опыта по размножению традесканции, сенполии, зигокактуса учениками выполняются с большим желанием. В целях активизации познавательной самостоятельности детей, развития исследовательских навыков, педагог дает опыты в качестве домашнего задания. Например, опыт, показывающий, что в воздухе есть водяные пары (от них зависит характер осадков), хотя и довольно прост в исполнении, но имеет важное значение для понимания причин таких явлений, как появления росы, дождя, инея и снега. Эти знания нужны для усвоения темы «Вода в природе» [7].

Анализ научной и учебно-методической литературы показал, что все опыты с комнатными растениями различны по своей классификации, так как цель опытов, выбранных методик и организация опытов значительно различаются.

Е. Ф. Козина классифицировала учебные опыты по следующим критериям:

1. По времени проведения: краткие (на уроках), например определение свойств воды в жидком состоянии и длительные (дома, во внеурочной работе, в течение недели, года) — опыт по выяснению значения тепла для образования корней у комнатных растений.

2. По месту в учебном процессе: урочные и внеурочные.

3. По дидактической цели: для создания проблемной ситуации на уроке, в ходе контроля над выполнением домашнего задания (на этапе адаптации), при изучении нового материала, как вариация контроля при проверке домашних заданий.

4. По специфике проведения: демонстрационные (показ учителем или подготовленный учеником, класс делает выводы), лабораторные (работа детей) [4].

Р. А. Петросова в своем методическом пособии проводит более подробную классификацию лабораторных опытов. Она делит их на фронтальные, которые выполняются всем классом, групповые и индивидуальные. Причем групповые и индивидуальные опыты по заданию педагога могут выполняться и дома.

По поисковой направленности этот автор выделяет: традиционные (постановка цели учителем) и проблемные (в ходе опыта дети сами выдвигают гипотезу, отбирают пути выполнения, подбирают материалы).

По характеру мыслительной деятельности Р. А. Петросова выделяет иллюстративные, эвристические и исследовательские опыты.

И. Л. Лернер и М. Н. Скаткин дополняют данную классификацию делением опытов на репродуктивные, проблемно-иллюстративные и частично-поисковые опыты.

В методическом пособии Н. М. Верзилина опыты подразделяются на логические, организационные и технические. Логические опыты подразумевают постановку проблемы, выявление признаков, сравнение, выводы, обобщение. В понятие организационных опытов входит демонстрация опытов со стола, с обходом учащихся, с раздачей объектов на руки; опыты, выполняемые самими учащимися. К техническим опытам относятся опыты с использованием дополнительных технических средств (например, микроскопа) [2].

Классификация опытов достаточно обширна. На наш взгляд наиболее эффективным для приобщения обучающихся к поисковой деятельности и приобретения ими необходимых предметных результатов является лабораторный частично-поисковый опыт, с помощью которого и стоит проводить большинство опытов на уроках по курсу «Окружающий мир».

Для проведения различных опытов на уроке существуют общие требования, которые стоит соблюдать:

1. Осмысление и учителем и учениками цели опыта. Для учителя это 2 цели: усвоение детьми новых знаний и приобщение их к исследовательской работе. Для обучающихся – это ответ на проблемный вопрос урока.

2. Ясная, четкая инструкция по выполнению опыта.

3. Контроль хода проведения опыта, корректировка действий обучающихся, анализ результата.

4. Учителем проводится учет самостоятельности выводов обучающихся по результатам опыта.

5. Проводится связь результатов опыта с природой, жизнью человека.

Приведенные выше требования выполняются при реализации любого вида опыта на уроке. Выбирать опыт необходимо, исходя из темы урока, уровня подготовленности учащихся, их возрастных особенностей и с учетом утвержденных требований безопасности.

В ходе нашего исследования было важным установить какие опыты можно проводить с комнатными растениями в курсе «Окружающий мир» с целью достижения предметных результатов обучения. Чтобы это установить, нами был проведен анализ учебной программы и учебника. Результаты анализа отражены в таблице 1.

Таблица 1
Содержание учебника, ориентирующее на обращение к комнатным растениям как компонентам содержания (УМК «Школа России» 2 класс, 1 часть)

№ урока	Тема урока	Содержание темы урока, изучаемое на основе опытов
1.	Какие бывают растения (с. 56)	Узнают, на какие группы можно разделить растения. Научатся выделять и сравнивать признаки этих групп.
2.	Дикорастущие и культурные растения (с. 68)	Узнают, какие растения называют дикорастущими, а какие - культурными. Научатся делить культурные растения на группы. Научатся находить новую информацию в рассказах о растениях.
3.	Комнатные растения (с. 76)	Научатся определять комнатные растения и находить в атласе-определителе информацию о них. Научатся ухаживать за комнатными растениями.

Исходя из данного содержания, нами были выделены темы опытов с комнатными растениями, которые можно проводить в курсе «Окружающий мир» во 2-м классе (УМК «Школа России»). Их содержание отражено в таблице 2.

Таблица 2
Опыты с комнатными растениями для проведения на уроках по курсу «Окружающий мир»

№	Название опыта	Тема урока	Цель опыта	Предметные результаты
1.	«Рост растения в разных условиях»	Рост и развитие растений	Подвести учащихся к выводу о необходимости почвы для развития растения.	Знают: - значение понятия «перегной»; - о значении почвы в жизни растений; - о содержащихся в почве полезных для растений веществ.
2.	«С водой»	Дыхание и	Подвести учащихся к	Знают:

	и без воды»	питание растений	выводу о необходимости воды для роста растений.	- строение изучаемого растения; - о необходимости воды для роста и развития растения; - как проращивать семена комнатных растений и умеют делать это на практике; - о регулярности полива различных видов комнатных растений.
3.	«На свету и в темноте»	Солнце и его значение для растений	Определить, как влияет свет на рост и развитие растения.	Знают: - о необходимости солнечного света для жизни и роста растения; - как влияет отсутствие солнечного света на растение; - могут обеспечить необходимый световой режим для растения.
4.	«Может ли растение дышать?»	Дыхание и питание растений	Подвести обучающихся к осознанию процесса дыхания растениями. Изучить процесс дыхания у растений.	Знают о: - потребности растения в воздухе; - наличии пор на листьях растений; - механизме дыхания у растений; - имеют представление о процессе образования кислорода.
5.	«Испарение воды растениями»	Дыхание растений	Познакомить обучающихся с явлением испарения растениями.	Знают: - о транспортиции воды по растению; - определение транспирации; - могут рассказать о механизме испарения воды растениями.
6.	«Воздушные корни»	Приспособления растений к различным условиям окружающей среды	Выявить взаимосвязь появления воздушных корней у растений с повышенной влажностью воздуха.	- Знают об условиях возникновения воздушных корней; - могут обозначить назначение воздушных корней; - находят почки – будущие воздушные корни растений.
7.	«Что потом?»	Жизненные циклы растения	Систематизировать знания о циклах развития растений.	Знают: - цикл развития комнатного растения; - об особенностях ухода за растением в различные циклы его развития;

				- могут зафиксировать основные изменения в развитии растения, сравнить различные этапы его развития.
8.	«Что выделяет растение»	Дыхание растений	Подвести детей к выводу, что растения выделяют кислород.	Знают: - что растения выделяют кислород - о важности растений для человека; - могут проверить наличие кислорода в замкнутом пространстве.

Далее нами была разработана методика проведения опытов.

Приведем пример методики выполнения опыта «С водой и без воды» на тему «Дыхание и питание растений».

Тема: Условия, необходимые для роста и развития растений.

Цель опыта: установить роль воды для роста и развития органов растения.

Техника проведения опыта: Взять одинаковые семена декоративных растений или луковицы луковичных растений (тюльпанов) и разделить их на две части. Первую часть оставить в контейнере, а вторую разместить в условиях доступа влаги. Семена

положить на влажную вату накрыть сверху тканью, чтобы вата не высохла. Или можно луковицы поместить в банку с водой так, чтобы донце луковицы находилось погруженной на несколько миллиметров в воду. Чтобы от намокания луковица не погрузилась полностью в воду, поместим её в отверстие, сделанное в картоне, и этим картоном вместе с луковицей накроем банку с водой. Этот вариант будет экспериментальным. Второй вариант будет контрольный: семена или луковицы не помещаем во влажные условия. Оставляем их или в бумажном пакете или в стеклянной банке, накрыв её марлей или плотной тканью.

В ходе данного опыта выясняется, что с семенами или луковицами без воды ничего не происходит, они не погибают, но и не прорастают. В экспериментальном варианте семена, как и луковицы, набухают и прорастают. После проращивания необходимо пересадить растения в почву и наблюдать за их ростом и развитием.

Ученики ведут наблюдения и делают выводы: для прорастания и роста растениям необходима вода. Вода является условием для жизни растений.

В заключении нужно добавить, что опыт – самый привлекательный для детей метод усвоения информации за счет апробирования. А благодаря специфике проведения, обучающиеся получают возможность наглядным способом овладеть информацией по

изучаемой теме, что способствует полному и более эффективному усвоению предметных результатов. Поэтому опыт по праву считается действенным средством для достижения предметных результатов урока.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от « 6 » октября 2009 г. № 373 (в редакции 2019 г.). – М.: Просвещение, 2019.– 32 с.

2. Верзилин Н. М., Корсунская В. М. Общая методика преподавания биологии. – М.: Просвещение, 1983. – С. 53-61.

3. Григорьева Е. В. Методика преподавания естествознания в начальной школе : учеб. пособ. для студентов пед. вузов. – Челябинск: ЧГПУ, 2015. – С. 280-284.

4. Козина Е. Ф., Степанян Е. Н. Методика преподавания естествознания: учебное пособия для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004. – С. 104-123.

5. Миронов А. В. Теория и технология преподавания интегрированного курса "окружающий мир": учеб. и практикум для вузов – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – С. 120-127.

6. Плешков А. А. Окружающий мир. 2 класс. Учеб. в 2-х частях. Часть 1. – М.: Просвещение, 2019. – 144 с.

7. Трофимова. Т. Д. Опыты и эксперименты – эффективное средство формирования УУД у младших школьников на уроках «Окружающего мира» [Электронный ресурс] – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/okruzhayushchii-mir/2015/11/01/opyty-i-eksperimenty-na-urokah-okruzhayushchego> (дата обращения 5.04.2020).

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ИЗУЧЕНИЯ НАЧАЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ

А. В. Меньшикова,

студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

Научный руководитель - Г.Ю. Алексеева

e-mail: anzhelamenshikova@yandex.ru

В докладе представлены методы и формы реализации межпредметных связей в образовательном процессе по математике в начальной школе.

Ключевые слова: межпредметные связи, планируемые образовательные результаты, методы обучения, формы обучения.

В настоящее время поиск направлений реализации межпредметных связей при обучении математике представляет собой одну из актуальных задач, способствующих повышению качества обучения, а также формированию у младших школьников научного мировоззрения. Однако, в теоретических работах по изучению значения межпредметных связей не рассматривается место и значение формирования математических понятий в этом процессе.

В связи с увеличением объема информации, подлежащей усвоению в период школьного обучения, пропедевтикой саморазвития и самообразования обучающихся особо важное значение приобретает изучение роли межпредметных связей в развитии у учащихся познавательных умений и навыков, в активизации их познавательной деятельности.

Решению проблемы актуализации и развития межпредметных связей в системе школьного образования уделяется недостаточно внимания. При этом в ходе анализа современной методической литературы и процессе педагогической практики в общеобразовательной школе нами было установлено, что наличие межпредметных связей на уроках способствует более эффективному усвоению материала, развитию потенциальных возможностей школьников.

Проблеме межпредметных связей посвящены работы известных педагогов и методистов, например В.С. Безрукова, М.Н. Берулава, Н.В. Бровка, О.Л. Жук, С.Н. Сиренко, Т.Е. Титовец. В их трудах раскрыта сущность межпредметной интеграции в школьном образовании. Однако, в проанализированной нами педагогической литературе в недостаточной мере представлены научно-методические основы реализации межпредметных связей в начальном курсе математики на основе идей устойчивого развития. Необходимо подчеркнуть, что отсутствие на уроках межпредметных связей может быть связано с определенными трудностями в ходе их реализации (нехватка методических разработок, значительные затраты времени на подготовку межпредметных материалов и задач и т.п.).

ФГОС НОО определяет требования к результатам обучения школьников, освоивших основную образовательную программу начального общего образования: личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию; метапредметным, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями и межпредметными понятиями; предметным, включающим освоенный

обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания[1].

Основным условием их формирования является соблюдение требований к системе оценки достижения планируемых результатов, которая предполагает комплексный подход, позволяющий вести оценку достижения обучающимися всех трех групп результатов образования: личностных, метапредметных и предметных. Во ФГОС отдельно отмечена необходимость использования системы оценки для фиксации достижения метапредметных планируемых результатов, выделены принципы, на которых основывается система оценки.

Достижению метапредметных результатов в процессе реализации межпредметных связей на уроках математики способствует использование таких методов, как проблемно-поисковый, эвристический, метод проектов. Наиболее эффективными приемами являются межпредметные задачи, вопросы, организация самостоятельной работы и домашнего задания. Использование задач межпредметного содержания направлено на активизацию учебной деятельности, развитие воображения и речи младших школьников.

Межпредметные связи реализуются в разных формах организации как урочной, так и внеурочной деятельности: на уроках, экскурсиях, факультативах. Интегрированные уроки позволяют сделать процесс обучения более интересным и эмоционально выраженным, способствуют развитию логического и образного мышления, глубокому проникновению обучающихся в мир красок и звуков, а также формируют успешность обучения.

С целью достижения метапредметных результатов обучения на практике чаще всего рассматривается интеграция таких учебных дисциплин, как математика – окружающий мир, математика – литературное чтение, математика – русский язык, математика – изобразительное искусство, математика – технология.

Экспериментальная работа по формированию метапредметных результатов обучения проводилась в течение первой четверти на базе вторых классов МБОУ БГО СОШ № 4 г. Борисоглебска.

Педагогический эксперимент включал в себя четыре этапа: подготовительный, констатирующий, формирующий и контрольный.

На подготовительном этапе, рассмотрев метапредметные результаты обучения и проанализировав известные методики, позволяющие оценить уровень сформированности соответствующих УУД, мы выбрали познавательные УУД. А именно:

- общеучебные: знаково-символическое моделирование; поиск и выделение необходимой информации;

- логические: сравнение, классификация объектов по выделенным признакам.

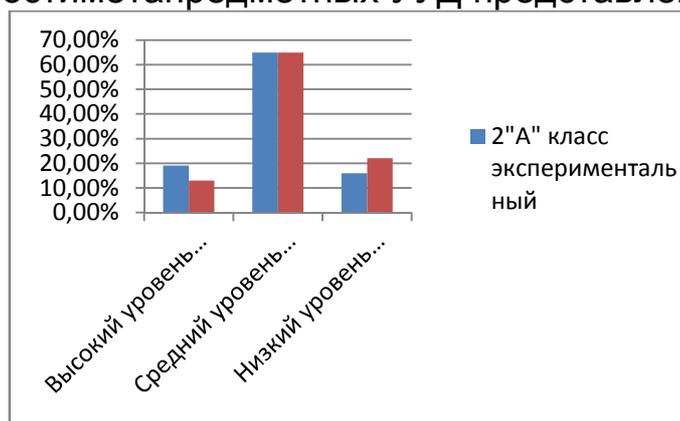
Для определения уровня сформированности умения осуществлять знаково-символическое моделирование мы использовали методику «Кодирование» (по версии А.Ю. Панасюка) [2]. Основной целью этой методики является выявление умений младших школьников осуществлять кодирование информации с помощью символов.

Для определения умения обучающихся искать и выделять необходимую информацию, а также уровня сформированности логических УУД мы использовали методику А.Н. Рябинкиной «Нахождение схем к задачам» [3].

Действия «Сравнение и классификация объектов по выделенным признакам» оценивались в ходе проведения методики «Назови признаки предмета, выдели сходные и различные признаки» [4].

Кроме названных методик были проведены письменные проверочные работы, анализу которых мы уделили особое внимание.

Обобщив рассмотренные методики, мы определили уровень сформированности метапредметных УУД у каждого обучающегося экспериментального и контрольного классов. Количественный анализ сформированности метапредметных УУД представлен на диаграмме.



После проведения методик, обучающимся была предложена диагностическая работа по математике, каждое задание которой проверяло уровень сформированности определенного познавательного метапредметного универсального учебного действия, либо их комплекса.

В результате анализа работ учащихся на уроках математики мы установили, что в основном у детей наблюдается средний уровень развития метапредметных УУД.

Целью формирующего эксперимента являлось внедрение в процесс изучения математики в экспериментальном классе интегрированных уроков, направленных на формирование метапредметных УУД младших школьников.

На данном этапе мы разработали конспекты и провели на практике интегрированные уроки с целью достижения метапредметных результатов в процессе изучения начального курса математики.

Например, на интегрированном уроке математики и литературного чтения «Сложение и вычитание в пределах 100 – волшебное путешествие в мир математики» (по мотивам сказки «Гуси-Лебеди»)» целью являлось формирование таких метапредметных результатов обучения, как: способность принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, находить средства и способы её осуществления; способность использовать знаково-символические средства представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебно-познавательных и практических задач; использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач.

Целью интегрированного урока математики и технологии являлось формирование следующих метапредметных результатов обучения: способности использовать знаково-символические средства представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебно-познавательных и практических задач; способности принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, находить средства и способы её осуществления; овладения способами выполнения заданий творческого и поискового характера.

На контрольном этапе эксперимента, были проведены те же мероприятия, что и на констатирующем этапе.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов дает возможность утверждать, что уроки межпредметного содержания не только повышают интерес младших школьников к математике, активизируют их познавательную деятельность, но и способствуют достижению метапредметных результатов обучения.

Литература:

1. Федеральный Государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
2. Субтест теста Д. Векслера «Кодирование» в версии А.Ю. Панасюка // <https://textarchive.ru/c-2852168-p10.html>
3. Методика «Нахождения схем к задачам» по Рябинкиной // <https://gigabaza.ru/doc/8748.html>
4. Гаврилычева Г.Ф. Диагностики изучения личности младшего школьника // Начальная школа. - 2014. - N 1. - С. 16-18.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ДОСТИЖЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР».

А.В. Сухорукова,
студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»
Научный руководитель - Н.А. Кучменко
«e-mail:linasuh@icloud.com»

В докладе проанализирована проектная деятельность обучающихся и ее влияние на достижение предметных результатов и эффективность освоения учебного курса «Окружающий мир».

Ключевые слова: проект; проектная деятельность обучающихся; предмет «Окружающий мир».

Стремительные преобразования в различных сферах жизни нашей страны приводят к реформированию российской системы образования. В современном обществе возрастает потребность в специалистах, обладающих исследовательскими умениями в решении практических задач. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования подчеркивается, что системно-деятельностный подход предполагает «гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, что и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности» [ФГОС с.32].

В настоящее время в школах большое внимание уделяется проектно-исследовательской деятельности учащихся. При осуществлении образования в современной школе обучение должно быть направлено на формирование и освоение обучающимися умений и знаний необходимой для данной предметной области, а также развитие практико-ориентированных умений на основании применения эффективных методов и технологий в процессе обучения[16]. В достижении этих целей проектная деятельность обучающихся как составляющая технологии проектного обучения является наиболее результативной.

В современном обществе возможность осуществлять поиск становится ценностной установкой, а умение решать проблемы - одной из задач образования. Это объясняет большой интерес к исследовательской деятельности учащихся, которая формируется в процессе изучения различных предметов, начиная с младших классов, особенно в курсе «Окружающий мир».

В теории методики естествознания разработаны методологические основы естественнонаучного образования. В практике преподавания учебного предмета «Окружающий мир» находят отражение основные принципы, закономерности, теоретические положения методики естествознания. Основу проблемы проектной деятельности обучающихся необходимо рассматривать как механизм реализации системно-деятельностного подхода, который обеспечивает активную учебно-познавательную деятельность обучающихся, на достижения предметных результатов освоения учебного курса «Окружающий мир». Для решения актуальной проблемы представляется значимым осуществить поиск технологий обучения, которые включают школьников в образовательную деятельность и достигнуть эффективных предметных результатах обучения. Ряд современных исследователей Н.В. Иванова, Н.М. Конышева, И.А. Колесникова, И.М. Павлова, Н.Ю. Пахомова, М.Б. Романовская, Е.С. Палат, Т.И.Тарасова, и другие в своих публикациях обосновывают положение об эффективности проектной деятельности. Проектная деятельность обучающихся - совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности. Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности, в процессе которой развиваются поисковые умения, формируются исследовательские и менеджерские умения, а также рефлексивные, презентационные и коммуникативные, а также умения и навыки работать в сотрудничестве.

При организации проектной деятельности необходимо обеспечить всем необходимым. Не только техническими средствами, но и в первую очередь мотивацией, заинтересованностью, знаниями и навыками работы.

ФГОС НОО предъявляет требования к результатам обучения в начальной школе, в том числе и к их достижению в рамках учебного предмета «Окружающий мир». Эти требования определяют содержание компетенций, которыми должны владеть ученики - предметными, личностными и метапредметными. «Окружающий мир» - это основы естественных и социальных наук, которые закладываются в 1-4 классах. В теории и практике обучения разработано достаточно технологий, применение которых обеспечивает достижение результатов образования. Среди них проектная и проектно-исследовательская деятельность обучающихся выступает одним из видов их урочной и внеурочной деятельности и эффективной технологией обучения.

С учетом возраста учащихся и степени их подготовленности проектная деятельность реализуется в трёх вариантах: проектирование педагогом исследовательской деятельности обучающихся; осуществление обучающимися проектной деятельности, в рамках которой заложен этап исследования; выполнение обучающимися учебно-исследовательского проекта, который по логике и структуре приближен к научному исследованию. Учителю важно учитывать особенности технологии проектной деятельности применительно к содержанию курса «Окружающий мир» в начальной школе. Придать исследовательскую направленность работе по проектам - это задача учителя и требует от него профессиональной компетентности. Во временных начальных школах накапливается положительный опыт проектной деятельности обучающихся, особенно на уроках «Окружающего мира». Проектная деятельность выполняется как в рамках уроков, так и во внеурочной деятельности обучающихся. Ведь только на данных уроках дети учатся познавать себя и окружающий мир, учатся формулировать свои мысли и отношение к ситуациям.

Именно применение проектной деятельности на уроке «Окружающего мира» помогает обучающимся максимально раскрыть свой творческий потенциал, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Разработка методики обучения предмету «Окружающий мир» с использованием образовательных возможностей проектной деятельности обучающихся была выполнена, находит свое отражение в методике констатирующего эксперимента. Констатирующий эксперимент осуществлялся в двух направлениях. Первое направление заключалось в определении уровня знаний обучающихся об особенностях природы родного края, его географическую, экологическую, зоофлористическую характеристику. Второе направление: предполагалось выявить методические условия изучения природы родного края в образовательном процессе по курсу «Окружающий мир» в том числе определить роль проектной деятельности обучающихся в изучении данного содержания.

Однако данная методика обучения, направленная на формирование знаний природы родного края ограничивается возможностями учебного курса «Окружающий мир». Поэтому возникает необходимость применения такой эффективной технологии, как проектная деятельность обучающихся для достижения предметных результатов освоения учебного курса «Окружающий мир». На основании этого, а также опираясь на данные констатирующего эксперимента, возникает необходимость разработки методики формирующего эксперимента, в ходе которой разрабатываются методические и дидактические материалы для проектной деятельности

обучающихся и апробация их в условиях обучения курсу «Окружающий мир» в экспериментальном классе.

Формирующий эксперимент проводился в течение 2019-2020 учебного года. Он охватывал основные формы обучения курса «Окружающий мир» во время урочной и внеурочной деятельности. Предлагается во внеурочной деятельности выполнить несколько проектов: «Аллеи города, их видовой состав и значение в жизни горожан»; «Лишайники, обитающие на деревьях школьного сада, их роль в жизни растений и в сохранении чистоты воздуха»; «Охраняемые насекомые в природе города»; «Кочующие виды птиц в нашем городе»; «Зимующие птицы в нашем городе»; «Мои домашние питомцы» и другие. Проектная деятельность подразумевает под собой: наблюдение за природой; экскурсии; работа с растениями и животными; фото –и видео съёмка; интервьюирование;- работа с архивными материалами; чтение учебной, научно-популярной и справочной литературы по теме исследования; рисование объектов природы в условиях природы и многое другое.

В ходе осуществления данной эффективной технологии, обучающиеся, не только познают новые знания, но и формируют умения и достигают предметных результатов освоения учебного курса «Окружающий мир». Результатом проектной деятельности выступают: иллюстрированные книги; тематические презентации и видеофильмы; листовки; рисунки и коллекции; гербарии и художественные фотографии; тексты; таблицы и схемы, отражающие результаты наблюдений; фенологический календарь; а также планы и карты. Именно проектная деятельность обучающихся является эффективной технологии достижения предметных результатов освоения учебного курса «Окружающий мир».

Литература

1. Демидко Т.Н. Проектно-исследовательская деятельность при изучении курса «Окружающий мир»// Начальная школа, 2013, № 1. С. 1-2.
2. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005. — 112 с.
3. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2х частях. Ч. 1. – М., 2011
4. Романовская М.Б. Метод проектов в образовательном процессе: Методическое пособие. – М.: Центр «Пед. поиск», 2006.– 160 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от « 6 » октября 2009 г. № 373 (в редакции 2019 г.). – М.: Просвещение, 2019.– 32 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО КУРСУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Н.А. Тюнина

студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

Научный руководитель Н.В. Мухина

e-mail: nadya.tyunina98@gmail.com

В докладе рассматриваются теоретические аспекты формирования коммуникативных умений младших школьников в образовательном процессе по курсу «Окружающий мир», состояние и перспективы развития данной проблемы в психолого-педагогических исследованиях.

Ключевые слова: умение; коммуникативные умения; коммуникативное развитие; коммуникативные действия; групповая работа; интегративный курс «Окружающий мир»; младший школьник.

В современном обществе коммуникативные умения являются важным условием развития ребёнка для его социализации и формирования личности. Но при отсутствии элементарных коммуникативных умений общение ребёнка со сверстниками и взрослыми затрудняется, что приводит к нарушению образовательного процесса.

Формирование коммуникативных умений является актуальной проблемой младшего школьного возраста, так как уровень сформированности коммуникативных умений оказывает огромное влияние на результативность обучения детей. Целенаправленная работа по формированию коммуникативных умений чаще всего осуществляется в содержании таких предметов, как русский язык и литературное чтение, которые представляют для этого большие возможности, так и учебного предмета начального общего образования «Окружающий мир», предполагающего активную речевую деятельность обучающихся.

Умение – это промежуточный этап овладения новым способом действий, основанный на каком-либо знании, которое используется при решении определенного класса задач, но которые ещё не достигли уровня навыка [1].

Существует множество различных точек зрения, характеризующих понятие «коммуникативные умения».

Так, Мунирова Л.Р. характеризует коммуникативные умения, как «сложные и осознанные коммуникативные действия учащихся и их

способность правильно строить своё поведение, управлять им в соответствии с задачами общения» [2].

По мнению В.Д. Ширшова, коммуникативные умения – это «комплекс коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности и позволяющих творчески использовать коммуникативные умения и навыки для точного и полного отражения и преобразования действительности» [3].

Л.Р. Мунирова [2] классифицирует коммуникативные умения следующим образом:

- 1) аффективно-коммуникативные умения;
- 2) регуляционно-коммуникативные умения;
- 3) информационно-коммуникативные умения.

Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения совершенствуются и устанавливаются в процессе общения.

По мнению отечественного психолога М.И. Лисиной, «общение – это взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [4].

В концепции Б.Ф. Ломова общение выступает как особая форма самостоятельной активности субъекта. В процессе данного взаимодействия осуществляется не только взаимный обмен деятельностью, но и идеями, и представлениями. Последователь Б.Ф. Ломова, Я. Л. Коломинский конкретизирует понятие общения, представляя его как «информационное и предметное взаимодействие» [5].

В процессе коммуникативного развития младшему школьнику необходимо устанавливать и поддерживать общение с одноклассниками, учителем и другими людьми.

Известные учёные Л.С. Выготский, К. Бюлер, В.Н. Мясищев, В. Штерн указывают на тесную связь общения и психических процессов. Общение они определяют, как механизм развития отношений людей и существования важнейших аспектов психического мира отдельного человека [6].

Значительный шаг в развитии общения и в условии системы взаимоотношений приходится на момент поступления ребёнка в школу.

Во-первых, он выявляется, когда у ребёнка расширяется круг общения, в который вовлекается множество новых людей.

Во-вторых, в связи с изменением внутренней и внешней позиции младшего школьника расширяется тематика его общения с людьми, так как теперь в его круг общения включаются вопросы, связанные с учебной и трудовой деятельностью.

Общение переходит на более качественно высокий уровень, так как обучающиеся начинают лучше понимать мотивы поступков

сверстников, которые способствуют хорошему установлению дружеских взаимоотношений с ними.

Именно в общении со сверстниками школьники используют множество коммуникативных действий, которые не встречаются при контактировании со взрослыми людьми [7].

Общение ребёнка со сверстниками в 8 раз эмоционально более насыщенное, чем общение со взрослыми. Также можно наблюдать различные экспрессивно-мимические проявления, которые выражают самые различные состояния от разочарования до радости, от веселья до печали.

При общении со взрослыми в младшем школьном возрасте дети следуют общепринятым нормам поведения. В то же время в общении со сверстниками младшие школьники ведут себя нестандартно и не регламентировано: они прыгают, гримасничают, сочиняют разные небылицы. Это можно увидеть, когда ребёнок высказывает собственное мнение. Когда коммуникативные действия между школьниками не совпадают, то между ними возникают разногласия и конфликты.

Психолог Л.В. Кузнецова [8] выделила технику поведения в конфликтной ситуации. По её мнению, техника конструктивного поведения в конфликтной ситуации имеет две фазы.

Первая фаза включает в себя настройку на партнёра, т.е. в данной фазе необходимо:

- 1) ориентироваться на эмоциях партнёра;
- 2) не замыкаться в себе;
- 3) не перебивать партнёра, дать возможность высказаться ему;
- 4) стараться смотреть в глаза собеседнику;
- 5) попытаться мысленно встать на место партнёра.

Вторая фаза включает в себя перестройку поведения партнёра, в которой необходимо:

- 1) дать партнёру выговориться и сделать паузу;
- 2) высказать впечатление, которое на вас производят слова партнёра;
- 3) попытаться встать на место партнёра;
- 4) признать свои ошибки в случае своей неправоты;
- 5) сделать выводы и найти пути решения из сложившейся конфликтной ситуации.

Таким образом, мы видим, что необходимо развивать коммуникативные умения младшего школьника со взрослыми и сверстниками, которые являются необходимым условием успешной социализации личности.

Так как сформированность коммуникативных умений является одной из необходимых задач для обучения ребёнка в школе, учителю необходимо ориентироваться в методах, формах и современных

образовательных технологиях, которые позволяют эффективно ориентировать учебный процесс по формированию коммуникативных умений обучающихся в образовательном процессе по интегративному курсу «Окружающий мир».

Одной из самых продуктивных форм организации учебного сотрудничества детей в рамках образовательного курса «Окружающий мир» является групповая работа.

Групповая работа способствует:

- выработке у обучающихся качеств, способствующих успешному контакту с другими людьми;
- повышению интереса к учебному предмету, отношения к нему, вследствие чего улучшается результативность учебного процесса;
- открывает широкие возможности для выработки навыков социальной перцепции, т.е. восприятия других людей, их речи, мимики, жестов, оценка их действий и поступков [9].

Для того, чтобы реализовать работу в группах, необходимо научить детей взаимодействовать в парах. Работу в парах можно начинать организовывать уже с 1-го класса. Такая форма работы повышает внимание учащихся, учит ответственно относиться к выполнению задания, не только выполнять его самостоятельно, но и проверять работу одноклассника. Данный вид эффективно использовать на этапе обобщения и систематизации знаний.

Для работы в группе существуют различные методы обучения. Рассмотрим их.

1) Групповая дискуссия – это способ, предполагающий коллективное обсуждение обучающимися проблемы, идей, мнений и совместный поиск решения под руководством учителя. Эффективным средством запуска дискуссий является задание «Ловушка».

2) «Мозговой штурм» – способ организации коллективной мыслительной деятельности по поиску нетрадиционных путей решения той или иной задачи. Обучающихся просят высказать идеи и мнения без какой-либо оценки или обсуждения этих идей.

3) Метод «Аквариум» – это ролевая игра, в которой принимают участие 2-3 человека, а остальные выступают в роли наблюдателей, что позволяет одним «проживать» ситуацию, а другим анализировать ситуацию со стороны и «сопереживать» её.

4) «Снежный ком» – работа начинается с индивидуального задания. Все обучающиеся получают аналогичные задания и самостоятельно выполняют их. После этого работа продолжается в парах, где учащиеся предлагают свои способы решения данного задания, из которых выбираются лучшие. Затем пары объединяются в группу из четырёх человек, где выбирается лучшее решение. Группы из четырёх человек объединяются в группы по восемь человек, где также выбирается лучшее решение.

5) Пресс-конференция – обучающиеся получают исследуемый текст, после прочтения которого должны составить список вопросов. После чего группы отвечают на составленные вопросы друг друга.

6) «Метод пилы» – учащиеся работают по 4-6 человек над учебным материалом, который разбит на фрагменты. Затем ребята из разных групп обмениваются информацией по данному вопросу. После чего возвращаются в свои группы и рассказывают, что нового узнали [9].

Таким образом, анализ психолого-педагогической и методической литературы показал, что вопрос формирования коммуникативных умений младших школьников недостаточно изучен. В уточнении нуждаются выбор активных методов и форм организации образовательной деятельности учащихся, а также технологий работы с младшими школьниками в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования.

Литература

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
2. Мунирова Л. Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Моск. пед ин-т. – М., 1992. – 17 с.
3. Педагогическая коммуникация: сборник научных трудов по материалам Международной заочной Интернет-конференции / под ред. Б.М. Игошева, И.А. Ларионовой. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2009. – 224 с.
4. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 320 с.
5. Социальная психология в современном мире / [Т. Л. Алавидзе](#) [и др.]; под ред. [Г. М. Андреевой](#), [А. И. Донцова](#). – М.: Аспект Пресс, 2002. – 335 с.
6. Выготский Л.С. Психология. – М.: ЭКСМО-пресс, 2003. – 1008 с.
7. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2: Психология образования. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 608 с.
8. Кузнецова Л.В. Гармоничное развитие личности младшего школьника: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 222 с.
9. Современные педагогические технологии на современном уроке: сборник науч. тр. / составители: И.И. Полтава, Г. И. Козлова. – Златоуст: Изд-во ММЦ № 74205, 2009. – 35 с.

СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫХ ВОПРОСОВ НАЧАЛЬНОГО ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ДОКЛАДЫ СТУДЕНТОВ)

СОЧИНЕНИЕ ПО КАРТИНЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

С. В. Вепрецкая,
студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»
Научный руководитель – В.Н. Пугач
e-mail: svetlana23041986@mail.ru

Сочинение по картине является не только средством развития письменной речи. Трудно переоценить значение этого вида учебной работы в развитии устной речи. На примере одной из картин И. Я. Билибина автор доклада показывает, как беседа по картине побуждает младших школьников рассуждать и высказываться.

Ключевые слова: сочинение по картине, образ, символика, смысл, развитие речи, И. Я. Билибин.

Работа по развитию речи в начальной школе многогранна. Одно из ее направлений — написание сочинений. Учёные-методисты отмечают, что систематическая работа над сочинениями разных видов способствует обогащению словаря, повышению уровня речевой культуры, развитию творческого мышления, что обеспечивает высокий уровень развития речи у младших школьников.

Среди разных видов сочинений выделяют сочинение по картине. Можно отметить следующие положительные моменты такого вида работы. Во-первых, яркий образ, созданный художником, привлекает, заинтересовывает ученика. Во-вторых, в процессе рассмотрения картины создается реальная языковая ситуация, в которой и происходит развитие речи. В-третьих, картины разных жанров — сюжетные, портреты, натюрморты, пейзажи — помогают организовать работу над текстами разных типов. Так, текст-описание и текст-рассуждение, можно создать на основе картин всех жанров. Текст-повествование — по сюжетной картине. В-четвертых, используя репродукции картин для написания сочинений, можно проводить параллели между искусством живописи и искусством слова. В-пятых, анализируя картину для написания сочинения, обучающийся в то же время учится воспринимать и понимать искусство живописи.

«Картинная галерея» — так называется подборка репродукций для обучения сочинению по картине в учебнике «Русский язык» В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого образовательной системы «Школа

России». В ней представлены картины разных жанров. В настоящей статье мы даем некоторые рекомендации для проведения беседы в 3 классе по картине И. Я. Билибина «Иван-царевич и лягушка-квакушка», предваряющей написание сочинения.

По установленным нормам объем сочинений в третьем классе — это 50-60 слов, 9-10 предложений. Разумеется, такой объем не позволяет учесть в сочинении многие детали картины, но их необходимо «проработать» в процессе рассматривания и анализа картины.

Учебник предлагает несколько вопросов, чтобы организовать беседу по картине [1]: К какой сказке написана картина? Какой эпизод из сказки изобразил художник? Чем вас заинтересовала картина? Какими впечатлениями о картине вы хотели бы поделиться? В дополнение к этим вопросам мы предлагаем свои.

Прежде чем перейти к рассмотрению картины, можно показать портрет И. Я. Билибина, назвать имя художника и спросить, что о нем знают третьеклассники. Иллюстрацию художника к сказке А. С. Пушкина «О царе Салтане» ученики рассматривали на литературном чтении. Учитель расскажет (или напомним) те факты из жизни И. Я. Билибина, которые интересны, понятны третьеклассникам, имеют для них воспитательное значение.

Рассказ о художнике может быть таким. Родился И. Я. Билибин в 1876 году под Петербургом в семье военно-морского врача. Гимназию закончил с серебряной медалью. Получил юридическое образование, а параллельно — учился живописи в рисовальной школе. 6 лет он был учеником известного художника И. Е. Репина. Пораженный картиной «Богатыри» Васнецова, Билибин уехал в деревню изучать русскую старину и нашел свой неповторимый стиль. Билибина можно узнать по четкости линий — черному контуру фигур на картине. За твердость линий коллеги называли художника «Иваном-железной рукой».

Прославился Библибин как иллюстратор. Его книжки похожи на расписные шкатулки. Он продумывал не только рисунки, но и все декоративные элементы: шрифты, орнаменты, украшения.

Двуглавый орел, который изображен на монетах «Банка России», кстати, тоже принадлежит кисти Билибина.

В сентябре 1941 года 66-летний художник отказался эвакуироваться из осажденного Ленинграда в глубокий тыл. «Из осажденной крепости не бегут, ее защищают», — сказал он. В блокадном Ленинграде художник создавал патриотические открытки для фронта, писал статьи и обращения к героическим защитникам Ленинграда. Умер Билибин от голода в первую же блокадную зиму.

Затем учитель предложит рассмотреть репродукцию картины «Иван-царевич и лягушка-квакушка» и первый его вопрос — Что удивительного, особенного в этой картине? Ответит самый

наблюдательный и внимательный — картина напоминает шкатулку, потому что находится в обрамлении сказочного узора, на котором жуки, цветы, стрелы.

Можно предложить детям порассуждать, а почему такой узор придумал художник? Скорее всего, дети обратят внимание на стрелы. Но чтобы разобраться с жуками, потребуется помощь учителя. Билибин изобразил майских жуков, или хрущей, причем ползущих по ветке без листьев — мертвой ветке. Хрущ-вредитель любит полакомиться березой. Это замечание не следует рассматривать просто как расширение общего кругозора обучающихся. Образы мертвой березовой ветки и хруща символичны. Их значение раскроют обучающиеся сами в процессе беседы. В умело организованной беседе по картине дети научатся понимать образы, символику, сравнивать искусство слова и живописи, рассуждать и выражать свои мысли логично, доказательно, грамотно.

В настоящей статье мы опускаем вопросы обязательные при рассмотрении картины — кто изображен, в каком костюме, позе, с каким выражением лица и другие. Цель этих вопросов понятна и ответы очевидны. Сосредоточим внимание на тех вопросах, которые будят воображение, приводят в восторг от открытия нового и вызывают желание поделиться своей мыслью, высказаться. То есть это вопросы, помогающие развивать речь младших школьников.

Ученики, конечно, скажут, что встречу Ивана-царевича и лягушки-квакушки художник изобразил на фоне болота, поросшего молодыми березками. Отметят они, что одна березка сломана. Очевидно, что время года осеннее — и березки желтые, и на дальнем плане гуси летят, наверное, отправились в теплые края. Все это увидеть легко — сложно связать в единую символику, чтобы понять мысль художника.

Опираясь на опыт обучающихся, озадачим их вопросом — кого в сказках сравнивают с березой, чьим символом является береза? Наводящими вопросами помогаем обучающимся самим находить ответы. Береза — символ девушки. Осень — грусть и тоска. А значит, сломленная береза — это попавшая в беду, заколдованная Кощею Василиса Премудрая. А Хрущи на мертвой ветке — это символ зла.

А что же означают незабудки в орнаменте, обрамляющем картину? Пусть обучающиеся порассуждают на эту тему сами. Пусть оттолкнутся от «говорящего» названия цветка и придут к верному ответу — не забудет свою Василису Прекрасную Иван Царевич. Он сразится с Кощей и победит, ведь не случайно символы зла, жуки-хрущи, изображены в нижней части орнамента, можно сказать, под сапогом Ивана-царевича.

Таким образом, сочинение по картине — это не только написанный учеником текст небольшого объема, но и все высказывания, рассуждения обучающегося в процессе беседы по картине.

Литература

2. Русский язык. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 2 / В. П. Канакина, В. Г. Горещкий. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 159 с. – (Школа России)

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЭТИМОЛОГИИ

Г.С. Малахова,

студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

Научный руководитель - С.Ю. Аншакова

e-mail: anshakovasveta@mail.ru, glimberova@mail.ru

В докладе рассматриваются формы организации внеурочной деятельности по этимологии, которые повышают интерес к изучению русского языка, развивают творческие способности младшего школьника. Приёмы работы формируют лексические умения, способствуют развитию исследовательских навыков, связной речи ученика.

Ключевые слова: внеурочная деятельность; этимология; младший школьник; дидактическая игра; беседа; устный журнал; творческие способности.

Внеурочная деятельность по русскому языку способствует формированию лексических умений, развитию творческих способностей младших школьников, расширяет лингвистические знания.

Методисты отмечают, что «понимание взаимосвязи результатов и форм внеурочной деятельности должно позволить педагогам: разрабатывать образовательные программы внеурочной деятельности, подбирать такие формы внеурочной деятельности, которые гарантируют достижение результата определённого уровня, диагностировать результативность и эффективность внеурочной деятельности» [1, с. 12].

Использование различных форм внеурочной деятельности по этимологии формирует интерес к истории языка, развивает творческие способности, мышление и логику младшего школьника.

Во внеурочной деятельности по этимологии можно использовать различные формы работы: дидактические игры, беседы, круглые столы, кружки, проекты. Данная работа развивает умение работать с разными источниками информации, взаимодействовать в группе в достижении общих целей, оценивать результаты обучения. Представим формы работы по этимологии, способствующие развитию

исследовательских умений младших школьников на внеурочных занятиях по русскому языку.

1. Использование дидактических игр

Дидактические игры активизируют умственные способности обучающихся, развивают наблюдательность, творческие способности, интерес к предмету.

Лингвистическая игра «Поиск слова»

Цель: отработка правописания слов с традиционными написаниями путём обращения к их этимологии.

- Прочитай текст. О чем говорится в первом и последнем предложениях? Какова главная мысль текста?

Древние славяне называли рожь житом. В слове жить был тот же корень. Почему? Хлеб является основой жизни. А помещение для хранения зерна наши предки называли житницей.

- Подберите к выделенным словам однокоренные, выделите корень слова.

- Подберите слова с сочетаниями *жи* и *ши*. Обозначьте орфограмму *жи*.

- Дайте характеристику звукам [ж], [ш], объясните с точки зрения истории написание сочетаний *жи* и *ши*.

Игра «Объясни имя»

Цель: отработка правописания собственных имён с помощью обращения к их этимологии.

- Прочитай. Это старинные женские и мужские имена, которыми называли на Руси. Они не просто редкие, а редчайшие, то есть сейчас практически не встречаются. Послушайте, как красиво они звучат.

- Спишите имена в алфавитном порядке, подчеркните большую букву.

- Найдите в словаре объяснение происхождения имён.

Кириена, Виталика, Евлампия, Хрисия, Аскания, Нида, Домна, Мирра, Фелицина, Манефа, Параскева.

Илларион, Кузьма, Трифон, Есений, Андрон, Вивиан, Панкрат, Фока, Аристарх, Граний, Евсей, Иона, Куприян, Фрол, Зосима, Демьян, Харитон, Митрофан.

- Какие имена тебе понравились? На какой вопрос отвечают эти слова?

2. Беседа о происхождении имён и фамилий

Беседа является диалоговой формой обсуждения педагогом и учащимися какой-либо темы. Приведём пример беседы на тему «Происхождение имён и фамилий», которая может применяться на начальном этапе обучения. Младшим школьникам интересно узнать значение своего имени, а также имени своих друзей и родных.

Вступительное слово учителя

Изучая происхождение собственных имён, можно узнать много о жизни и быте своего народа в прошедшие времена, можно даже догадываться о характерах родителей, давших своим детям такие имена, как Владимир («владеющий миром», «властелин мира»), Людмила («милая людям»), Вера, Надежда. Существует особая наука – ономастика, изучающая собственные имена. В ней объясняется, что собственные имена образовались от нарицательных существительных.

Сообщения учащихся о происхождении имён

В любой аудитории с интересом воспринимается материал по этимологии имён: Марина – «морская», Татьяна – «учредительница, устроительница», Павел – «малыш», Агнесса – «чистая, непорочная; ягнёнок», Сергей – «ясный, великочтимый», Федор – «дар божий» и т.п.

Сравнение информации: Виктор – «победитель» (латин.) и Ника – «победа» (греч.). Корни этих слов уже встречались: в петровские времена вместо победа обычно говорили виктория, но нарицательное существительное исконно русского происхождения победило, а слово Виктория осталось женским именем.

Рефлексия. Обсуждение информации

Знали о происхождении имён

Мне было интересно узнать о моём имени

Мне хочется узнать

Предложенная работа предполагает использование полученных знаний в обучении. На других занятиях можно познакомить детей с происхождением местных географических названий.

3. Устный журнал по этимологии

Проведение устного журнала возможно на темы «Почему не иначе?», «Как возникли названия цветов?», «История имён сказочных героев», «Почему так названы птицы?», «О происхождении названий городов» и др. Причём материал для устного журнала собирает не только сам учитель, но и ученики. При организации работы используются данные этимологических словарей, которые приносит учитель на занятия.

А.М. Пашкова отмечает, что устный журнал проводится по любому направлению, предполагает наличие редколлегии, внутри которой распределяются обязанности, при оформлении способы подачи информации на каждой странице журнала должны быть разными [2, с. 48].

Приведем пример. Устный журнал в 4 классе «О происхождении географических названий».

Страница 1. Географические названия по местоположению. Из истории слов Мурманск, Ижевск, Енисейск, Австралия, Антарктида и др.

«Название Мурманск происходит от саамских слов: мур в значении «море» и ма в значении «берег». Следовательно, Мурманск – это город, расположенный на берегу моря».

Страница 2. Географические названия на основании качественных признаков. Из истории слов Енисей, Евфрат, Балхаш, Гренландия и др.

«Гренландия – слово датское и в переводе на русский язык означает «зелёная страна».

Страница 3. Географические названия от названий народов, племён, населявших данную местность. Из истории слов Сибирь, Меланезия, Эфиопия и др.

«Эфиопия – в переводе на русский язык «страна жителей с чёрной кожей».

Страница 4. Географические названия от перехода имён нарицательных в собственные. Из истории слов Калуга, Обь, Канада, Балканы и др.

«Канада происходит от индейского каната – селение».

Страница 5. Географические названия от собственных имён. Из истории слов Америка, Хабаровск, Пушкин и др.

«Хабаровск назван в честь русского землепроходца Е.П. Хабарова, который в 1647 г. отправился с семьюдесятью охотниками осваивать земли, лежащие вниз по Амуру».

При организации внеурочной деятельности по этимологии необходимо использовать разные формы работы, которые формируют учебные умения, навыки лингвистического анализа слов, развивают самостоятельность и познавательный интерес младшего школьника.

Литература

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.
2. Пашкова А.М. Формы организации внеурочной деятельности в начальной школе // Начальная школа. – 2015. – № 11. – С. 45-49.

ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРЯ ПЕРВОКЛАСНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

М.А. Навражных,
студентка *Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»*
Научный руководитель – проф. Н.М. Муравьева
e-mail: nataliyamur@yandex.ru, selemascha@mail.ru

В докладе анализируются недочёты в проведении словарной работы на уроках литературного чтения и предлагаются варианты,

помогающие этих недочётов избежать.

Ключевые слова: словарь первоклассников, обогащение словарного запаса

Начало школьной учёбы знаменует собой наступление качественно нового периода в развитии и воспитании человека, так как у ребёнка, приступившего к школьному обучению, происходит интенсивное формирование произвольных психических процессов, вырабатывается саморегуляция поведения, социализации всех личностных качеств идёт в более быстром темпе, изменяется взгляд и отношение к языку и речи.

Родной язык представляет собой наиболее ценный в образовательном, воспитательном и развивающем отношении учебный материал, позволяющий результативно и положительно решать множество задач, приходящихся на первые уроки литературного чтения. Упорядочение словарной работы, выделение основных её направлений, управление процессами обогащения словаря школьников – вот те задачи, которые стоят перед учителем на этом этапе. Как знакомить первоклассников с новыми словами, как перевести слова из пассивного словаря в активный, какие приёмы использовать для обогащения словаря первоклассников за счёт введения в него многозначных слов и слов в переносном значении – вот круг проблем, которые должен сформулировать для себя учитель на момент планирования содержания словарной работы по конкретной теме урока.

В ходе наблюдений за деятельностью учителя мы обнаружили ряд характерных недочётов, которые, на наш взгляд, тормозят процесс обогащения словарного запаса первоклассников. Так, содержание словарной работы перед чтением нового произведения часто ограничивается только объяснением непонятных слов, а слова, важные для понимания главной мысли произведения, авторского отношения героям и событиям, остаются вне поля зрения учителя. В произведении всегда интересны смысловые оттенки одного и того же слова в зависимости от контекста, в котором оно употреблено. В беседе после повторного чтения таким словам практически не уделяется внимания.

Приведём примеры того, как избежать подобных недочётов. Так, перед знакомством со стихотворением И. Токмаковой «К нам весна шагает...» учитель объяснит значение слова *проталины* (здесь, кстати, можно предложить детям самим догадаться о значении этого слова, предложив элементарный этимологический анализ – проталины – протаять), а после чтения стихотворения поможет разобраться со смысловыми оттенками словосочетаний *быстрые шаги* и *тёплые ноги*, которые и помогают «увидеть» быстрый приход весны, а также

определить авторское отношение – ласковое, чуть удивлённое, доброжелательное.

Второй недочёт в словарной работе – это использование ограниченного количества приёмов. М.Р. Львов предлагает следующие способы толкования слов: наглядный, контекстуальный, способ подстановки синонимов, логическое определение, развернутое описание, подбор антонимов, анализ морфологической структуры слова и словообразования [1, с. 90].

Чаще всего учитель сам объясняет значение нового слова, хотя возможности для привлечения детей есть уже и в 1-ом классе. Например, при отгадывании загадок Е. Трутнева «Когда это бывает?» значение слов *льдинки-кружева* дети могут объяснить сами: ведь им уже знаком образ *сквозистого последнего снежка* из стихотворения А. Майкова: вот и здесь льдинки сквозистые, прозрачные, похожие на кружево. В стихотворении Л. Ульяницкой «Горел в траве росистой...» значение слова *померк* подскажет контекст – *потух*. Это произведение даёт возможность не только поработать с синонимами (семантические оттенки значений слов *померк – потух*), но и с антонимами: *горел – потух*. А в целом эта цепочка синонимов, переходящая в антоним, поможет воссоздать поэтический образ одуванчика, увидеть яркую, но непродолжительную красоту цветка.

Недостаточно ещё в словарной работе используются возможности информационно-коммуникативных технологий, а ведь они позволяют продемонстрировать любой предмет, подобрать нужную иллюстрацию, картинку с изображением, создать слайд-шоу к стихотворениям, показать видео-выдержки из словарей и т.п. Так, на уроке по сказкам А.С. Пушкина можно подобрать иллюстрации ко всем отрывкам, которые даны в учебнике, – и морской простор, и семь богатырей, «румяных усачей», и раздутые паруса кораблика, и «чистый изумруд».

Интерес к словарным словам можно вызвать, используя такие приёмы, как «зашумление» слов с помощью штрихов, линий, пересекающихся букв; графическое искажение написания слова – словарное слово записывается либо дрожащей линией, либо графически осложнённым шрифтом, либо написание повторяет форму предмета, которое оно обозначает; слова с отсутствием гласных; приём «математическое равенство»: к первым буквам или первому слогу постепенно прибавляются и вычитаются другие слоги и буквы так, чтобы в результате выполнения математических действий получилось новое слово и другие.

Разобраться с толковыми, фразеологическими и другими объёмными словарями первоклассникам, конечно же, сложно, но современные дети ещё с дошкольного возраста знакомы с компьютерами, планшетами, и научить их пользоваться

элементарными онлайн-словарями, как показывает практика, вполне возможно.

Литературный материал учебников «Литературное чтение» (1 класс, УМК «Школа России», авторы Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова и др.) даёт возможность познакомить первоклассников с многозначными словами: в беседе о стихотворении Р. Сефа «Совет» детям предлагается порассуждать о значении выражений *разбитая посуда* и *разбитая дружба*; подобрать синонимы: после чтения стихотворения О. Дриза «Привет» предлагается подобрать слова, близкие по смыслу к выражению *горячий привет*; М. Пляцковского «Помощник» – к слову *притворно*; обсудить, различаются ли слова *шутить*, *подшутить*, *обманывать* и т.п.

Методисты советуют при чтении художественных произведений не объяснять каждое новое, неясное для детей слово. Для объяснения по ходу чтения следует останавливаться лишь на образных выражениях, важных для раскрытия авторского замысла, и на немногих словах, употреблённых в прямом смысле, без знания которых восприятие фактического содержания произведения будет неполным. А вот в беседе после чтения следует привлечь внимание детей к образной основе произведения, к выразительно-изобразительным средствам языка, что тоже является одним из направлений словарной работы на уроках чтения: «Работу с эпитетами, метафорами, сравнениями тоже следует начинать уже в первом классе, конечно, не употребляя этих терминов. Так, читая стихотворение А. Майкова «Весна», обратим внимание детей на то, какие слова помогают представить подснежник (*голубенький*, *чистый*), а какие – снежок (*сквозистый*, *последний*). А в стихотворении Т. Белозёрова «Подснежники» есть метафора – *подснежники – снегурочкины слёзы*, а в стихотворении И. Токмаковой – сравнение: *ручей будто бы уснул*» [2, с. 186].

Практика показывает, что если детям ясно содержание произведения в целом, если они поняли его идейный смысл и ощутили силу эмоционального воздействия, то работа над выразительно-изобразительными средствами помогает не только правильно воспринять переносный смысл новых для них слов, но открыть для себя искусство художественного слова, сделать первые шаги в приобретении читательской компетенции.

Таким образом, обогащение словаря первоклассника на уроках литературного чтения – процесс управляемый, протекающий практически на всех этапах урока. Учитель, раскрывая значение новых слов, опирается на уже сложившийся словарный фонд детей, следит, чтобы ранее усвоенные слова не забывались, а вновь усваиваемые – лучше понимались и сохранялись в памяти, а это возможно только при условии постоянного к ним обращения: активный словарный запас

помогает излагать мысли, пересказывать содержание, высказывать свои впечатления, рисовать словесные картины.

Литература

1. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. – М.: Просвещение, 1985.
2. Муравьёва Н.М., Орлова Л.Ю. Формирование навыка осознанного чтения в начальной школе // Актуальные вопросы современной науки и образования: материалы Научной сессии 2018 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Борисоглебск: ООО «Кристина и К», 2018. С. 182-187.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ

В.А. Попова,

студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

Научный руководитель – проф. Н.М. Муравьева

e-mail: vikpopova1995@mail.ru

В статье дидактическая игра рассматривается как средство достижения планируемых результатов по литературному чтению, предлагаются варианты дидактических игр, направленных на литературоведческую пропедевтику и формирование компетентного читателя.

Ключевые слова: дидактическая игра, планируемые предметные результаты.

В современной методической литературе дидактические игры представлены широко, они разнообразны, интересны. Имея устойчивую структуру, игровой замысел, игровые действия и неременный итог, результат (ведь именно определённые правила и делаю дидактическое упражнение игрой), игра способствует росту познавательной активности младших школьников, становится средством умственного развития детей, «запускает» процессы сравнения, анализа, абстрагирования и обобщения. Кроме того, «в игре развивается мотивационно-потребностная сфера, социальные мотивы приобретают более важное значение для ребёнка, чем личные. ... Подчиняя свои собственные желания и импульсы правилам игры, действуя в соответствии с социальными образцами, ребёнок постигает общепринятые правила поведения, морально-этические нормы» [1, с. 106].

В то же время, дидактическая игра – это не только забава, она всегда преследует определённую учебную цель. Это своего рода творческая деятельность, безусловно связанная с другими видами учебной деятельности (на уроках чтения это и сам процесс чтения, и анализ текста, и работа с жанром, сюжетом, и творческие задания по созданию собственного текста по аналогии с изученным произведением и др.), просто умственная задача воспринимается обучающимся как игровая. Не случайно, Г.М. Первова, например, так и пишет: «На подготовительном и начальном этапах формирования читателя важно сохранить идею, что чтение – это игровая деятельность, а впоследствии время от времени этот миф поддерживать» [2, с. 13]. Учебники «Литературное чтение» (1-4 класс, УМК «Школа России», авторы Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова и др.) содержат разнообразные упражнения и задания, которые учитель может превратить в дидактическую игру. Особенно много таких заданий в учебниках и рабочих тетрадях для 1 класса: догадаться о букве или слове по рисунку, восстановить последовательность событий по рисунку, разгадать ребус или кроссворд и т.п. Есть подобные задания, хотя и в меньшем количестве, в рабочих тетрадях для 2-4 классов.

Использование дидактической игры на уроках литературного чтения всегда направлено на получение определённых предметных результатов. Современные рабочие программы по литературному чтению разрабатываются на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» и планируемых результатов начального общего образования. Планирование предметных результатов по литературному чтению связано с двумя важнейшими направлениями: во-первых, с осознанием значимости чтения для общего развития и дальнейшего обучения и, во-вторых, с пониманием специфики литературы как словесного искусства. В своей практической работе мы использовали дидактические игры, направленные на литературоведческую пропедевтику. В первую очередь

Так, после изучения русских народных сказок мы предложили детям игру «Кораблекрушение». На карточках были помещены отрывки из сказок «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», «Иван-царевич и серый волк», «Сивка-бурка» (по три из каждой). Класс поделили на две команды и предложили каждой команде разложить листочки с цитатами папки с названиями сказок. Победителям предложили рассказать, какие детали из предложенных отрывков «подсказали» правильный ответ. В ходе этой игры мы не только проверили знание текста сказок, но и выявили характерные особенности каждой. Затем эту игру использовали после изучения пушкинской «Сказки о царе Салтане...»,

перепутав строки из этой сказки со строчками из «Сказки о рыбаке и рыбке». Особенно интересно прошла эта игра после изучения басен Крылова: дети «сортировали» отрывки из пяти басен, а затем объясняли, какие крылатые выражения помогли узнать каждое произведение.

Дидактическая игра «Решето» развивает умение характеризовать героя литературного произведения. Подобные задания учителя используют часто, но в игре должны быть свои правила, она должна быть интересной, поэтому мы разделили класс на три команды и предложили каждому члену команды поработать сначала самостоятельно: выбрать только те слова, которые характеризуют героя (например, для характеристики Алёнушки из сказки «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» предложили следующие определения: добрая, ласковая, преданная, злая, коварная, доверчивая, хитрая, жестокая) а затем сложить листочки с ответами в коробку с прорезью («решето»). Победила та команда, в «решете» которой оказалось большее количество правильных ответов. Таким же образом можно дать характеристику князю Гвидону, царевне Лебеди, персонажам из басен Крылова, лягушке-путешественнице или Морозу Ивановичу. Для составления характеристики героев можно использовать и игру «Эстафета»: члены двух команд по очереди подходят к доске и пишут определение, выигрывает та команда, которая подберёт больше слов-характеристик.

Дидактическая игра «Доскажи словечко» может быть использована при изучении любого стихотворного произведения, она учит вычленять рифмующиеся слова, а игра «Найди лишнее» – даёт возможность проверить знание текста, развивает аналитические способности, учит обращать внимание на художественные детали. Например, после знакомства со стихотворением А.А. Фета «Мама! Глянь-ка из окошка...» предложили две цепочки слов: окошко, двор, дождь, иней, салазки и посветлело, побелело, развешан, убрал, *спать*, бежать, гулять. Можно идти «от обратного»: дети должны составить цепочку опорных слов и предложить другой команде узнать, о каком произведении идёт речь (игра «Опорные слова»). Чтобы усложнить правила игры, каждая команда даёт в цепочке одно неверное слово, его нужно найти и объяснить, почему не подходит.

Дидактическая игра «Придумай небылицу» даёт первый опыт сочинения собственных произведений: надо придумать короткое стихотворение с заданной рифмой о небывалом. Дети работают в командах, придумывают небылицу все вместе, побеждает та команда, которая выполнит задание быстрее, главное, чтоб стихотворение было смешным. Игра «Что в начале, что в конце» развивает умение отслеживать последовательность событий, находить элементы сюжета. Например, при изучении рассказов Л.Н. Толстого «Акула», «Прыжок»

командам предлагаются карточки с планом рассказа, в котором пункты перепутаны, нужно восстановить правильную последовательность событий.

Таким образом, многие из упражнений, традиционно используемых на уроках литературного чтения, можно превратить в дидактическую игру, поставив учебную цель и установив определённые правила, которые позволяют сделать сам процесс игры занимательным, интересным, поэтому дидактическая игра может увлечь и детей инертных, в обычных условиях на уроке не проявляющих активность.

В ходе игры обучающимся следует предоставлять больше самостоятельности. Учитель знакомит с правилами игры, но следить за их соблюдением должны сами дети. Дидактические игры кратковременны (10-20 мин.), и важно, чтобы всё это время не снижалась умственная активность всех играющих, не падал интерес к поставленной задаче, не оставалось детей, не занятых в игровой ситуации.

Общеизвестно и то, что дидактическая игра снимает утомляемость, помогает поддерживать внимание. В ней дети охотно преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают литературные способности и умения.

Дидактическая игра помогает сделать любой учебный материал увлекательным, вызывает интерес к художественной литературе, постепенно формирует читательскую компетентность обучающихся.

Литература

1. Муравьёва Н. М. Дидактическая игра как средство обеспечения преемственности в работе по развитию речи дошкольников и младших школьников // Детский сад от А до Я: научно-методический журнал для педагогов и родителей. 2015. №4. С.103-113.

2. Первова Г.М. Чтение как универсальная деятельность // Начальная школа. 2013. №1. С. 11-16.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

А.А. Попова,

студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

Научный руководитель – проф. Н.М. Муравьева

e-mail: gushchina_lina98@mail.ru

В докладе рассматриваются современные образовательные технологии, использование которых эффективно на уроках литературного чтения. Предлагаются разработки с использованием

метода проектов и обучения в сотрудничестве, развивающие навыки работы с литературными текстами.

Ключевые слова: современные образовательные технологии; метод проектов; обучение в сотрудничестве.

Современные образовательные технологии основаны на прямом взаимодействии обучающихся с учебным окружением. Учебная среда выступает как реальность, в которой ученик находит себя в области осваиваемого опыта. Опыт обучающегося – это центральный активатор учебного познания.

Рассмотрим на примере *технологии проектной деятельности*. На уроках литературного чтения метод проектов, взятый из этой технологии, используется очень активно[1]. В программных требованиях по литературному чтению содержится перечень обязательных для выполнения проектов, учитель может дополнить его своими собственными.

Идея проекта о сказках возникла из необходимости развития у детей интереса к чтению, к жанру сказок. Обучающимся нужно ориентироваться в мире книг, находить нужную информацию о жанре, устном народном творчестве или писателях, если сказка авторская. В результате диагностики читательских интересов второклассников определился ряд проблем: затруднения с выбором книг для чтения, неумение ориентироваться в книжном магазине, незнание детских писателей, незнание структуры книги и др., поэтому на классном часе совместно с детьми были намечены пути решения обозначенных проблем, что, по существу, и явилось разработкой проекта. Весь класс разделился на группы по желанию, на классной доске объявлений было вывешены направления-этапы работы.

Проект «*В мире волшебной сказки*» был направлен на углублённое изучение изобразительно-выразительных средств русской народной волшебной сказки, что позволяет не только развить интерес к этому сказочному жанру, но и закрепить такие особенности волшебной сказки, как использование постоянных эпитетов, традиционных формул, повторов и т.д. Результатом такого проекта может стать создание альбома с цитатами из сказок и детскими рисунками, книжки-малышки со сказками, сочинёнными детьми по образцу народных сказок и др.

Так, после изучения на уроке литературного чтения сказки «Гуси-лебеди» можно предложить детям обратить внимание на изобразительно-выразительные средства, которые используются в других русских народных сказках, например, «Волшебное кольцо», «По щучьему велению», «Иван-царевич и Серый волк» и «Царевна-лягушка» (мы выбрали четыре сказки потому, что затем будут созданы четыре группы для участия в проекте). Главной целью проекта должно

стать расширением знаний об русской народной волшебной сказке, а задачи могут быть следующими: выявить особенности волшебной сказки, сформулировать главную мысль, дать характеристику героям, найти изобразительно-выразительные средства. Таким образом, главной проблемой для каждой группы станет выявление специфики волшебной сказки. Распределение задач по группам будет одинаковым, а вот литературный материал в каждой группе свой – текст сказки. Конечным продуктом может стать альбом «Волшебные сказки», который будет состоять из четырёх частей. Каждая группа может предложить свой вариант оформления, но он обязательно должен включать характеристику героев (в которую можно добавить и портреты сказочных героев, нарисованные участниками группы), примеры повторов, постоянных эпитетов, сказочных формул, рифмующихся строк. Альбом также должен включать формулировки идеи каждой сказки. Следовательно, задание для каждой группы может быть сформулировано следующим образом:

1. На материале своей сказки докажите, что она волшебная.
2. Дайте характеристику героям, нарисуйте их портреты.
3. Какие задания выполняли герои, какие трудности им пришлось преодолеть?
4. Какие волшебные существа и волшебные предметы есть в сказке?
5. Выпишите повторы, сказочные формулы, рифмующиеся строки.
6. Сделайте иллюстрации к сказке.
7. Запишите главную мысль сказки.

Защита проекта может состояться во внеурочное время с приглашением родителей или обучающихся других классов.

Приведём примеры использования методов *технологии обучения в сотрудничестве* на уроках литературного чтения, которые можно использовать при проверке домашнего задания, в словарной работе, на этапе первичного закрепления нового материала (формирование ориентировочной основы действий), а также на обобщающих уроках [2, с. 20-21].

Очень эффективно проверять домашнее задание в группах. Состав групп может меняться от урока к уроку, а может оставаться постоянным на период работы над темой, а то и дольше, если учитель видит, что ученики работают вместе слаженно, заинтересованно и главное, эффективно. Ребятам предлагается «по вертушке» или иным образом проверить правильность выполненных дома заданий. Если выявляется ошибка, ее можно исправить, но только после того, как ученик поймет причину допущенной ошибки. При устном фронтальном опросе учитель оценит всю группу целиком. Если задание было письменным, то после исправления всех ошибок, группа складывает свои тетради вместе, что будет обозначать достижение общего

решения проблемы для всей группы, и оценивать учитель будет все работы группы одинаково.

Подготовка учителя к уроку чтения с использованием технологии сотрудничества требует определиться с планируемыми результатами урока, с объёмом материала, который обучающиеся смогут выполнить в малых группах за одно занятие, точнее, за отведенное на одном уроке для этого время, так как при работе в группах сотрудничества дети успеют реально выполнить значительно меньше заданий, чем индивидуально. Им потребуется определенное время, чтобы убедиться, что все в группе поняли задание; договориться о способах выполнения задания; дать каждому члену группы возможность завершить его часть работы; сравнить мнения всех и договориться об общем решении и соответственно ответе.

Каждый раз следует подчеркивать, что это задание не должно выполняться индивидуально или по принципу соревновательности. Это работа в сотрудничестве, групповая работа, где успех всех зависит от успеха каждого.

Задание следует сформулировать в понятной для детей форме, разделив его на целесообразные части. Формулировки должны быть предельно лаконичными и чёткими для группы и для каждого ученика. При этом следует иметь в виду, что задания для групп могут быть аналогичными или разными. Если это одно задание для всех групп, его можно вынести на доску. Если это разные задания, их следует четко записать на отдельных листочках и раздать по группам. Тоже касается и ролей для членов группы. Если эти роли идентичны, они записываются на доске.

Например, при изучении русской народной сказки «Морозко» учитель делит обучающихся на группы по 4 человека, записывает на доске задания для каждого члена группы (на первоначальном этапе вариант для каждого определяет учитель):

1. Докажи, что сказка «Морозко» волшебная: назови волшебные события, волшебных персонажей. Для чего они нужны в тексте?
2. Найди в сказке слова-созвучия. Для чего они нужны в тексте?
3. Найди в сказке выражения, состоящие из двух близких по значению слов. Для чего они нужны в тексте?
4. Какие события и персонажи в сказке противопоставляются? Для чего это нужно?

Далее следует определиться с местом введения в урок метода обучения в сотрудничестве (в нашем случае, на этапе осмысления, после прочтения сказки и беседы по её содержанию), составляется конспект урока.

Следует выбрать форму поощрения, также важно также помнить, что поощрению подлежат не только академические успехи при работе в сотрудничестве, но и психологические аспекты общения. Дети должны

чётко понимать, какие социально-психологические факторы общения будут отслеживаться учителем. Это также должно быть четко прописано на доске: я буду наблюдать за тем, как вы слушаете друг друга; вместе решаете возникшую проблему, добиваетесь согласия при решении спорных вопросов. После каждой работы в группах сотрудничества следует проводить не только обсуждение достигнутых академических успехов, но и обязательно обсудить успехи учеников в сотрудничестве, в общении между собой.

Например, на уроке по теме: «Русские народные сказки о лисе («За лапоток - курочку», «Лиса и волк» и «Лисичка со скалочкой») следует поставить следующие цели: дать представление об особенностях народной сказки, проанализировать идейно-художественное содержание трёх сказок «За лапоток - курочку», «Лиса и волк» и «Лисичка со скалочкой», выяснить их воспитательное значение; учить сотрудничеству.

Класс делится на три команды, у каждого из обучающихся своя сказка (по номерам сказок получают свой номер, так как три сказки, то и номеров будет три; в командах может быть два вторых или два третьих и т.д. номера в зависимости от количества обучающихся).

Задание для всех будет общим (записано на доске или вывешивается на слайде):

1) Какой показана лиса в сказке. Дайте ей характеристику: Лиса (какая?) - ..., ..., ...

2) Хорошо ли поступать так, как поступила лиса?

3) Зачем придумали такую сказку, чему сказка учит?

Главной героиней сказок является лиса. Предлагаем подумать, какой она будет показана в сказках? Дети высказывают предположения.

Прежде чем работать со сказками, проводится словарная работа.

Словарная работа:

лапоток, гусёк, скалочка - уменьшительные от лапоть, гусь, скалка; юркнула - спряталась; солома - сухие стебли пшеницы или ржи; сани – зимняя повозка на двух полозьях.

Каждой команде раздаются тексты сказок (две – в учебнике, одна в распечатках) таким образом, чтобы в каждой команде были дети, познакомившиеся с разными произведениями, предлагается всем прочитать свои сказки, определяется время для чтения (5 минут).

Затем назначается «встреча экспертов»: дети опять объединяются в три группы, но уже так, чтобы в каждой оказались обучающиеся, прочитавшие одну и ту же сказку, они сообща выполняют задание, определяя, как ответить на вопросы, заданные в начале урока. Встреча экспертов длится 8-10 минут. Затем дети возвращаются в свои команды для того, чтобы пересказать содержание сказок тем обучающимся, которые не знакомы с текстами двух других

сказок. Также следует обсудить и ответы на заданные вопросы. Так как это основная часть работы на уроке, на неё следует отвести до 15 минут.

На следующем этапе учитель проверяет задание, спрашивая тех детей из команды, которые слушали сказку в пересказе товарищей. По этому ответу оценивается работа всей группы.

В заключение работы проводится обобщающая беседа по содержанию каждой из сказок:

- Так какой же показана в этой сказке лиса? (Лиса в сказке хитрая, обманщица).

- Чему же научили нас эти сказки? (Эти сказки народ создал для того, дети не выросли такими, как лиса, чтобы они не стали обманщиками, чтобы были неблагодарными.)

- Почему конец у этих похожих сказок разный? (Потому что, когда сказочник рассказывал сказку или, как раньше говорили, сказывал, он мог что-то в ней изменить, другой сказочник ещё что-то менял, так и получилось, что у русского народа есть похожие сказки.)

Таким образом, использование образовательных технологий позволяет решить одновременно несколько задач. Главное – развиваются коммуникативные умения и навыки, устанавливаются эмоциональные контакты между обучающимися, обеспечивается воспитательная задача, поскольку дети приучаются работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей, стимулируется развитие творческой деятельности. Использование образовательных технологий позволяет формировать умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления художественного текста, развивается умение выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим. Использование образовательных технологий даёт возможность развивать навыки работы с текстами любого типа и с большим объёмом информации; художественный текст анализируется на нескольких уровнях. Нестандартные формы работы с детской книгой способствуют повышению интереса к самостоятельному чтению книг, формируют квалифицированного читателя.

Культура чтения сказывается на всём: духовно-нравственном, литературном и эстетическом развитии личности ребёнка.

Литература

1. Иванова Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе // Начальная школа.– 2004. – №2. – С. 96-101.
2. Муравьёва Н.М. Современный урок литературного чтения: использование интерактивных технологий: Учебно-методическое пособие. – Борисоглебск: ГОУ ВПО «БГПИ», 2010. – 82 с.

ОБУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НАЧАЛЬНОГО ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю. А. Пугач

студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

e-mail: yulia-tretyakova-1993@mail.ru

Доклад посвящен проблеме малой представленности фразеологического материала в учебнике «Русский язык» ОС «Школа России». На примере выполненного четвероклассниками теста автор показывает, как изучение фразеологии связано с достижением не только предметных, но и личных результатов, а также способствует формированию универсальных познавательных, регулятивных и коммуникативных учебных действий.

Ключевые слова: фразеология, устойчивые сочетания, фразеологизм, предметные результаты, универсальные учебные действия

Фразеология — это раздел языкознания, изучающий устойчивые сочетания, или фразеологизмы, — *чудеса в решете* «что-либо удивительное, необыкновенное», *в двух шагах* «очень близко», *язык без костей* «кто-либо чрезмерно болтлив, говорит лишнее». Термином «фразеология» называется также совокупность фразеологизмов в языке.

В начальных классах фразеологию изучают как составную часть лексикологии. Дело в том, что без знания фразеологизмов невозможно достичь планируемых предметных результатов, которые ФГОС НОО определил для раздела «Лексикология». В их числе — умение различать в тексте слова в прямом и переносном значении; подбирать синонимы для устранения повторов в тексте и антонимы — для точной характеристики предметов при их сравнении; из ряда предложенных слов и фразеологизмов выбирать те, что наиболее соответствуют успешному решению коммуникативной задачи.

Качественное владение речью без фразеологии невозможно, однако на ее изучение в начальных классах отводится мало времени. К такому выводу мы пришли, проанализировав учебники образовательной системы «Школа России» авторов В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого. Например, в их учебнике для четвертого класса тема «Фразеологизмы» занимает две страницы. Кроме как на них, упражнений, включающих задания по фразеологии, нет. Нет и рекомендаций, как организовать работу со словарем фразеологизмов, помещенным в конце учебника. В «Русском языке» для четвертого класса такой словарь есть в конце первой части. В нем 23 фразеологизма, что в два раза меньше, чем в словаре из учебника для третьего класса.

Чтобы выяснить фразеологические познания четвероклассников, обучающихся по ОС «Школа России», мы протестировали 4 «В» класс — 18 человек — борисоглебской школы № 3. Проверочная работа включала 8 заданий с выбором ответа. Пытаясь проверить остаточные знания учеников, часть фразеологизмов мы взяли из словаря учебника для третьего класса. Другие устойчивые сочетания мы включили по своему усмотрению, посчитав их соответствующими речевой практике четвероклассников.

*Задание 1. Что означают слова **обвести вокруг пальца**?*

А) гулять на поводке Б) наклеить лейкопластырь В) обмануть кого-либо

Фразеологизм *обвести вокруг пальца* взят из словаря учебника для 3 класса. Его правильное значение — «обмануть кого-либо» — установили все 18 испытуемых.

*Задание 2. Какой фразеологизм имеет такое же значение, как фразеологизм **гонять лодыря**?*

А) бить баклуши Б) работать спустя рукава В) яблоку негде упасть

Теперь четвероклассникам предстояло не только определить значение устойчивого сочетания, но и подобрать к нему синоним из других фразеологизмов. Правильный ответ — *бить баклуши* — дали только 50% — 9 испытуемых. Ответ *спустя рукава* выбрали 8 человек, ответ *яблоку негде упасть* — 1 человек. Заметим, что в этом задании, кроме *яблоку негде упасть*, все фразеологизмы из словаря учебника для 3 класса. Таким образом, наличие в учебнике словаря фразеологизмов без систематической работы с ним не позволяет ученикам достичь должных предметных результатов и сформировать у них необходимые коммуникативные умения.

*Задание 3. Что означают слова **медвежья услуга**?*

А) неумелая услуга, приносящая неприятность Б) медведь собрал малину для человека В) мораль басни

Фразеологизма *медвежья услуга* в словарях учебников для 3 и 4 класса нет, но испытуемым он был знаком по басне И. Крылова «Пустынник и медведь». Правильный ответ «неумелая услуга, приносящая неприятность» дали 15 человек. Ответ «мораль басни» дали 4 человека. Один из них отметил сразу два ответа — А и В. Таким образом четыре ученика правильно вспомнили, что фразеологизм связан с басней, а в ней есть мораль. Однако значение слова *мораль* эти обучающиеся не уяснили.

*Задание 4. Подберите синоним к фразеологизму **с гулькин нос**.*

А) соловьём заливаётся Б) как кот наплакал В) как слон в посудной лавке

Из словарей учебников здесь использован только один фразеологизм *кот наплакал*. Задание похоже на № 2, но сложнее, так как проверяет знание термина «синоним». Исходный фразеологизм с

гулькин нос правильно соотнесли с фразеологизмом *кот заплакал* 13 испытуемых. Несмотря на то, что образы с *гулькин нос* и *кот заплакал* весьма понятны, а сами фразеологизмы достаточно употребительны, 5 человек (а это 28%) ответили неверно. Ответ *соловьём заливаётся* выбрали 4 человека, ответ *как слон в посудной лавке* — один. Пятеро, ответивших неверно, не только не знают фразеологизм с *гулькин нос*, но и демонстрируют несформированность такого универсального познавательного учебного действия, как осуществление анализа объектов с выделением существенных и несущественных признаков.

Задание 5. Когда уместно употребить фразеологизм *провалиться сквозь землю*?

А) когда скучно Б) когда страшно В) когда стыдно

Исходный фразеологизм *провалиться под землю* не входит в словари учебников 3 и 4 классов, но частотен в речи бытового общения. Правильный ответ — *когда стыдно* — дали 13 испытуемых. Неправильные ответы — *когда страшно* — у 4 человек; *когда скучно* — у 1 человека. Заметим, что пятеро неправильно ответивших — это не те же самые ученики, которые ошиблись в предыдущем задании.

На первый взгляд, пятое задание похоже на первое, но для младших школьников оно сложнее. Если в первом — ученики выбирали действие, названное заданным фразеологизмом, то в пятом — соотносили фразеологизм с эмоцией. Действие зримо, его легче представить и описать. Эмоция — это внутреннее состояние, которое сложно выразить словами и тем более представить в образе. На наш взгляд, задание 5 отчасти проверило, насколько сформирован такой планируемый личностный результат, как эмпатия — понимание чувств других людей и сопереживание им. Чем больше наименований для обозначения эмоций узнают обучающиеся, тем лучше они смогут разобраться в своем психологическом состоянии и адекватно отозваться на чувства других людей.

Задание 6. Подберите антоним к фразеологизму только *пятки засверкали*.

А) словно на пожар Б) ползти как черепаха В) что есть духу

Если в четвертом задании обучающиеся подбирали к фразеологизму синоним, то в шестом — они ищут антоним. Верный ответ — *ползти как черепаха* — у 10 испытуемых. И хотя неверно ответили 8 человек, или 44%, нет сомнений, что всем 18 испытуемым заданный фразеологизм *пятки засверкали* хорошо известен. Дело в том, что задание 6 проверяет не только планируемые предметные результаты. Оно позволяет сделать вывод, что у 8 испытуемых не сформировано такое регулятивное универсальное учебное действие, как принятие и сохранение учебной задачи. Эти четвероклассники невнимательно прочитали задание и поэтому вместо антонима подобрали к фразеологизму синоним. Примечательно, что в вариантах

ответа даны два синонима – под буквами А и В. Отметил это один из 8 человек. Остальные указали только синоним *что есть духу*.

Задание 7. Что означают слова *бабушкины сказки*?

А) *слушать причитания* Б) *петь колыбельные* В) *рассказывать небылицы*

Заметим, что в задании снова используется фразеологизм из словаря учебника для 3 класса. Большинство испытуемых (14 человек, или 78%) ответили правильно — «рассказывать небылицы». Интересно единодушие четырех ответивших неправильно. Они выбрали знание «слушать причитания». Полагаем, что в выборе ответа они опирались на жизненные, бытовые наблюдения.

Задание 8. От каждого фразеологизма проведи линию к слову, которое «убежало» из этого фразеологизма в правый столбик.

<i>Душа в пятки ...</i>	<i>царя</i>
<i>Без...в голове</i>	<i>сыр</i>
<i>Семи...во лбу</i>	<i>аршин</i>
<i>Как ...в масле</i>	<i>шея</i>
<i>Мерить на свой...</i>	<i>пядь</i>
<i>Намылить...</i>	<i>кол</i>
<i>Хоть...на голове теши</i>	<i>ушла</i>

Это задание принципиально отличается от всех предыдущих, так как проверяет знание не смысла, а формы фразеологизма. Из представленных здесь устойчивых сочетаний одно — *намылить шею* — есть в словаре учебника для 3 класса, однако его верно «собрали» только 14 испытуемых. Все 18 четвероклассников правильно соединили части фразеологизма *душа в пятки ушла*. Наименьшее количество правильной «сборки» — 9 ответов — у фразеологизма *семи пядей со лбу*. Вместо устаревшего слова *пядь*, четвероклассники подставляли *аршин* (1 человек), *царя* (4 человека), *сыр* (2 человека), *кол* (1 человек). И если замена слова *пядь* на *аршин* логически объяснима, то остальные варианты прокомментировать невозможно.

Итак, анализ теста, выполненного четвероклассниками, убеждает: 1) учебник мало способствует пополнению фразеологического словаря младшего школьника; 2) изучение фразеологии является не только необходимым условием достижения планируемых предметных результатов по разделу «Лексикология», но и способствует формированию универсальных личных, коммуникативных, познавательных и регулятивных учебных действий.

Литература

1. Планируемые результаты начального общего образования / Л. Л. Алексеева, С. В. Анащенкова, М. З. Биболетова и др.; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – 120 с.

ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

И. Д. Чернова

студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

Научный руководитель – проф. Н.М. Муравьева

e-mail: Bl4ck-lr4@yandex.ru

В докладе рассматриваются способы повышения уровня творческого развития детей младшего школьного возраста посредством применения творческих заданий на уроках литературного чтения. Предложены такие задания, как работа с книжной иллюстрацией к тексту, составление кроссворда по прочитанному произведению, коллективное составление рассказа.

Ключевые слова: творческое развитие; литературно-творческие способности.

Одной из актуальных проблем начального обучения, требующей своевременного решения, является развитие творческих способностей младших школьников.

В современном динамичном и быстро меняющемся мире влияние общества способствует коррекции или изменению цели и задач школьного образования. Если раньше в качестве приоритетной цели образования было формирование всесторонне и гармонично развитой личности, то в настоящее время эта цель заключается в том, чтобы воспитать активную, творческую личность. Современному человеку важно осознавать стоящие перед человечеством проблемы, он должен быть готов принять посильное участие в их решении. Мир, окружающий младшего школьника, с каждым годом становится все разнообразнее и сложнее, он требует не шаблонных действий, а творческого подхода к решению стоящих перед ним задач, подразумевающего нестандартность мышления, быстроту реакции, способность ориентироваться в непривычной обстановке.

Таким образом, задача воспитания творческой личности актуальна уже в начальной школе. Решение этой задачи находит своё отражение в образовательных программах, в инновационных процессах, происходящих в современной школе. Творческая активность развивается прежде всего в процессе деятельности, имеющей творческий характер, деятельности, которая заставляет обучающихся познавать и удивляться, искать неординарные решения. Поэтому широкое распространение получают нетрадиционные виды уроков, проблемные методы обучения, коллективные творческие дела во внеклассной работе, способствующие повышению уровня творческой активности младших школьников.

Условиями успешной работы по развитию литературно-творческих

способностей обучающихся с помощью творческих работ являются:

- систематическое использование разнообразных творческих работ на уроках литературного чтения;
- профессиональная компетентность учителей начальных классов по созданию условий для творческого развития обучающихся на уроках литературного чтения с помощью творческих работ[3].

Нами была поставлена цель – создать и реализовать условия по повышению уровня творческого развития младших школьников на уроках литературного чтения посредством использования комплекса творческих работ.

Одним из видов творческих работ на уроках литературного чтения, использованным нами, была работа с иллюстрацией к тексту.

Работа с книжной иллюстрацией играет важную роль в эстетическом воспитании. На уроках чтения это происходит через вовлечение учащихся в процесс художественного творчества.

Главным в иллюстрации к сказке является раскрытие содержания литературного произведения, создание выразительных художественных образов. На уроках мы предлагали обучающимся подробно рассмотреть иллюстрации разных художников, выявляя средства выразительности, используемые иллюстраторами для передачи сказочности и необычности происходящего. В процессе анализа иллюстрации, мы задавали школьникам проблемные вопросы:

- Существуют ли данные персонажи на самом деле?
- Как художник передал их необычность и сказочность?
- Какие персонажи являются главными на картине?

В качестве примера можно познакомить младших школьников с репродукцией картины русского художника М. В. Нестерова «Видение отроку Варфоломею» к тексту «Житие Сергия Радонежского». Учитель дает задание: «Ребята, рассмотрите внимательно репродукцию. Как вы считаете, какой эпизод в тексте вдохновил художника? Найдите этот эпизод в тексте. Как вы думаете, кто этот пастушок? Что вы можете сказать о человеке из леса – обычный ли это старец?».

Также при анализе стихотворного текста былины «Ильины три поездочки» обучающимся было предложено рассмотреть и сравнить иллюстрацию, помещенную на страницу 13 в учебнике Л. Ф. Климановой, В. Г. Горецкого, М. В. Головановой, Л. А. Бойкиной «Литературное чтение» (4 класс 1 часть) и репродукцию картины В. М. Васнецова «Витязь на распутье». Сначала школьники находили сходства и различия в данных иллюстрациях, а затем на основании всего сказанного составляли целостный рассказ.

Во время выполнения таких заданий дети обнаруживают высокую активность, стремятся к самостоятельности, высказывают свои предложения, доказывают свою точку зрения. На уроках литературного чтения необходимо обращаться к живописным картинам искусства, так

как «сухое» чтение и перечитывание даже известных литературных произведений не дает обучающимся в полном объеме удовлетворения, радости от общения с книгой.

Использование этих методических рекомендаций на уроках литературного чтения может благоприятно сказаться на формировании воображения младших школьников, а также способствовать их творческому развитию.

Достаточно эффективным видом творческой работы на уроках литературного чтения является составление кроссвордов по прочитанным произведениям. Их составление повышает интерес младших школьников к процессу обучения, развивает их наблюдательность, дает возможность полноценнее воспринимать художественное произведение.

После прочтения «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» А. С. Пушкина каждому из обучающихся 4 класса было предложено составить кроссворд. После этого школьники обменивались ими и пытались разгадать.

Например, одна из обучающихся составила такой кроссворд, содержащий следующие вопросы и ответы:

1. Как звали царевича? (Елисей);
2. Какая была царица в глазах окружающих? (Важная);
3. Какое время года автор описывает в начале? (Зима);
4. Кто царица для царевны? (Мачеха);
5. В одежде какого цвета царица навестила царевну в лесу? (Чёрный);
6. Какой фрукт заставил царевну уснуть? (Яблоко);
7. В какой гроб положили царевну? (Хрустальный);
8. Кто для царевны богатыри? (Братья);
9. Какая цифра повторяется в сказке? (Семь);
10. Кто отвел царевну в лес? (Чернавка).

Применяя кроссворды на уроках литературного чтения при повторении пройденного материала в доступной и интересной форме можно повышать уровень литературно-творческих способностей обучающихся, воспитывать желание читать и перечитывать книги, а значит, самостоятельно открывать что-то новое.

Еще одним немаловажным видом творческой работы на уроках литературного чтения является коллективное составление какого-либо рассказа.

Нам удалось реализовать этот вид работы следующим образом: на листе бумаги мы составили таблицу из двух колонок. В правой колонке были напечатаны вопросы:

1. Кто это был?
2. Как он выглядел?
3. Куда он пошел?

4. Зачем он туда пошел?
5. Насколько сильно ему хотелось туда идти?
6. Кого он встретил?
7. Что ему сказали?
8. Что он ответил?
9. Что ему сделали?
10. Какова была его реакция?
11. До какого места он дошёл?
12. Что он там сделал?
13. Чем вся история закончилась?
14. Вывод или мораль.

Левая колонка осталась пустой. Этот лист передавался от одного обучающегося к другому. Каждый писал какую-нибудь фразу или несколько, затем загибал листок, чтобы не было видно написанного, и передавал следующему. Тот на чистом листе писал свою фразу, тоже загибал лист и отдавал его другому. Писать разрешалось все, что угодно. Когда был записан ответ на последний вопрос, весь листок разворачивался и с выражением читался получившийся рассказ.

Мы обработали ответы детей и получили следующий текст: «Король полевых мышей, у которого были белые рога и зеленые лапы, пошел в край, где живет белый аист, за морковь. Ему не хотелось туда идти, так как там его ждала опасность. По пути он встретил лиловых попугаев. Они сказали: «Привет!». Он ответил: «Не знаю». Ему потерли нос варежкой, отчего он был в ярости. Он дошел до горизонта и там посадил дерево. Они поженились. Мораль: главное – верить в себя».

Проведенная работа по повышению уровня творческого развития младших школьников на уроках литературного чтения посредством использования разнообразных видов творческой работы оказалась эффективной. Улучшение показателей в классе обусловлено использованием таких видов творческих работ как работа с иллюстрациями к тексту, составление кроссвордов и составление коллективного рассказа. Стабильная, систематическая работа в данном направлении позволила повысить уровень творческого развития у обучающихся данного класса.

Литература:

1. Байков Ф. Я. Учение и творчество [Электронный ресурс]. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007650750> (дата обращения 17.10.2019).
2. Кудина Г. Н., Новолянская З. Н. Литература как предмет эстетического цикла [Электронный ресурс]. URL: <http://ro-lit.narod.ru/> (дата обращения 24.11.2019).
3. Полуянов Ю. А. Воображение и способности. – М.: Знание, 1982. – С. 25–30.

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего образования
«Воронежский государственный университет»
БОРИСОГЛЕБСКИЙ ФИЛИАЛ

КАФЕДРА НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**МАТЕРИАЛЫ НАУЧНОЙ СЕССИИ
КАФЕДРЫ НАЧАЛЬНОГО
И СРЕДНЕПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(09 - 29 АПРЕЛЯ 2020 Г.)**

ТЕЗИСЫ ДОКЛАДОВ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ

Борисоглебск 2020