


журнал «Педагогическое обозрение»

№ 1 (53) 2023



**ОБРАЗОВАНИЕ ЗАБАЙКАЛЬСКОГО КРАЯ:
ракурсы и грани**

УЧРЕДИТЕЛЬ

ГУ ДПО «Институт развития образования
Забайкальского края»

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Гарднер Валерия Валерьевна, к.п.н.,
ректор ГУ ДПО «Институт развития
образования Забайкальского края»

НАУЧНЫЙ РЕДАКТОР

Жамбалова Эмилия Чойжалсановна,
проректор по научно-методической работе
ГУ ДПО «Институт развития образования
Забайкальского края»

ОТВЕТСТВЕННЫЙ ЗА ВЫПУСК

Дробная Елена Валериановна,
и.о. декана факультета основного и среднего
общего образования ГУ ДПО «Институт развития
образования Забайкальского края»

Литературное редактирование: Дробная Е.В.
Техническое редактирование, верстка: Лхасаранова В.Б.
Дизайн: Капустина С.А.
ISSN 2227-7447

672007
Забайкальский край
г. Чита, ул. Фрунзе, 1
8 (3022) 41 54 05

zabkipkro@mail.ru
rio.zabkipkro@mail.ru
<http://irozk.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

- Пастухова Ирина Александровна.** Организационно-педагогические условия управления мотивацией профессионального развития педагогов в общеобразовательной организации **3**
- Овчинникова Светлана Михайловна.** Роль наставничества в формировании молодого педагога **8**
- Перебоева Ольга Васильевна.** Изменения в школьном преподавании истории в соответствии с обновленными федеральными государственными образовательными стандартами **13**
- Леонтьева Наталья Устиновна.** Формирование функциональной грамотности во внеурочной деятельности (из опыта работы) **18**
- Радькова Анна Анатольевна.** Личностное и профессиональное самоопределение учащихся на занятиях детского объединения «рукодельница» (из опыта работы) **26**
- Спиричева Светлана Николаевна.** Обращение к формату ролевой игры в предметной области «искусство»: погружение обучающихся в атмосферу выставки современного искусства **29**

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

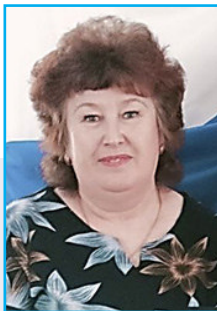
- Ефремова Алла Эдуардовна.** Теоретические основы формирования стратегий аудирования у школьников и разработки системы упражнений для подготовки к ОГЭ и ЕГЭ по иностранным языкам **34**
- Кибирева Елена Николаевна.** Формирование метафорического стиля учения при изучении английского языка в начальной школе **42**
- Засимов Дмитрий Андреевич.** Реализация принципа наглядности в обучении географии в школе **48**
- Махкамов Абдували Абдугафорович.** Обращение к активным методам обучения в изучении «Бустана» Саади Ширази в полинациональном классе **59**

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- Дубровина Инна Валерьевна.** Особенности развития влф у детей с зпр с разными типами профиля латеральной организации мозга **67**
- Казанцева Татьяна Викторовна.** Опыт реализации адаптированной основной общеобразовательной программы основного общего образования слабовидящих обучающихся **73**
- Прикуле Марина Николаевна.** Современная организация урока русского языка и литературы для детей с ОВЗ **77**
- Матвеева Елена Юрьевна.** Тьюторское сопровождение ребенка с расстройством аутистического спектра в рамках проекта «гувернёр особого ребенка» в МОУ «Красночикийская СОШ» **80**
- Сафонова Ирина Олеговна.** Педагогический инструментарий преподавания русского языка в условиях госпитальной школы **84**

УДК 371.124

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УПРАВЛЕНИЯ
МОТИВАЦИЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ



Пастухова Ирина Александровна
директор МКОУ «Подойницынская
средняя общеобразовательная
школа», с. Подойницыно,
Забайкальский край

Ключевые слова: мотивация, управление мотивацией, нематериальная мотивация педагогов, профессиональное развитие, тренинг.

Аннотация. В статье рассматриваются принципы и методы мотивации педагогических работников к развитию профессиональных компетенций, исследуются условия повышения профессиональной эффективности педагогов. Предлагаются средства мотивационного влияния руководителя образовательной организации на различные группы педагогов в зависимости от значимых для них стимулов: потребность в признании и самоутверждении, в безопасности и материальном благополучии, принадлежность к профессиональной группе и др. На основании анализа опроса, проведённого среди педагогического состава Подойницынской СОШ, определены наиболее важные мотивы для конкретного педагогического коллектива. Автором раскрыты возможности нематериальной мотивации педагогов, перечислены некоторые упражнения, входящие в тренинг «Повышение мотивации профессиональной деятельности».

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF MOTIVATION MANAGEMENT
OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN A GENERAL EDUCATION ORGANIZATION

Pastukhova Irina A.

Director of the Moscow State Educational Institution
«Podoyunitsyn Secondary School»,
Podoyunitsyno village, Trans-Baikal Territory

Annotation. The article discusses the principles and methods of motivating teachers to develop professional competencies, examines the conditions for improving the professional effectiveness of teachers. The author suggests the means of motivational influence of the head of an educational organization on various groups of teachers, depending on the incentives significant for them: the need for recognition and self-affirmation, security and material well-being, belonging to a professional group, etc. Based on the analysis of a survey conducted among the teaching staff of the Podoyunitsyn Secondary School, the most important motives for a particular teaching staff were identified. The author reveals the possibilities of non-material motivation of teachers, lists some exercises included in the training «Increasing motivation of professional activity».

Keywords: motivation, motivation management, non-material motivation of teachers, professional development, training.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Главной задачей в условиях внедрения ФГОС в учреждениях образования является повышение эффективности профессиональной деятельности педагогов за счет повышения квалификации, ответственности, инициативности, всестороннего развития, применение творческих способностей. Руководитель образовательного учреждения заинтересован в высоком уровне мастерства педагогов, что определяет цель совершенствования всех управленческих механизмов на институциональном уровне. Задача руководителя школы – использовать мотивацию для повышения качества работы, результативности, уровня педагогического мастерства и личностной культуры учителя как основы деятельности для достижения личностных целей и целей организации.

Мотивации и мотивам посвящено большое количество монографий как отечественных (В.Г. Асеев, А.Б. Бакурадзе, Н.Н. Вересов, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, П.В. Симонов, А.А. Файзуллаев, П.М. Якобсон и др.), так и зарубежных авторов (Дж. Аткинсон, Г. Холл, К. Мадсен, А. Маслоу, Х. Хекхаузен и др.). Проблематика мотивации педагогов рассматривается учеными в различных аспектах. Содержание понятий «мотивация педагогической деятельности» и «мотивы педагогической деятельности» раскрыто в работах А.Б. Бакурадзе, А.А. Бизяевой и других [6, 2]. Н.Н. Вересов и Е.П. Ильин изучали данную проблему в аспекте психологии управления [2, 4]. Проблема мотивов и мотивации поведения и деятельности до сих пор остается одной из основных в психологической науке. Б.Ф. Ломов указывает, что вопросы мотивации занимают ведущую роль в большинстве психологических исследований [5]. Понятия «мотив» и «мотивация» являются самыми общими, основными среди всех понятий, которые используются в психологии для описания и объяснения побудительных моментов в поведении человека В.А.

Иванников считает, что процесс мотивации наступает с актуализации мотива. Эта трактовка мотивации обоснована тем, что мотив понимается как предмет удовлетворения потребности, его следует не формировать, но актуализировать (вызвать в сознании человека его образ) [3]. По мнению Р.А. Пилюяна мотивация и мотив – взаимосвязанные, взаимообусловленные психические категории. Категория мотива тесным образом связана с базисными психологическими категориями, такими как деятельность, энергичность, поведение, и входит в структуру мотивации, мотивационной сферы – ведущих категорий, характеризующих личность [7, С. 23]. В настоящее время мотивация, понимаемая как источник активности и одновременно как система побудителей любой деятельности изучается в самых разных аспектах в различных отраслях знания: в физиологии, в общей, возрастной, педагогической психологии, в педагогике и других отраслях.

Анализируя существующие теории, можно сделать вывод о том, что единая концепция системы мотивации работника еще не создана. Поэтому в международной практике построения системы мотивации различают следующие методы стимулирования деятельности работника:

- материальная мотивация;
- наделение полномочиями;
- персональный (личностный) рост;
- сплочение коллектива.

Далее рассмотрим особенности мотивации педагогов и адекватные им способы мотивационного влияния на персонал. Сотрудникам, имеющим высокую потребность в самовыражении, присущи такие мотивы деятельности, как рост профессионального мастерства; общекультурное развитие; возможность проявления способностей в работе и реализация собственных идей; лидерство, возможность организовывать и вести за собой других.

Сотрудники с такими мотивационными предпочтениями восприимчивы к воздействиям в форме делегирования полномочий, поручения более сложных, ответственных заданий, причем слабоструктурированных, открывающих простор для проявления свободы в творчестве. Эти работники отрицательно реагируют на чрезмерный контроль и рассчитывают на большую самостоятельность, поощрение инициативы, включенность в инновационную деятельность. Поскольку самовыражение невозможно без развития, то, предоставляя этим учителям возможности регулярно повышать квалификацию, овладевать эффективными способами педагогической деятельности, можно существенно повышать их удовлетворенность собственной работой. Основными деятельностными мотивами работников с потребностью в признании и самоутверждении являются ощущение успеха; публичное признание и одобрение достижений; возможность действовать самостоятельно, доверие со стороны администрации; наличие перспектив карьерного роста. Для таких педагогов значимыми стимулами их деятельности являются аттестация на более высокую квалификационную категорию, особенно досрочная; премирование по результатам их работы; предоставление возможности работы в престижных классах, а также привлечение к управленческой деятельности и включение в резерв руководящих кадров. Особо ценно для них сообщение об их достижениях на педагогических советах, совещаниях, в средствах массовой информации.

Если для педагогов значимы принадлежность к профессиональной группе, причастность к событиям, происходящим в образовательном учреждении, то для них средствами мотивационного воздействия являются полноценное общение, хорошие отношения с сотрудниками, информированность,

участие в выработке решений. Такие педагоги будут активны в поддержании существующих традиций в школе, общественной работе, в коллективном решении проблем. Для них большое значение имеет совместное проведение досуга, поздравления со значимыми датами, а также повышение статуса образовательного учреждения. Работая с педагогами, имеющими потребность в защищенности, безопасности, материальном благополучии, нужно учитывать, что они будут работать ровно столько, насколько их труд оплачивается, не заботясь о конечном результате и престиже образовательного учреждения, если это не вредит их собственному благополучию. Однако и с ними можно эффективно работать, создавая условия, способствующие удовлетворению их потребностей. Основными мотивами их трудовой деятельности могут быть спокойная работа без стрессов и психического напряжения; уверенность в собственном благополучии; справедливость в отношениях с руководством; уровень заработной платы и перспективы ее увеличения; сохранение и улучшение социально-бытовых условий; возможности для отдыха и поддержания здоровья. Мотивационное влияние на таких педагогов обеспечивают традиционные формы, связанные с деятельностью профсоюзной организации, потенциалом коллективного договора, наличием четко разработанных должностных инструкций, отлаженной системой материального стимулирования в форме доплат и надбавок. Таких работников стимулируют удобно составленное расписание, предоставление отгулов, отсутствие препятствий для дополнительных заработков, корректное поведение руководителей образовательного учреждения. Таким образом, можно сделать вывод, что система мотивации педагогов в общеобразовательной организации включает в себя следующие

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

компоненты: материальное денежное стимулирование, материальное неденежное стимулирование, условия труда, организационная культура, уровень организации выполнения трудовых функций, мотивация инновационной деятельности, профессиональная мотивация.

Анализ результатов опроса педагогического коллектива МКОУ «Подойницинская СОШ» показал, что различные категории педагогов отдают разное предпочтение тому или иному мотиву.

Важными мотивами являются:

- уровень заработной платы (обеспечение своего существования, желание быть социально защищенным в случае болезни или потери трудоспособности, желание быть защищенным в случае экономических спадов);

- интерес к работе (желание иметь интересную работу, возможность реализовать свои идеи, планы, желание профессионального и личностного роста и др.);

- признание труда со стороны руководителей и коллег;

- размер премий и надбавок;

- хорошие взаимоотношения в коллективе (чувствовать себя частью группы, потребность в неформальном общении с коллегами, потребность в неформальном общении с руководством).

- желание учить детей.

- комфортные условия работы: желание иметь безопасное и комфортное рабочее место, желание удобного режима работы, желание спокойной работы без стрессов и конфликтов, желание уверенности в завтрашнем дне.

Самый распространенный мотив – уровень заработной платы, он составил (95%) и размер премий, пособий, надбавок (84%), также желание детей учиться, принимать знания (100%). Самый низкий уровень показали мотивы – признание труда со стороны руководителей, коллег (55%), интерес к работе (60%).

Учитывая данные исследования коллектива МКОУ «Подойницинская СОШ», администрация школы стремится к повышению мотивации педагогов с помощью нематериальных средств, например, таких, как проведение тренингов «Повышение мотивации профессиональной деятельности». Целью тренинга мотивации профессионального самосовершенствования педагогов является актуализация потребности в саморазвитии, осознание возможностей профессионального роста как необходимого условия повышения педагогического профессионализма. Приведем пример фрагмента тренинга и некоторые упражнения, например

Упражнение «Продолжи фразу»

Цель: установление доверия в группе, формирование групповой сплоченности, погружение в атмосферу тренинга, актуализация личностных установок. Учителя, по очереди, вытягивают записки с неоконченными предложениями, зачитывают их вслух и заканчивают фразы: «Я, как и все мы...», «Я горжусь своей работой, когда я...», «Моя работа для меня...», «Если б я не работала в школе, то...», «Если б я не стал(а) учителем...», «Больше всего я ценю в своей профессии...», «Мои близкие относятся к моей работе...», «Я люблю свою профессию, когда...»; «Я, как и все мы...»; «Мои коллеги для меня...»; «Я учусь у своих коллег...»; «Моя профессия делает меня...»; «Если б я могла, то сменила свою работу на...» и др.

Упражнение «Щит»

Цель: формирование жизненных приоритетов, упорядочивание планов, оптимизация будущего, подведение промежуточных итогов жизни, личных достижений; формирование позитивного отношения к себе.

Я прошу вас заполнить эти карточки. На выполнение работы 5 минут:

- Я хочу....

- Я не хочу...

- Мои планы...

– Мои достижения (или Чем я горжусь)...

Упражнение «Я расту»

Цель: формирование установки на личностный и профессиональный рост на психосоматическом уровне.

Участники в кругу садятся на корточки, голову сгибают к коленям, обхватывают ее руками. С определенного момента они начинают «расти». «Представьте себе, что вы маленький росток, только что показавшийся из земли. Вы растете, постепенно распрямляясь, раскрываясь и устремляясь вверх. Я буду помогать вам расти, считая до десяти. Старайтесь расти под счет: на каждый счет добавляйте следующую стадию вашего роста. Постарайтесь вырасти до счета «восемь», а на счет «девять» и «десять» постарайтесь еще подрасти, мысленно отрывая пятки от пола, чтобы стать еще выше».

Применение в работе с коллективом разработанных рекомендаций руководителем образовательного учреждения по повышению мотивации профессионального развития педагогов общеобразовательного учреждения способствует формированию потребности в профессиональном развитии у педагогов и, как следствие, повышению эффективности деятельности образовательного учреждения, достижению им высокого уровня конкурентоспособности на рынке образовательных услуг.

Таким образом, в управлении коллективом школы акценты сделаны на заинтересованность каждого работника в содержании своей деятельности, важность личностного развития работника, улучшение качества организационных и управленческих решений, развитие сотрудничества среди работников, максимально возможное использование богатого человеческого потенциала, самоорганизацию каждого педагога и его профессиональное развитие. Применение руководи-

телем образовательного учреждения в работе с коллективом разработанных рекомендаций по повышению мотивации профессионального развития педагогов общеобразовательного учреждения способствует формированию потребности в профессиональном развитии у педагогов и, как следствие, повышению эффективности деятельности образовательного учреждения, достижению им высокого уровня конкурентоспособности на рынке образовательных услуг.

Литература

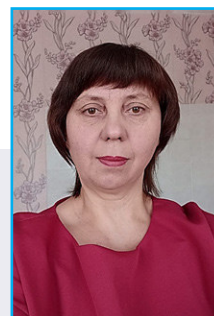
1. Бизяева, А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / А.А. Бизяева; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 1993. – 238 с. – Библиогр.: с. 174-190.
2. Вересов, Н.Н. Психология управления: учеб. пособие / Н.Н. Вересов; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – Москва : МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 222 с.
3. Иванников, В.А. Анализ мотивации с позиций теории деятельности / В.А. Иванников // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 1 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-motivatsii-s-pozitsiy-teorii-deyatelnosti>. Дата публикации: 12.09.2014 г.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт Петербург : Питер, 2011. – 512 с. – ISBN 978-5-459-00574-5.
5. Ломов Б.Ф. Психическая регуляция деятельности : избранные труды : сборник научных трудов / Б.Ф. Ломов. – Москва : Институт психологии РАН, 2006. – 624 стр.
6. Мотивация труда педагогов : методическое пособие / А. Б. Бакурадзе; отв. ред. М. А. Ушакова. – Москва : Сентябрь, 2005. – 192 с. – (Библиотека журнала «Директор школы»); вып. № 3/2005). – Библиогр.: с. 187-188. – ISBN 5-88753-078-2.
7. Пилоян Р.А. Мотивация спортивной деятельности / Р. А. Пилоян. – Москва : Физкультура и спорт, 1984. – 104 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.13:371.213.3

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассматриваются возможности института наставничества в преодолении проблемы снижения престижа учительского труда в современной России. Наставничество, в частности, предполагает помощь молодым педагогам в профессиональном становлении, знакомстве с педагогическим коллективом и классом, приобщении к педагогической культуре. Автор рассказывает об организации системы наставничества в МОУ «Захаровская СОШ» и собственном опыте сопровождения молодых педагогов в вопросах овладения педагогической профессией, практическими приемами и способами качественного проведения занятий, выявления и устранения допущенных ошибок. В качестве важного инструмента наставничества рассматривается составление и реализация индивидуального плана молодого педагога по формированию ключевых педагогических компетенций.



Овчинникова Светлана Михайловна
учитель начальных классов
МОУ «Захаровская средняя
общеобразовательная школа»
с. Захарово, Забайкальский край

Ключевые слова: наставничество, молодые педагоги, молодые специалисты, педагогическое сообщество, индивидуальный план, ключевые компетенции.

THE ROLE OF MENTORING IN THE FORMATION OF A YOUNG TEACHER

Ovchinnikova Svetlana M.
primary school teacher
MOE "Zakharovskaya SOSH"
S. Zakharovo, Trans-Baikal Territory

Annotation. The article examines the possibilities of the institute of mentoring in overcoming the problem of reducing the prestige of teaching work in modern Russia. Mentoring, in particular, involves helping young teachers in their professional development, getting to know the teaching staff and class, and familiarizing them with pedagogical culture. The author tells about the organization of the mentoring system in the MOE "Zakharovskaya SOSH" and his own experience of accompanying young teachers in mastering the teaching profession, practical techniques and methods of high-quality classes, identifying and eliminating mistakes. As an important tool of mentoring, the preparation and implementation of an individual plan of a young teacher for the formation of key pedagogical competencies is considered.

Keywords: mentoring, young teachers, young specialists, pedagogical community, individual plan, key competencies.

Образование в жизни общества всегда было одним из главных факторов, определяющих уровень его развития. Оно способствовало развитию экономики и культуры, определяло уровень поведения людей и уровень их жизни. Сегодня образование так же даёт молодым людям возможность овладеть профессией и стать востребованными специалистами. В России особое отношение к «учителю» складывалось на протяжении веков. «Почитай учителя как родителя», – говорится в русской пословице. В царской России и годы советской власти учитель был примером для подражания. В настоящее время престиж педагога в России недостаточно высок. Причинами, повлиявшими на это, стали не всегда удовлетворительный уровень подготовки педагогов, небольшая зарплата, недостаточная поддержка со стороны государства. Поэтому целью Года педагога и наставника, объявленного президентом РФ в 2023 году, является возрождение престижа профессии учителя, придание ей качественно нового уровня, признание особого статуса педагогических работников, в том числе, осуществляющих наставническую деятельность [1].

В Письме Минпросвещения России от 23.01.2020 № МР-42/02 «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций» указано, что «Наставничество – это поддержка молодого специалиста, способствующая более эффективному распределению его личностных ресурсов, самоопределению и развитию в профессиональном и культурном отношениях, формированию гражданской позиции» [3]. Именно наставничество сегодня заслуживает самого пристального внимания, потому что в нем отражена жизненная необходимость молодого специалиста получить поддержку профессионала, способного предложить практическую и теорети-

ческую помощь на рабочем месте. Учителя и наставники — это основа педагогической деятельности во все времена. Какие основы педагогического мастерства заложит наставник в своего молодого коллегу, каким навыкам обучит учитель своего ученика, таким он и будет, следовательно, таким будет и будущее общество России.

Возрождение престижа профессии педагога следует начинать с каждой школы, с каждого учителя. Молодые педагоги, приходя в школу, практически всегда испытывают трудности, связанные с адаптацией к новым условиям трудовой деятельности. Перед ними возникает множество задач, связанных как со знакомством с педагогическим коллективом, с классом, так и со вступлением в новую социальную роль. Если вовремя не помочь и не поддержать молодого педагога, у него могут возникнуть сомнения в собственной значимости в профессиональном и личностном планах. Начинающему специалисту очень сложно завоевать доверие учеников, их уважение и послушание. В такой ситуации молодым учителям на помощь приходят опытные наставники. Оказать помощь молодому специалисту могут коллеги, руководство школы (директор, его заместители). Они могут обеспечить его методической литературой, предоставить оборудованное рабочее место, условия для реализации возможностей молодого учителя [5]. Для формирования необходимых умений и навыков на помощь приходят учителя – преподаватели с многолетним стажем работы. Они вместе решают, как преодолеть начинающие трудности, планируют шаги продвижения по карьере, приобщения к педагогической культуре.

За последние несколько лет в МОУ «Захаровская СОШ» пришли три молодых специалиста, учителя начальных классов. Имея средне-профессиональное педагогическое образование,

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ОБРАЗОВАНИЯ

они начали заочное обучение в Забайкальском государственном университете. Заседанием педагогического совета школы было решено назначить меня наставником молодых специалистов. Согласно Положению о наставничестве, в обязанности наставника входит оказание молодому специалисту помощи в овладении педагогической профессией, практическими приемами и способами качественного проведения занятий, выявление и совместное устранение допущенных ошибок.

С момента трудоустройства молодых сотрудников основной задачей стала работа над созданием благоприятного климата в педагогическом коллективе, что позволило начинающим учителям почувствовать себя частью педагогического сообщества и помогло им наладить доверительные отношения с обучающимися. Когда педагоги почувствовали свою роль и значимость в коллективе, началась работа над самообразованием учителя. Молодыми специалистами совместно с наставником в первые месяцы работы были разработаны индивидуальные планы по самообразованию.

Индивидуальный план – это шаги по самообразованию учителя и формированию ключевых компетенций. В данный план входят темы самообразования, сроки прохождения курсов повышения квалификации, взаимопосещение уроков, их анализ и самоанализ, изучение теоретических основ организации и проведения урока, отвечающего принципам системно-деятельностного подхода, выбор применяемой образовательной технологии [2]. Наставниками была оказана помощь по выбору тем самообразования, в рамках работы над которой начинающие учителя должны освоить азы педагогики и методики преподавания в начальной школе. Выбирая тему самообразования, внимание было сконцентрировано на построении урока в

соответствии с требованиями системно-деятельностного подхода. Далее опытными коллегами была проведена серия открытых уроков разной типологии, выполнен их самоанализ с объяснением структуры каждого типа урока, используемых технологий, методов, приемов и форм работы. На данном этапе целесообразно, чтобы молодые специалисты были обеспечены памятками «Структура урока с точки зрения системно-деятельностного подхода», «Схема анализа урока, подготовленного и реализованного с точки зрения системно-деятельностного подхода», «Эффективные педагогические формы и методы» и др. Таким образом, у молодых коллег началась работа над формированием «Педагогической копилки». Побеседовав с учителями, мы сделали выбор педагогических технологий. Так как младший школьный возраст детей требует особого отношения к сохранению здоровья ребенка, мною была предложена здоровьесберегающая технология. Учитывая разный уровень развития учеников и современные требования к жизни, приоритет был отдан технологии дифференцированного обучения и проблемно-диалогической технологии. Изучив теоретические основы данных технологий, «Педагогическую копилку» учителя дополнили новым материалом-памяткой «Современные образовательные технологии». Для более глубокого изучения теоретических основ педагогической деятельности, в рамках методического объединения учителей начальных классов, прошел семинар «Современные подходы в образовании». Молодые учителя МО разработали презентацию на тему «Мое видение урока, подготовленного в соответствии с принципами системно-деятельностного подхода» и представили ее старшим коллегам; рефлексия работы позволила старшим коллегам дать советы молодым педагогам.

Дальнейшие шаги в продвижении по карьере – это выполнение современных требований к уроку. Учителя-стажисты начали посещать уроки у молодых коллег. Проанализировав уроки, удалось выявить следующие профессиональные проблемы:

- неэффективное использование рабочего времени на уроке;
- недостаток практических навыков в организации уроков в соответствии с принципами системно-деятельностного подхода;
- недостаток теоретических знаний по предмету;
- сложность приспособления к требованиям образовательной организации.

После анализа работы у молодых учителей возникло некоторое угасание интереса к работе. С решения этой проблемы мы продолжили нашу совместную деятельность. Считая своей задачей дать молодому учителю стимул для педагогического роста, нами был откорректирован намеченный план самообразования. Мы еще раз рассмотрели структурные элементы урока, подготовленного в соответствии с принципами системно-деятельностного подхода. У молодых специалистов вызвало затруднение использование рабочих программ, которые обеспечивают достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы. Нами были изучены имеющиеся рабочие программы по учебным предметам, даны рекомендации, оказана практическая помощь по работе с ними. В процессе работы упор делался на соблюдение требований к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения программы конкретного учебного предмета и на содержание тематического планирования с определением основных видов учебной деятельности, а также на постановку задач к каждому уроку. В целях правильного отбора заданий для

выполнения учащимися на уроке, была проведена работа по ознакомлению с Универсальными кодификаторы для процедур оценки качества образования [4]. Ими пополнились методические копилки молодых специалистов. Определенные затруднения у начинающего учителя вызывал процесс проектирования урока, соответствующего федеральным государственным образовательным стандартам. С целью решения данной проблемы проведены консультации, в ходе которых молодые специалисты повторили особенности современного урока. Чтобы получить нужный образовательный результат, необходимо направить урок на развитие личности каждого ребенка. А чтобы каждый ученик научился применять полученные знания в жизни, в планирование урока включили задания на развитие функциональной грамотности. Внимание начинающего педагога было обращено на то, что в свете современного урока учитель – управленец образовательной деятельности, а ученик – ее активный участник. Нами были рассмотрены эффективные формы и методы работы, система оценивания полученных результатов. Совместно с молодыми педагогами были разработаны конспекты отдельных уроков, уроки проведены и проанализированы. Уровень проведения уроков стал выше и качественнее. В третьей четверти в рамках заседания методического объединения мои подопечные уже давали открытые уроки. Уроки были проведены на повышенном и высоком уровнях. Молодые учителя овладели умением анализировать урок. Использование ими информационно-коммуникационных технологий придает уроку современную значимость, вызывают интерес детей. Учителя начали применять различные формы оценивания учебных достижений обучающихся на уроке. В четвертой четверти работа была спланирована таким образом, что мо-

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

молодые учителя посещали уроки учителей-стажистов и проводили анализ их уроков.

Таким образом, в течение года совместной плодотворной работы нам удалось помочь молодым педагогам стать профессионально увереннее в теоретическом и практическом плане. Результат проведенной работы не заставил себя долго ждать: уже к концу первой четверти следующего учебного года у педагогов сформировался свой стиль ведения урока, способствующий формированию у школьников умения различными способами добывать знания. Из молодых специалистов получились хорошие классные руководители, умеющие управлять детским коллективом, вести работу с родителями. Значительным результатом работы молодых специалистов является то, что в обучаемых ими классах нет неуспевающих учеников, а качество знаний составляет не ниже 55%. Уже на третий год педагогической деятельности наши учителя стали принимать участие в муниципальных конкурсах педагогического мастерства «Неделя молодого педагога», «Лучший урок по ФГОС», «Педагогических чтениях», посвященных 200-летию К.Д. Ушинского, семинарах. Их ученики являются победителями олимпиад различного уровня. Применение разнообразных форм работы с молодыми специалистами способствуют развитию интереса к профессии, активному усвоению приемов работы с детьми и их родителями, оказывают положительное влияние на совершенствование профессиональной карьеры начинающего учителя. Только правильно выбранные формы методического сопровождения могут обеспечить успешное профессиональное

становление начинающих учителей, позволяя ему за короткое время раскрыть свои творческие способности, таланты, возможности и стать настоящим педагогом.

Литература

1. Указ Президента Российской Федерации от 27.06.2022 № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» // Банк документов. Министерство просвещения Российской Федерации : сайт. URL: <https://clck.ru/33Fq8U> (дата обращения 08.05.2023).
2. Павлов, А.К. Практикум по педагогическим технологиям: учеб. пособие / А. К. Павлов. – Москва : Изд-во МИНИОДСПК «ПЕДКАМПУС», 2021. – 71 с.
3. «Письмо» Минпросвещения России от 23.01.2020 N МР-42/02 «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися») // КонсультантПлюс : сайт. URL: <https://clck.ru/34MRw7> (дата обращения 08.05.2023).
4. Универсальные кодификаторы для процедур оценки качества образования // ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений» : сайт. URL: <https://clck.ru/33rv6P> (дата обращения: 05.05.2023).
5. Федорова, Т.И. Наставник молодого педагога: описание опыта работы // СЛОВО. Содружество учителей-словесников. Сайт учителей русского языка и литературы регионального учебно-методического объединения в системе общего образования Курской области : сайт. URL: <https://clck.ru/34LPxN>. Дата публикации: 16.01.2021.

УДК 372.893(075.8)

ИЗМЕНЕНИЯ В ШКОЛЬНОМ ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ
В СООТВЕТСТВИИ С ОБНОВЛЕННЫМИ ФЕДЕРАЛЬНЫМИ ГОСУДАРСТВЕННЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СТАНДАРТАМИ



Перебоева Ольга Васильевна
учитель истории и обществознания
МОУ «Средняя общеобразовательная
школа № 42», п.г.т. Шерловая Гора,
Забайкальский край

Аннотация. В статье раскрываются основные требования к преподаванию истории в условиях реализации обновлённых федеральных государственных образовательных стандартах, значение преподавания истории в общеобразовательной школе с позиции социализации и воспита-

ния личности школьника, перечисляются особенности и новации обновлённых федеральных государственных стандартов. Делается акцент на личностных результатах обучения истории, направленных на воспитание обучающихся в духе патриотизма, уважения к своей Родине, на формирование у школьников умений применять исторические знания для осмысления сущности современных социальных явлений в современном поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном обществе. Актуализируются преимущества использования информационно-коммуникационных технологий в преподавании истории.

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты, ФГОС, результаты образования, историческое образование, принцип историзма, социализация, патриотизм, информационно-коммуникационные технологии в преподавании истории.

CHANGES IN SCHOOL HISTORY TEACHING IN ACCORDANCE WITH UPDATED FEDERAL
STATE EDUCATIONAL STANDARDS

Pereboeva Olga V.
history and social studies teacher
MOE secondary school № 42,
P.G.T. Sherlovaya Gora, Zabaikalsky Krai

Annotation. The article reveals the basic requirements for teaching history in the context of the implementation of updated federal state educational standards, the importance of teaching history in a comprehensive school from the perspective of socialization and education of the student's personality, lists the features and innovations of the updated federal state standards. The emphasis is placed on the personal results of teaching history, aimed at educating students in the spirit of patriotism, respect for their homeland, and the formation of students' skills to apply historical knowledge to

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ОБРАЗОВАНИЯ

comprehend the essence of modern social phenomena in a modern multicultural, multiethnic and multi-confessional society. The advantages of using information and communication technologies in teaching history are actualized.

Keywords: *federal state educational standards, Federal State Educational Standards, educational outcomes, historical education, the principle of historicism, socialization, patriotism, information and communication technologies in the teaching of history.*

Актуальность изучения учебного предмета «История», входящего в предметную область «Общественно-научные предметы» [1, п. 33.1] объясняется тем, что от качества достижения обучающимися планируемых результатов обучения по данному предмету зависит степень социализации представителей подрастающих поколений, их вхождение в мир человеческой культуры и общественных ценностей, и в то же время открытие и утверждение неповторимого и уникального собственного «я». Значимыми сегодня являются обеспечение достижения планируемых результатов образования, преемственности начального, основного и среднего общего образования, что предполагает применение разнообразных форм учебной и внеурочной деятельности и учёт индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост познавательной активности школьников и их творческого потенциала. На достижение этих высоких результатов нацеливает учителя обновленный федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее – ФГОС ООО), который вступил в силу в сентябре 2022 года [1, п. 35.2]. Его особенностями являются следующие принципы:

– поэтапный подход к обучению, означающий, что дети будут осваивать каждый предмет постепенно, точно или подробно, учитывая при этом

смежные предметные области;

– определенность требований, предъявляемых к достижению планируемых результатов обучения (личностным, метапредметным, предметным), условиям обучения и преподавательскому составу: чем именно должна располагать школа, кто может преподавать предмет, какими качествами и навыками должен обладать педагог и пр.;

– единство, выраженное в единой программе обучения и системе требований, гарантирующее равные возможности обучения каждого ребенка, независимо от места проживания, материальных возможностей и т.д.

Новациями обновленных ФГОС, в частности, являются следующие положения:

– структура занятий и учебные планы, согласно обновленных ФГОС, учитывают не просто научные и иные тенденции, необходимость достижения метапредметных и предметных результатов обучения, но и личностное преобразование обучающихся в процессе реализации гражданско-патриотического, духовно-нравственного, экологического, трудового и др. воспитания [1, п. 41];

– изучение содержания всех школьных предметов предполагает акцентирование отечественных особенностей, лишь частично или обзорно обращаясь к международным аспектам (в рамках конкретной темы, дисциплины);

– обучение в школе призвано развивать не только интеллектуальные (давать новые знания), но и другие способ-

ности школьников: мышление, логику, способности к исследовательской деятельности, индивидуальной и коллективной работе, самоорганизации и самообучению и пр. Эти параметры направлены на развитие самостоятельности, критического мышления, ориентации в информационном пространстве и пр.

В связи с введением обновленного ФГОС изменилось и преподавание истории. Теперь история изучается не только в общих чертах (по странам, периодам и т.д.), но с обязательным акцентированием положения России в мире, её исторического пути, наследия, современных тенденций в развитии и пр. Главной целью школьного исторического образования сегодня является формирование и развитие личности школьника, способного к самоидентификации и определению своих ценностных ориентиров на основе осмысления и освоения исторического опыта своей страны и человечества в целом, активно и творчески применяющего исторические знания и предметные умения в учебной и социальной практике. Данная цель предполагает формирование у учащихся целостной картины российской и мировой истории, понимание места и роли современной России в мире, важности вклада каждого её народа, его культуры в общую историю страны и мировую историю, формирование личностной позиции по отношению к прошлому и настоящему Отечества [1, пп. 42.1.1, 42.1.2]. Важной частью педагогической работы учителя истории является овладение и использование на уроках методов и приёмов системно-деятельностного подхода, обеспечивающих качественное и эффективное изучение и понимание исторического материала обучающимися, овладение ими универсальными учебными действия-

ми для эффективной социализации в современном социуме и успешной сдачи экзаменов при прохождении процедур государственной итоговой аттестации.

Достижению обозначенных целей при изучении материалов учебного предмета «История» способствуют:

- формирование у молодого поколения ценностных ориентиров, обеспечивающих гражданскую, этнонациональную, социальную, культурную самоидентификацию в окружающем мире;

- овладение школьниками знаний об основных этапах развития человеческого общества с древности до наших дней в социальной, экономической, политической, духовной и нравственной сферах при особом внимании к месту и роли России во всемирно-историческом процессе;

- воспитание обучающихся в духе патриотизма, уважения к своему Отечеству – многонациональному Российскому государству в соответствии с идеями взаимопонимания и мира между людьми и народами, в духе демократических ценностей современного общества;

- развитие у обучающихся способностей к критическому анализу содержащейся в различных источниках информации о событиях и явлениях прошлого и настоящего в их динамике, взаимосвязи и взаимообусловленности на основе принципа историзма;

- формирование у школьников умения применять исторические знания для осмысления сущности современных социальных явлений в современном поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном обществе.

Предполагается, что результатом изучения истории в основной школе станет развитие у обучающихся широкого круга компетентностей – соци-

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ально-адаптивной (гражданственной), когнитивной (познавательной), информационно-технологической, коммуникативной. Поэтому основной задачей для учителей, согласно ФГОС, является необходимость создания учебной атмосферы, которая помогала бы ученику учиться, обеспечивала восприятие нового материала, стимулировала стремление к познанию [5].

Современные уроки истории должны учить школьников не столько пассивному запоминанию фактов и их оценок, сколько умению самостоятельно ориентироваться в массе исторических сведений, находить причинно-следственные связи между историческими явлениями, отделять существенное в историческом процессе от второстепенного, умению пользоваться историческими источниками []. Необходимо воспитать историзм – умение понимать и оценивать события прошлого в их взаимосвязях, для каждого отдельного исторического момента, осознать постоянную изменчивость мира и общества в их целостности, процесс возникновения, развития и исчезновения общественных явлений [5].

Обновленные ФГОС предполагают обращение учителя к созданию учебных ситуаций – особых единиц учебного процесса, в которых школьники с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия, исследуют его, совершая разнообразные учебные действия, преобразуют его, например, переформулируют, или предлагают свое описание и т.д. Перед учителем ставится задача научиться создавать учебные ситуации как особые структурные единицы учебной деятельности, а также уметь переводить учебные задачи в учебную ситуацию. Создание учебной ситуации должно строиться с учетом возраста ребенка и специфики преподавания истории. Умение пе-

дагога оценить результаты учебной деятельности и определить, насколько они зависят от её содержания, позволят ему научить школьника планировать свою дальнейшую деятельность, выстраивать программу саморазвития, достигать успеха [4].

Одной из особенностей современного урока истории (обществознания) по ФГОС, является использование компьютерной техники и информационных технологий, что призвано повысить эффективность процесса обучения благодаря его интерактивности, индивидуализации, наличию обратной связи, расширению наглядности. То, что невозможно сделать при помощи традиционных технологий на уроках, во многом позволяют реализовать современные информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ). Они позволяют оперировать большим объемом информации и работать более быстрым темпом, тем самым реализовывая возможность лучшего усвоения материала, оптимизируя учебный процесс и мотивируя школьников к учебной деятельности. Компьютер в рамках современного урока способен заменить всю совокупность средств обучения, выполняя несколько ролей, обеспечивая:

- наглядность организационных моментов (тема урока, план, домашнее задание и т.п.);
 - наглядность материала (фотодокументы, карты, репродукции картин и т.п.);
 - работу с таблицами и схемами (хронологические таблицы и т.п.);
 - работу с учебником, рабочими тетрадями или индивидуальными карточками для самостоятельной работы; выполнение тестов;
 - проектную деятельность учащихся;
 - участие в обучающих играх и т.д. [3].
- Сегодня учителю истории важно

организовать урок так, чтобы ребенок активно, с интересом и увлечением работал, видел плоды своего труда и мог их оценить. Особенность современного урока заключается в том, что с использованием ИКТ учащиеся не только получают информацию от учителя, а учатся её добывать, критически анализировать, осуществлять отбор, что и является составляющими частями информационной компетентности. Безусловно, формирование ИКТ-компетентности – это не требование времени, а необходимость для человека, живущего в условиях информационного общества [3].

Таким образом, основная цель преподавания истории в школе – развитие личности ученика на основе знаний прошлого и умения ориентироваться в важнейших достижениях мировой культуры. Развитие личности предполагает, прежде всего, формирование творческого мышления, способности критически анализировать прошлое, настоящее, делать собственные выводы на основе самостоятельного изучения исторических источников. Современный урок истории должен ставить ученика перед проблемами нравственного выбора, честно показывать сложность и неоднозначность моральных оценок исторических событий, способствовать социализации человека, вступающего в жизнь: пониманию своего места в обществе, знанию исторических корней [2]. Главное требование к уроку истории сегодня – воспитание гражданина и патриота России – современного, активного, способного к социальному творчеству, принципиального в отстаивании своих ценностных взглядов, спо-

собного к участию в демократическом самоуправлении, чувствующего ответственность за судьбу России и человеческой цивилизации, патриота родной культуры, осознающего, что его народ – важная часть мировой цивилизации.

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [зарегистрирован 05.07.2021 № 64101].
2. Девятайкина, Н.И. Исторический источник как тренд современного урока (проект новой редакции ФГОС) // Преподаватель XXI век. 2018. №3-1. URL: <https://clck.ru/34MW4h> (дата обращения: 08.05.2023).
3. Кудиненко, Е.М. Использование информационных технологий на уроках истории и обществознания // Сайт для учителей и воспитателей – Образовательный портал Продленка. URL: <https://clck.ru/34MW5c>. Дата публикации 05.10.2021.
4. Полушкина, Г.Ф. Учебные ситуации как средство формирования универсальных учебных действий с применением средств интерактивной доски // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № V9. URL: <https://clck.ru/34MW6c> (дата обращения: 08.05.2023).
5. Санкина, О.Н. Актуальные вопросы преподавания истории и обществознания в условиях внедрения ФГОС // Всероссийская дистанционная педагогическая конференция «Актуальные проблемы современной педагогики» / Мультиурок – проект для учителей. URL: <https://clck.ru/34MW7D>. Дата публикации 01.08.2017.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.1

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ
ГРАМОТНОСТИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
(из опыта работы)

Аннотация. В статье рассказывается об успешном опыте подготовки и проведения межпредметной лингвистической декады преподавателями кафедр русского и иностранных языков МБОУ «Гимназия № 12» г. Читы на основе материалов учебных дисциплин «Русский язык», «Литература», «Иностранный язык». Метапредметные занятия, предложенные обучающимся были направлены на формирование и развитие функциональной грамотности (читательской, математической, креативного мышления). При проведении лингвистической декады были использованы приемы драматизации, ролевой игры, визуализации и др., призванные способствовать развитию коммуникативной, творческой и культурной компетенций обучающихся, социализации и повышению самооценки школьников.



Леонтьева Наталья Устиновна
учитель английского языка
МБОУ «Гимназия №21»,
г. Чита, Забайкальский край

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, внеурочная деятельность, лингвистика, межпредметная лингвистическая декада, компетенции.

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES
(FROM WORK EXPERIENCE)

Leontieva Natalia U.
english teacher MBOU «Gymnasium № 21»,
Chita, Trans-Baikal Territory

Annotation. Russian Russian and Foreign Languages Department teachers of the MBOU «Gymnasium № 12» in Chita on the basis of the materials of the academic disciplines «Russian language», «Literature», «Foreign language» tell about the successful experience of preparing and conducting an interdisciplinary linguistic decade. The meta-subject classes offered to the students were aimed at the formation and development of functional literacy (reading, mathematical, creative thinking). During the linguistic decade, techniques of dramatization, role-playing, visualization, etc. were used, designed to promote the development of students' communicative, creative and cultural competencies, socialization and self-esteem of schoolchildren.

Keywords: functional literacy, reading literacy, extracurricular activities, linguistics, interdisciplinary linguistic decade, competencies.

Главной целью всей учебно-воспитательной работы является развитие личности, развитие целостной совокупности её духовно-нравственной культуры. Реализация целей и задач, заложенных в обновлённых федеральном государственном стандарте основного начального образования (далее – ФГОС НОО), федеральном государственном стандарте основного общего образования (далее – ФГОС ООО) и изменённом федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования (далее – ФГОС СОО), невозможна без организации результативного взаимодействия между урочными и внеурочными занятиями, связанными между собой единством дидактических, воспитательных и развивающих целей [1]. Внеурочная деятельность в этом свете – это часть основного образования, которая способствует расширению образовательного пространства, создает дополнительные условия для развития обучающихся [6, 7]. Согласно обновлённым федеральным государственным образовательным стандартам (далее – ФГОС), функциональная грамотность является необходимым элементом образовательной программы, и её развитие должно осуществляться как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Важнейшая функция языковых предметов в существенной степени реализуется именно через читательскую грамотность (базовое направление функциональной грамотности) – способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни [5]. Сегодня перед чтением возникают новые задачи, обусловленные увеличением количества письменных текстов разных типов и жанров, расширением спектра текстов, появлением

новых информационных текстов, увеличение удельного веса несплошных текстов. Как метапредметное явление функциональная грамотность формируется при изучении всех школьных дисциплин, в том числе и во внеурочной деятельности. Большие возможности для развития творческих способностей обучающихся имеют предметные внеклассные недели и декады [6, 7].

Преподаватели кафедр русского и иностранных языков МБОУ «Гимназия № 21» в ноябре 2022 года провели межпредметную лингвистическую декаду «Мы – разные, но мы вместе» на стыке учебных дисциплин «Русский язык», «Литература», «Иностранный язык». Ценностными ориентирами были 135-летие С. Я. Маршака, День матери в России и Международный день толерантности. В декаде участвовали учащиеся 3–11 классов. Во время проведения мероприятий в центре внимания постоянно находилось сотрудничество и сотворчество учителей и учащихся. В своих совместных проектах учителя и обучающиеся развивали такие направления воспитания, как гражданско-патриотическое, историко-культурное, духовно-нравственное, художественно-эстетическое.

Новое прочтение с детства знакомых стихотворений С. Я. Маршака вызвало большой познавательный интерес пятиклассников. Получив информацию о детском писателе как об одном из лучших переводчиков с английского языка, дети с большей мотивацией подошли к драматизации произведений «Робин-Бобин», «Багаж» и «Перчатки» на английском языке. С помощью своих учителей К. Д. Каевой и А. И. Большишапов пятиклассники развивали умения читательской грамотности по трем уровням: 1) учились ориентироваться в содержании рифмованного текста на английском языке и извлекать эксплицитно представленную информацию;

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

2) учились интерпретировать информацию, имплицитно представленную в тексте; 3) осмысливали и оценивали прочитанный текст. Развитие перечисленных метапредметных умений способствует формированию читательской грамотности младших подростков [2]. Кроме того, приём драматизации способствует развитию коммуникативной, творческой и культурной компетенции обучающихся, формирует актерские навыки, которые помогают преодолевать стеснительность и повышать самооценку. В драматизации присутствуют некоторые элементы ролевой игры, в которой дети усваивают социальный опыт, зафиксированный в языке, и получают первичную социализацию (Рис. 1).



Рис. 1. Талантливые артисты «Гимназия № 21» г. Читы играют сценки по стихотворениям С.Я. Маршака «Перчатки», «Робин Бобин», «Багаж»

В проекте «Моя мама» учителя гимназии Л.Г. Груздева и Д.О. Саенко приняли решение создать с учениками 7-8 классов смешанный текст с визуальными изображениями – полиглоттическое (многоязычное) сочинение о маме. Основным условием работы было создание письменного текста на основе фактической информации с 30% до-

пуском субъективных рассуждений. Так как текст требовался полиглоттический, создание текста происходило в формате «ученик – учитель – папа ученика». Папы помогали участникам с составлением текста на родных языках – азербайджанским, грузинском, узбекском. У обучающихся среднего звена при выполнении этого задания формировалось сложное умение отделять фактическую информацию от субъективных рассуждений автора текста, комментировать информацию, аргументировать своё отношение к написанному [6, 7]. Продуктивное сотрудничество взрослых и детей повышало мотивацию подростков создать текст о самом близком человеке на всех доступных языках. Таким образом, семиклассники и восьмиклассники попробовали расширить свои знания и возможности в новом формате. Лучшие работы были озвучены на финальном празднике декады.

Лингвистический квест «Мы – команда!» для сборных команд 9-11 классов был совместным проектом учителей О.Ю. Коротковой, Н.У. Леонтьевой и студентов группы РЛ-19ИФФ ЗабГУ А. Кондратюк, В. Михайловой, В. Подглазова, В. Шатилова, которые проходили педагогическую практику у учителя русского языка Е.Е. Глущенко. На различных станциях квеста обучающиеся получали задания в текстовом изображении (переводы с русского на английский, с английского на русский языки), в цифровом виде, кодирование в таблицах, схемах и ребусах. Работа с текстами, числительными, раскодирование таблиц и ребусов способствовали развитию читательской грамотности, математической грамотности и креативного мышления [6, 7]. Работа в командах, старшеклассники были активно вовлечены в познавательный процесс, старались успешно решить поставленные перед ними проблемы,

и совместно находить решение. Участие в работе своей группы помогало развивать у старших подростков такие умения как успешное решение проблемных задач, способность сотрудничать и созидать, умение пойти на риск, продуктивно участвовать в споре. (Рис. 2).



Рис. 2. Сборная команда 9-х классов МБОУ «Гимназия №21» г. Читы «Everywhere», занявшая I место в лингвистическом квесте «Мы – команда!»

Завершающим этапом лингвистической декады стал праздник «Планта толерантности». Совместный проект учителей русского и иностранных языков, а также учащихся 10 Б класса вылился в очень результативный и эффектный сценарий праздника толерантности. Огромная подготовительная работа стала настоящей школой сотрудничества, кооперации и партнерства учителей и обучающихся. В ходе репетиций возникали различные дискуссии, выдвигались интересные идеи и предложения. Ценностно-смысловым ориентиром праздника стало многоязычие всего речевого материала, и всё это лингвоэтнокультурное «многоцветье» служило инструментом взаимопонимания [3, 4]. Ведущими праздника были дети разных национальностей в своих национальных костюмах. Этим детям было дано задание по-новому прочесть стихотворение С. Я. Марша-

ка «Всемирный хоровод» и передать содержание на своём родном языке. Перед учениками стояла задача передать содержание рифмованного текста сплошными текстами на разных языках. При выборе текста учителя руководствовались следующими правилами [5, 6]:

1. Текст должен подходить к тематике мероприятия;
2. Текст должен быть ученику интересен;
3. Текст не должен быть перегружен цифрами, датами, терминами;
4. Текст должен способствовать развитию познавательной активности.

Позабывтое некоторыми детьми, а некоторым ученикам до сих пор неизвестное стихотворение С.Я. Маршака «Всемирный хоровод» очень актуально прозвучало на русском языке и в переводах на разные языки:

Стихи для ребят всех народов и стран:

Для абиссинцев и англичан,
Для испанских детей и для русских,
Шведских, турецких, немецких,
французских
Негров, чья родина – Африки берег;
Для краснокожих обеих Америк,
Для желтокожих, которым вставать
Надо, когда мы ложимся в кровать,
Для эскимосов, что в стужу и снег
Лезут в мешок меховой на ночлег;
Из тропических стран,
где на деревьях не счесть обезьян,
Для ребяташек, одетых и голых –
Тех, что живут в городах и сёлах ...
Весь этот шумный, задорный народ
Пусть соберется в один хоровод.
Север планеты пусть встретится с югом,
Запад – с востоком,
А дети – друг с другом!

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Современная презентация школьниками этого текста на армянском языке (Фаградян Лиана и Бабаян Роза), грузинском языке (Сванидзе Давид), бурятском языке (Чимитов Виктор), азербайджанском языке (Оруджев Аваз), узбекском языке (Мадиярова Динара) задали очень позитивный и дружелюбный тон Празднику толерантности (Рис 3).



Рис. 3. Чтение обучающимися МБОУ «Гимназия № 21» стихотворения С.Я. Маршака «Всемирный хоровод» в рамках Праздника толерантности

Опора на национально-региональный компонент в проведении многоязычного мероприятия послужила богатым источником приобщения обучающихся к многонациональной культуре забайкальского края. Кроме того, учащиеся при переводе текста учились осмысливать и оценивать его содержание [2, 6, 7]. Осмысление и оценка текста предполагает способность соотнести информационное сообщение текста с собственными знаниями, опытом и чувствами. Подобное задание также способствовало формированию навыков функционального чтения. Ученик, у которого сформированы навыки функционального чтения, это «ученик, который может свободно использовать навыки чтения и письма для получения информации из текста – для его пони-

мания, сжатия, преобразования и т.д.» (А. А. Леонтьев) [5].

Внеурочные мероприятия обладают широкими возможностями использования стихотворного и песенного материала. Поэтический материал развивает ребенка, обогащает его духовный мир, прививает любовь к своей культуре, чуткость к поэтическому слову. Чте-

ние стихов, их декламация и перевод делают как урочные, так и внеурочные занятия более содержательными, повышают мотивацию и интерес к учению. Детям были предложены переводы стихотворения С. Я. Маршака «Урок родного языка» на английский язык и стихотворения Р. Бернса «Честная бедность» на русский язык:

Урок родного языка

В классе уютном, просторном
Утром стоит тишина.
Заняты школьники делом –
Пишут по белому черным,
Перьями пишут и мелом:
«Нам не нужна война!»
Стройка идет в Ленинграде,
Строится наша Москва,
А на доске и в тетради
Школьники строят слова.

Четкая в утреннем свете,
Каждая буква видна.
Пишут российские дети:
«Мир всем народам на свете!
Нам не нужна война!»

Перевод стихов на русский и иностранный языки, побуждение учащихся к сочинению собственных также является эффективным методом развития креативного мышления, учит выражать свои чувства, вырабатывает чувство языка. Работа со стихотворениями обеспечивает создание коммуникативной, познавательной и эстетической мотивации. Конечно, переводы английской классики учащимися не могут соперничать с переводами С.Я. Маршака, но в них есть своя неповторимость. А декламация стихотворения на английском и русском языках органично вписалась в сценарий праздника и имела оптимистичное и эмоциональное воздействие на зрителей (Рис. 4):



Рис. 4. Декламация обучающимися МБОУ «Гимназия № 21» г. Читы стихотворений С.Я. Маршака «Урок родного языка» и Роберта Бернса «Честная бедность» на русском и английском языках

Настанет день и час пробьет,
Когда уму и чести
На всей земле придет черед
Стоять на первом месте.

При всем при том,
При всем при том,
Могу вам предсказать я,
Что будет день,

Когда кругом
Все люди станут братья!

Неоценимый вклад в результативность лингвистического мероприятия внесли музыка и песни. Песни способствуют совершенствованию произносительных навыков, помогают лучше понять стилистические особенности языка, фразовое ударение, особенности ритма. Они содействуют более полному раскрытию творческих способностей каждого ученика, служат основой развития речемыслительной деятельности учащихся. Кроме того, отобранные песни стимулируют образное мышление и формируют хороший вкус. Песни, как и другому произведению искусства, присуща коммуникативная функция – передача заложенного её автором содержания адресату. Для того, чтобы песни оказывали большее воздействие на образно-художественную память обучающихся, они отбирались для праздника по следующим критериям: доступность, эмоциональность и актуальность [9]. Очень близкой к теме проекта оказалась песня «Мир – это дети» (We are the world), исполненная учащимися 3В класса. При работе с песней учитель Н.В. Богомазова постаралась приобщить младших школьников к новому социальному опыту, содействовать развитию эмоциональной сферы детей (Рис. 5). Учителем была проведена большая работа по расширению лексического запаса третьеклассников и закреплению правильной артикуляции. Таким образом, учителя-языковеды постарались использовать во внеклассном мероприятии различные виды текстов, что способствовало развитию функциональной грамотности учащихся, грамотности чтения и комплексному освоению учащимися основных видов речевой деятельности, а также развитию творческого мышления, навыков вдумчивого отношения к тексту [2, 6].

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ОБРАЗОВАНИЯ



Рис. 5. Исполнение песни «Мир – это дети» (We are the world) обучающимися МБОУ «Гимназия № 21» г. Читы

Работа над песней «Солнечный круг» оказалась полезным и эффективным уроком сотрудничества разновозрастных детей. Работа в таком сотрудничестве шла продуктивнее и интереснее. Совершенно по-новому, на высоком душевном подъёме звучали слова песни «Тише, солдат, слышишь, солдат? Людям так хочется мира» на русском, английском, китайском, французском языках в исполнении учащихся. Высшей точкой эмоционального накала, истинным эстетическим наслаждением оказалось исполнение всеми участниками проекта песни «Родина моя» на русском и английском языках и флэш-моб под мелодию и слова «Я, ты, он, она, вместе – целая страна, вместе – дружная семья...».

Немаловажным элементом проекта является и тот факт, что к участию в мероприятии были привлечены не только обучающиеся с хорошими учебными результатами, но и дети с заниженной самооценкой. Учителя вовлекли этих учащихся в деятельность, стимулируя их активность, самостоятельность и способность к творчеству. Дети поняли субъективную значимость учения для себя, почувствовали возросшее уважение сверстников, у них повысилась самооценка. Некоторые из них, осо-

бенно мальчики, стали учиться намного лучше, 'распрямили плечи' и даже изменили внешний вид на более благородный. Эти учащиеся получили мотивацию успеха. Основная ценность проектов в том и заключается, что предоставляет школьникам возможность на практике проявить свои личностные качества, взгляды и убеждения. Главным требованием к проекту «Планета толерантности» в лингвистической декаде «Мы – разные, но мы вместе» были его актуальность и социальная значимость. Для проектной деятельности были выбраны острые проблемные темы - толерантность, дружба, военный конфликт. Острота обеспечивается тем, что проблема актуальна не для исторических личностей или персонажей художественного произведения, а именно для современных учащихся. Чем острее проект, с точки зрения проблематики, тем на больший спектр эмоциональных реакций можно рассчитывать. Организация такой деятельности дает возможность проявиться максимуму качеств личности, в том числе её ценностных ориентаций [4].

Таким образом, наш проект достиг своей цели – совместная работа учителей кафедр русского и иностранных языков и обучающихся гимназии №21 раскрыла творческий потенциал учащихся и учителей, показала, что многие учащиеся способны генерировать свои и улучшать чужие идеи, другие стремятся развивать такую способность. Такая деятельность способствовала развитию креативного мышления. Не менее важным было и то, что участники проекта учились работать в команде, которая способна понимать глобальные проблемы и вопросы межкультурного взаимодействия, оценивать различные точки зрения, уважительно взаимодействовать друг с другом, а также действовать ответственно для обеспечения результативности своего проекта [7] (Рис. 6).



Рис. 6. Мы – за дружбу!

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [зарегистрирован 05.07.2021 № 64101].
2. Биболетова, М.З., Трубанева, Н.Н., Габеева, К.А. Возможности предмета «Иностранный язык» в развитии читательской грамотности как метапредметного умения // Научно-методический журнал «Иностранные языки в школе». – 2018. – № 5, 2018. С.13-20.
3. Ибрагимова, А.Р. Межкультурные коммуникации в пространстве социального взаимодействия // Человек и культура. – 2022. – № 2. – С. 81-90. DOI: 10.25136/2409-8744.2022.2.37961. URL: <https://clck.ru/34MgSC> (дата обращения 08.05.2023).
4. Клименко, М.П., Развитие ценностных ориентаций старшеклассников в процессе использования метода проектов // Иностранные языки в школе. 2010. URL: <https://naukarus.com/razvitie-tsennostnyh-orientatsiy-starsheklassnikov-v-protsesse-ispolzovaniya-metoda-proektov> (дата обращения 08.05.2023).
5. Основные подходы к оценке читательской грамотности учащихся основной школы. Мониторинг формирования и оценки функциональной грамотности. Чи-

- тательская грамотность // Сетевой комплекс информационного взаимодействия субъектов Российской Федерации в проекте «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся». URL: <https://clck.ru/PgVKy> (дата обращения 08.05.2023).
6. Порохова, П.М. Формирование функциональной грамотности во внеурочной деятельности при обучении иностранному языку (из опыта работы) // Мультиурок – проект для учителей. URL: <https://clck.ru/34MamS>. Дата публикации 06.11.2022.
7. Собянина, Е.В. Формирование функциональной грамотности во внеурочной деятельности // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. URL: <https://clck.ru/34MaQJ>. Дата публикации: 07.02.2022.
8. Цукерман, Г.А. Оценка читательской грамотности. Презентация и обсуждение первых результатов международной программы PISA-2009 (материалы к обсуждению) // РАО Институт содержания и методов обучения. – Москва, 2009. – 67 с. URL: <https://clck.ru/eoNXС> (дата обращения 08.05.2023).
9. Шевченко, Е.И. Использование музыкального материала в урочной и внеурочной деятельности // Иностранные языки в школе. 2010. URL: <https://naukarus.com/ispolzovanie-muzykalnogo-materiala-na-urokah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения 08.05.2023).

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.048.45:371.398

ЛИЧНОСТНОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ
УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ДЕТСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ «РУКОДЕЛЬНИЦА»
(из опыта работы)



Радькова Анна Анатольевна
педагог дополнительного образования
МУ ДО «Дом творчества
п.г.т. Шерловая Гора»,
Забайкальский край

Аннотация. В данной статье рассматриваются приоритетные задачи современного образования по подготовке специалистов, соответствующих требо-

ваниям современной рыночной экономики, выбору будущей профессии обучающимися и преодолению стихийности этого выбора. Автор представляет дополнительную общеобразовательную общеразвивающую программу художественной направленности «Рукодельница», реализуемую на базе муниципального учреждения дополнительного образования «Дом творчества п.г.т. Шерловая гора», обеспечивающую поддержку профессионального самоопределения учащихся через формирование навыков кройки и шитья одежды и аксессуаров.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа, профессиональное самоопределение обучающихся, профориентация, кройка и шитье.

PERSONAL AND PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS IN THE CLASSROOM
OF THE CHILDREN'S ASSOCIATION «NEEDLEWOMAN»: FROM WORK EXPERIENCE

Radkova Anna A.
teacher of additional education
MU DO «House of creativity P.G.T. Sherlovaya Gora»,
P.G.T. Sherlovaya Gora, Zabaikalsky Krai

Annotation. This article discusses the priority tasks of modern education for the training of specialists who meet the requirements of the modern market economy, the choice of a future profession by students and overcoming the spontaneity of this choice. The author presents an additional general educational general development program of artistic orientation «Needlewoman», implemented on the basis of the municipal institution of additional education "House of Creativity P.G.T. Sherlova Gora", which provides support for the professional self-determination of students through the formation of skills in cutting and sewing clothes and accessories.

Keywords: additional education of children, additional general educational general development program, professional self-determination of students, career guidance, cutting and sewing.

На современном этапе развития российского общества и государства одной из важнейших задач становится подготовка специалистов, соответствующих требованиям рыночной экономики. В век экономической и политической нестабильности в обществе, мир профессий чрезвычайно динамичен, изменчив, и требования, предъявляемые им к человеку, неуклонно меняются. Современному обществу требуется деловой, инициативный, предприимчивый человек, успешный в профессиональной сфере и межличностных отношениях. В связи с этим проблема выбора профессии становится все более актуальной для учащихся, поэтому одной из приоритетных задач современного образования является подготовка учащихся к осознанному профессиональному выбору [1]. Зачастую профессиональное самоопределение учащихся происходит стихийно (за компанию с другом, посоветовали родители, пристроили родственники или знакомые) [2].

Для того чтобы помочь ребенку в выборе профессии, в муниципальном учреждении дополнительного образования «Дом творчества п.г.т. Шерловая гора» проводится профориентационная работа, в том числе реализуется программа художественной направленности «Рукодельница». Цель реализации программы состоит в поддержке профессионального самоопределения учащихся через формирование навыков кройки и шитья посредством моделирования, конструирования и технологии изготовления одежды и аксессуаров. Изготовление одежды своими руками является одним из способов самовыражения, создания индивидуального стиля, воплощения замыслов в реальность. Это одновременно и интересное хобби, и психотерапия, и приятный досуг, и способ экономии денег, а для кого-то, возможно, и первый шаг к будущей профессии [3, 4].

Учащиеся знакомятся с профессиями и получают представления о специальностях: портной, закройщик, модельер, дизайнер [2].



Ребята, посещающие детское объединение, должны не только знать, уметь и обладать определенными навыками, но и понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

В работе детского объединения заложено изучение первоначальных представлений о профессиях швейного дела, истории костюма, работа с различными видами материала (бумага, ткань, кожа, природный и «бросовый» материалы), которые развивают интеллект и художественно-эстетический вкус, фантазию и образное мышление учащихся.

На теоретической части занятий учащиеся знакомятся с видами одежды, свойствами тканей, цветовым решением, видами машинных швов, правилами раскроя, основными приемами моделирования и конструирования одежды, правилами техники безопасности при работе с оборудованием. Практическая часть на занятиях представляет работу на швейном оборудовании, выполнение раскладки на ткани, обмеловку, раскрой и дальнейшие технологические работы. Благодаря сочетанию теоретических и практиче-

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ских занятий ребята овладевают необходимыми технологическими умениями и навыками, формируются основы профессионального мастерства, воспитываются убеждения, взгляды, отношение к труду.



Первый творческий опыт учащихся начинается с выбора модели, самостоятельного раскроя и пошива народного костюма по собственным расчетам в уменьшенном масштабе. Девочки сами подбирают материалы, оборудование и инструменты. Определяют содержание и последовательность технологических операций. Кроме того, предусмотрено выполнение лабораторных, практических работ, различных упражнений, которые способствуют формированию умения применять полученные знания на практике. Для повышения интереса к учебному процессу в программе предусмотрены разделы «История костюма», «Моделирование», «Дизайн костюма», «Рисунок», в рамках которых проводятся классные часы, тематические игры, посещение учащимися выставок-ярмарок одежды, картин, фотографий [4, 5].

Одним из наиболее ярких и интересных моментов творческого отношения к профессии, является ежегодное про-

ведение выставки декоративно-прикладного творчества, где защитой лучших работ является дефиле и показ моделей.

Учащиеся, освоив данную программу, становятся более уверенными в себе и понимают, что в условиях рыночной экономики хорошая профессия – средство выживания и благополучия каждого человека, профессиональные знания и «золотые руки» будут востребованы всегда.

По окончании обучения по общеобразовательной программе, учащиеся получают свидетельство, которое дает ориентир на дальнейшее поступление в колледжи, техникумы данного профиля.

Таким образом, реализация дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Рукодельница» способствует личностному и профессиональному самоопределению учащихся.

Литература

1. Громкова, М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учебное пособие / М.Т. Громкова. – Москва : Юнити-Дана, 2003. – 415 с.
2. Заикина, К. Все профессии важны, все профессии нужны : к выбору своей будущей профессии ребенка нужно готовить, начиная уже с дошкольного возраста / К. Заикина, Т. Шаменова // Беспризорник. – 2021. – № 2. – С. 14-18.
3. Плешков, А.Н. Социально-экономические факторы формирования моды в молодежной среде: теоретический анализ / А.Н. Плешков // Научный альманах. – 2017. – № 2-2 (28). – С. 357-360.
4. Рачицкая, Е.И., Сидоренко, В.И. Моделирование и художественное оформление одежды / Е.И. Рачицкая, В.И. Сидоренко. – Ростов на Дону : Феникс, 2003. – 416 с.
5. Сафина, Л.А. Дизайн костюма / Л.А. Сафина, Л.М. Тухбатуллина, В.В. Хамматова. – Ростов на Дону : изд-во «Феникс», 2006. – 400 с.

УДК 372.87

ОБРАЩЕНИЕ К ФОРМАТУ РОЛЕВОЙ ИГРЫ
В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО»: ПОГРУЖЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В АТМОСФЕРУ ВЫСТАВКИ СОВРЕМЕННОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье представлен опыт автора по организации и проведению нестандартного интерактивного урока в формате ролевой игры для изучения концептуального искусства учениками 7 класса. Сюжет ролевой игры урока строится на исследовании картины художников Виноградова и Дубосарского «Слава героям концептуального искусства». Использование в уроке интерактивных форм работы (эвристическая (сократическая) беседа, технология ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), методы мозгового штурма и фокальных объектов (установление ассоциаций); методы поиска, противоречия, провокаций, яркого пятна и др.) призваны упростить для обучающихся усвоение сложного понятия «концептуальное искусство инсталляции» и заинтересовать школьником современным искусством.



Спиричева Светлана Николаевна
учитель ИЗО высшей категории
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 34», г. Новороссийск,
Краснодарский край

Ключевые слова: урок предметной области «Искусство», урок-погружение, интерактивные методы, современное концептуальное искусство, ролевая игра.

AN APPEAL TO THE FORMAT OF A ROLE-PLAYING GAME IN THE SUBJECT AREA «ART»:
IMMERSING STUDENTS IN THE ATMOSPHERE OF AN EXHIBITION OF CONTEMPORARY ART

Spiricheva Svetlana N.
the teacher is of the highest category
MAOU SOSH No. 34,
Novorossiysk, Krasnodar Territory

Annotation. The article presents the author's experience in organizing and conducting a non-standard interactive lesson in the format of a role-playing game for the study of conceptual art by 7th grade students. The plot of the role-playing game of the lesson is based on the study of the painting by artists Vinogradov and Dubosarsky «Glory to the heroes of conceptual art». The use of interactive forms of work in the lesson (heuristic (socratic) conversation, TRIZ technology (theory of inventive problem solving), methods of brainstorming and focal objects (establishing associations); methods of search, contradictions, provocations, bright spots, etc.) are designed to simplify for students the assimilation of the complex concept of «conceptual art of installation» and to interest the student in contemporary art.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Keywords: *Art subject area lesson, immersion lesson, interactive methods, modern conceptual art, role-playing game.*

Особенностью преподавания ИЗО в 7-м классе общеобразовательной школы является знакомство с ролью архитектуры и дизайна в жизни человека, в частности, изучение вещи, как предмета дизайна и создания современного концептуального искусства. В методических рекомендациях для проведения уроков ИЗО по темам «Конструктивные искусства в ряду других видов пластических искусств» приветствуются нетрадиционные формы уроков, применение интерактивный метод обучения – эксперимент, импровизация, экскурсия, путешествие, аукцион, ролевая игра и другие. Нетрадиционные формы уроков повышают эффективность и способствуют поддержанию интереса к лучшему усвоению программного материала. Дети восприимчивы к художественной форме, готовы к подражанию ей в различных проявлениях [1]. Особенностью формата ролевой игры является то, что учебный процесс максимально приближен к реальной жизни, где школьники – равноправные участники некоего процесса, организованного и регулируемого «проживания» жизненной и профессиональной ситуации [2; 3]. Согласно концепции Д. Б. Эльконина, ролевая игра превращает обучение в творческую лабораторию саморазвития, выражением возрастающей связи ребенка с обществом. При правильной организации такие эмоциональные уроки оставляют яркий след в памяти ребенка.

Реализуя данный урок, учитель преследует цель знакомства школьников с основами концептуального искусства, а именно – научить их пониманию и созданию инсталляций из вещей на плоскости и в пространстве. Среди

важных задач, стоящих перед учителем, – помочь школьникам в постановке цели занятия и подведении его итогов, знакомство с понятийным аппаратом темы, подготовка алгоритма составления инсталляций, развитие креативного и ассоциативного мышления, умения сочетать образное и рациональное, умения работать в парах и группах. Для учащихся – в свою очередь – участие во внеаудиторном уроке предоставляет возможность примерить на себя роль учителя, взаимодействуя с одноклассниками и поддерживая дисциплину на уроке. Для кого-то из ребят подобный урок сможет стать первым шагом к выбору профессии педагога или дизайнера. Занятие «Вещь и смысл – основа концептуального искусства инсталляции» в формате ролевой игры, подготовлен в рамках раздела «Красота и целесообразность», УМК А.С. Питерских, Г.Е. Гуров «Дизайн и архитектура в жизни человека», 7 класс.

Подобное занятие целесообразно проводить в Читальном зале школьной (городской, сельской и т.д.) библиотеки, оформленном в виде выставочного зала арт-галереи двумя пространствами (залами): местом с посадочными местами для усвоения знаний, работы с мультимедийным оборудованием и местом для творчества обучающихся. Наглядным пособием к занятию может стать инсталляция «Ретроспектива концептуального искусства», которая представляет собой верёвки, натянутые в разных направлениях в основном зале. К верёвкам прищепками крепятся фотопортреты знаменитых художников-концептуалистов, их работ, фотографии с выставок и т.д. [4; 5].

Для проведения ролевой игры дети

делятся на группы Сотрудников арт-галереи, Художников и Экспертов.

Группу Сотрудников арт-галереи составляют Креативный директор (он открывает и закрывает выставку (урок), наблюдает за его процессом) и научные сотрудники (учитель и ученик) – они обеспечивают проведение этапа повторения пройденной темы, оценку подготовленного обучающимися домашнего задания и результатов деятельности в ходе освоения нового знания, Искусствовед, который реализует этап знакомства с художниками-концептуалистами, Менеджер, проводящий анализ задания и планирование работы, и Программист, ответственный за работу с презентацией, слайдами. В перечень функций группы Художников входит составление инсталляции из принесенных из дома вещей и защита подготовленной инсталляции (проекта). Группа Экспертов концентрирует свои усилия на составлении алгоритма оценивания работ, подготовке оценочной шкалы и последующей оценке работ.

На подобном занятии целесообразно применение следующих педагогических средств и технологий: эвристическая (сократическая) беседа (метод разрешения проблемы, беседа аналитико-синтетического характера по поиску решения задачи), технология ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) способствует формированию у учеников УУД (в данном случае – составление алгоритмов составления инсталляций и оценка их, творческая интерпретация представленных образцов концептуального искусства), методы мозгового штурма и фокальных объектов (установление ассоциаций на примере исходного объекта – экопарка «Дубрава» города Новороссийска (региональный компонент)); спонтанная деятельность (составить алгоритм); технология сотрудничества (ученик

обучает ученика); прием: «Яркое пятно» – интрига (картина «Слава героям концептуализма!»); метод провокации, противоречия и др.

Вводно-мотивационный этап учебного занятия начинает Креативный директор. Он торжественно приветствует участников и гостей импровизированной галереи и представляет их (сотрудники, художники, эксперты, критики), настраивая обучающихся на определенный вид деятельности, сосредоточиться. Критикам (гостям урока) выдаются буклеты. Менеджер реализует свой функционал: отмечает отсутствующих на выставке приглашенных участников и проверяет готовность к мероприятию.

Этап повторения пройденного материала проводит Научный сотрудник (ученик). Цель – закрепление понятийного аппарата учащихся. Выясняет, что пройденным материалом является вещь и ее значение для человека.

Этап изучения новой темы проводит Научный сотрудник (учитель) в виде фронтальной эвристической беседы. Ее цель – дать понять детям, что любая отслужившая вещь может получить вторую жизнь в искусстве инсталляции. Объявляется тема урока, совместно с учениками ставится цель занятия и определяются задачи по достижению цели. Метод противоречия (магазины полны вещей, а многие не покупаются) помогает выяснить причины: перенасыщение рынка, не модно, низкая покупательная способность, вкус у всех разный. Методом провокации и в процессе поискового диалога выясняется, что создание нового, на перспективу – главное в работе дизайнера. Методом мозгового штурма выясняется определение утилитарности и красоты вещи. Подводящим диалогом выясняется, что многие вещи со временем становятся ненужными... Выписав на доске ключ-

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

чевые слова беседы: вещь, утилитарность, красота, ненужность, концептуальное искусство, формулируются проблема (как ненужные вещи сделать нужными) и гипотеза (ненужные вещи – основа творчества в концептуальном искусстве).

Ролевую игру продолжает Научный сотрудник (ученик), используя метод яркое пятно: «Есть остроумный жанр инсталляции, в котором можно применять ненужные вещи, извлекать из них пользу. Наглядным примером служит экопарк «Дубрава» города Новороссийска». Методом подводящего диалога участники выясняют, что предметы инсталляции в парке – дуб, цепь вокруг него и муляж книги служат отсылку к тексту поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила». Обучающиеся определяют композицию парка (общая композиция подобрана по смыслу, предметы находятся рядом, дополняют друг друга).

Далее Искусствовед озвучивает краткую информацию о российско-американском художнике Илье Кабакове; испанском художнике Сальвадоре Дали, российском художнике Андрее Филиппове. После каждого представления участники отвечают на вопросы: Как вы думаете, легко ли, быстро ли создается инсталляция? Что в инсталляции ставится во главе угла – смысл или красота? Какую цель преследует инсталляция? Что такое инсталляция? Затем участники предлагают определение инсталляции, а эталонное определение дает Научный сотрудник.

Научный сотрудник (учитель) предлагает обратить внимание на инсталляцию в кабинете «Ретроспектива концептуального искусства», подготовленную сотрудниками галереи. Звучит определение понятий «ретроспектива», «концепт», «концепт-продукт», которые заранее готовят ученики. Учитель предлагает познакомиться с картиной

художников А. Виноградова и В. Дубосарского «Слава героям концептуального искусства!». Методом формирующего понятия определяется смысл концепт-продукта – картины: Для кого лозунг? Где люди? Участники делают вывод: концептуальное искусство знакомо и понятно не всем людям, до них его следует донести.

Далее Директор, благодарит сотрудников галереи за интересный рассказ и предлагает Художникам приступить к созданию концепт-продуктов, Экспертам к их оценке, Критикам – к оценке мероприятия в целом.

Этап выполнения задания проводит Менеджер-учитель. Он делит детей на две группы (Художники и Эксперты) и ставит перед группами задачу подготовить алгоритм деятельности по своему направлению, совместно с участниками определяет цель деятельности: составить алгоритм работы для своей группы.

Менеджер планирует с Художниками, как эффективно использовать время практической работы – 20 мин. На создание работы выделяется меньшее время, и большее – для презентации и оценки. Звучит лозунг: успеть создать композицию вовремя! Художники уходят в малый зал, делятся по парам, группам и приступают к работе, используя принесенные из дома вещи. Цель этапа – освоить навыки работы создания и оценки инсталляции. Эксперты, в свою очередь, готовят план защиты, критерии и шкалу оценивания, номинации (например: «Бомба», «Эврика», «Зрительские симпатии», «Уникум» и др.). Во время работы групп учителю важно следить, насколько продуктивно организуется совместная работа, помогать некоторым учащимся включиться в общение, оказывать необходимую помощь в решении проблемы. Участники групп Критиков и Прессы также

отслеживают работу.

Далее проходит этап защиты проектов (инсталляций). Эксперты озвучивают подготовленные план защиты концепт-продукта, критерии и шкалу оценивания и номинации. Эксперты приглашают группы художников к защите. Эксперты заполняют экспертные листы, озвучивают свое решение.

На этапе рефлексии Научный сотрудник (ученик) проводит оценку результата и оценку деятельности на уроке, а Креативный директор, который предлагает вернуться к смысловой картине «Слава героям концептуального искусства!», обращаясь к участникам занятия с вопросами: «Видите ли вы себя на этой картине? Где именно? Стал ли вам представленный лозунг ближе?». После ответа на вопросы Креативный директор проводит рефлексия по инсталляции в целом. Участники группы Пресса делают общее фото на фоне представленных работ. Урок завершает Искусствовед, который озвучивает домашнее задание: сделать презентацию «Жизнь одного предмета».

Литература

1. Концепция преподавания предметной области «Искусство» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы / Министерство про-

свещения Российской Федерации. Банк документов. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/11cfc73e7df5f99beeadf58f363bf98b/>. Опубликовано на портале: 30.12.2018.

2. Ефанова, Л. Д. Об использовании ролевых игр в учебном процессе при обучении иностранному языку // Символ науки. 2016. №1-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-ispolzovanii-rolevyh-igr-v-uchebnom-protssesse-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 09.05.2023).

3. Магомедова, В.Ф. Ролевая игра как интерактивный метод обучения : методическая разработка по теме / Проект «Образовательная социальная сеть nsportal» [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2017/11/24/rolevaya-igra-kak-interaktivnyy-metod-obucheniya>. Дата публикации 24.11.2017.

4. Предметная область «Искусство» в современной школе : проблемы, поиски, решения : сборник статей / составитель и научный редактор Е.П. Рябчикова. – Нижний Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2020. – 159 с. ISBN 978-5-7565-0906-9.

5. Презентационный материал к учебному занятию по теме «Вещь как сочетание объемов и образ времени» // проект «Копилка уроков – сайт для учителей» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.blogbaster.org/neobyichnyie-pugovichnyie-installyatsii-augusto-eskivelya/>. (дата обращения 09.05.2023).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

УДК 373.1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ АУДИРОВАНИЯ
У ШКОЛЬНИКОВ И РАЗРАБОТКИ СИСТЕМЫ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ
К ОГЭ И ЕГЭ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ



Ефремова Алла Эдуардовна
доцент, кандидат пед.наук,
профессор факультета основного
и среднего общего образования
ГУ ДПО «Институт развития образо-
вания Забайкальского края»,
г. Чита, Забайкальский край

Аннотация. Несмотря на то, что экзамен по предмету «Иностранный язык» является экзаменом по выбору при прохождении обучающимися итоговой государственной аттестации, он пользуется немалой популярностью и заслуживает пристального внимания. В данной статье рассматриваются вопросы повышения эффективности подготовки учащихся к выполнению заданной части «Аудирование» в ОГЭ и ЕГЭ по

английскому языку, а именно вопросы формирования стратегий аудирования, рассмотрение номенклатуры знаний, навыков и умений, задействованных в данном виде речевой деятельности. Приведено определение стратегии аудирования, их перечень, список умений, необходимый для их формирования. Проанализированы примерные рабочие программы основного и среднего общего образования по английскому языку на предмет соответствия перечня приводимых стратегий, входящих в них умений и умений, необходимых для каждого этапа школьного обучения по предметной области «Иностранный язык», актуальных для разработки системы упражнений. Кроме стратегий аудирования, автор предлагает тактики поведения, приёмы деятельности при прослушивании аудиозаписей во время подготовки и сдачи ОГЭ и ЕГЭ («мини-стратегии»).

Ключевые слова: единый государственный экзамен, английский язык, стратегии аудирования, ОГЭ, ЕГЭ, умения слушания, восприятие речи на слух.

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF LISTENING STRATEGIES FOR
SCHOOLCHILDREN AND THE DEVELOPMENT OF A SYSTEM OF EXERCISES FOR PREPARING
FOR THE BASIC STATE EXAM AND UNIFIED STATE EXAM IN FOREIGN LANGUAGES

Efremova Alla E.
Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences,
Professor of the Faculty of Humanities
Institution of Additional Education
«Institute of Education Development of Trans-Baikal Territory»

Annotation. Despite the fact that «Foreign language» is not an obligatory exam during the final school

exam session, it enjoys considerable popularity and is worth much attention. This article discusses the issues of improving the effectiveness of preparing students to «Listening» section in the Basic State Exam (OGE) and the Unified State Exam (EGE) in English, namely, the formation of listening strategies, what knowledge, skills and abilities are involved in this type of speech activity. The number and the definition of the listening strategies are given, as well as the list of necessary skills for their formation. The lesson programs of basic and secondary general education in English are analyzed to compare with the list of strategies given. The articles deals with the skills and abilities, necessary for each stage of school education on the subject «Foreign Language», which are relevant for the development of a system of special exercises. In addition to listening strategies, the author suggests behavioral tactics, methods of activity while listening to audio recordings during the preparation and taking the OGE and EGE.

Keywords: *unified state exam, English language, listening strategies, OGE, EGE, listening skills, listening comprehension.*

Единый государственный экзамен по всем иностранным языкам проверяет умения и навыки во всех видах речевой деятельности: в чтении, аудировании, говорении и письме. В связи с тем, часть «Аудирование» является неотъемлемой составляющей КИМов ОГЭ и ЕГЭ, то обучение слушанию должно занимать особое место в подготовке к ГИА по иностранным языкам (далее ИЯ). В обучении аудированию следует предлагать учащимся эффективные способы слушания, рассказывать о стратегиях аудирования, предлагать особые задания. К тому же, системное обучение аудированию невозможно осуществлять без опоры на систему упражнений.

Теоретическим обоснованием для разработки системы упражнений служит системно-структурный подход (И.Л. Бим) [1], а также учитываются определенные структурные и функциональные взаимосвязи входящих в систему обучения элементов: целей, содержания, принципов, методов, приемов и средств обучения. Прежде всего, для организации процесса обучения стратегиям аудирования необходимо конкретизировать цели обучения. Главной целью иноязычного образования в основной и средней школе является

формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, понимаемой как способность и готовность обучающихся общаться на иностранном языке в пределах, определенных стандартом основного общего и среднего общего образования по ИЯ [10, с. 3].

Целью аудирования как вида речевой деятельности является понимание текста на слух, т.е. извлечение необходимой информации. В соответствии с целями в отечественной методике были выделены следующие виды аудирования: а) аудирование с пониманием всех изложенных деталей и фактов (полное понимание); б) понимание основной темы, мысли, основных фактов (понимание общего содержания); в) понимание конкретных, выборочных фактов (селективное/выборочное аудирование) (Дехерт И.А., Бим И.Л. и др.) [3; 1]. На старшей ступени обучения в школе основное внимание направлено на дальнейшее совершенствование умений и навыков аудирования, полученных на начальном и среднем этапе, на улучшение их качества, на развитие новых умений, необходимых для восприятия текстов большого объема, которые используются в экзаменационных заданиях ОГЭ и ЕГЭ, а также

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

для восприятия текстов, предъявляемых на скорости реального общения, приближенно к скорости говорения носителей языка, т.е. аутентичного звучания.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту (далее ФГОС) основного общего образования предметные результаты по предметной области «Иностранный язык» в аудировании должны обеспечивать: «... умения воспринимать на слух и понимать звучащие до 2-х минут несложные аутентичные тексты, содержащие отдельные незнакомые слова и неизученные языковые явления, не препятствующие решению коммуникативной задачи, с разной глубиной проникновения в их содержание: с пониманием основного содержания текстов, пониманием нужной/интересующей/запрашиваемой информации» [6, стр. 65-66]. Таким образом, уже во ФГОС ООО опосредовано сформулировано обучение стратегиям аудирования как цели обучения этому виду речевой деятельности, а именно способам извлечения информации на слух с разной степенью понимания, в зависимости от цели слушания. Несомненно, «обучение аудированию должно предполагать овладение стратегиями аудирования, представляющими собой способ достижения цели понимания устной речи, выбираемый сознательно, намеренно и планомерно, и реализующийся на основе комбинирования знаний, навыков и умений» [5, стр. 11]. Обучение стратегиям аудирования оправдано и потому, что их перечень не противоречит выделенным в отечественной методике видам аудирования, целям обучения и предметным результатам по аудированию в школе, а лишь подчеркивает и систематизирует подготовку учащихся в данном направлении.

Согласно указанным целям и выделенным видам аудирования, представляется возможным говорить о следую-

щих стратегиях аудирования:

1. Стратегия полного понимания.
2. Стратегия понимания общего содержания.
3. Стратегия селективного /выборочного понимания [5, стр. 74].

При этом, стратегия аудирования предлагается как способ достижения цели понимания устной речи, выбираемый сознательно, намеренно и планомерно, и реализующийся на основе комбинирования знаний, навыков и умений [5, стр. 88]. Для обучения школьников пользованию данными стратегиями и разработки системы упражнений необходимо определить номенклатуру умений, составляющих данные стратегии аудирования и выявить, какие умения, согласно ФГОС, являются необходимыми для развития у учащихся старших классов и значимых для прохождения ГИА по ИЯ.

На данный момент разработчики КИМ ЕГЭ ориентируются на ФГОС среднего общего образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413 с изменениями, внесёнными приказами Министерства образования и науки Российской Федерации от 29.12.2014 № 1645, от 31.12.2015 № 1578, от 29.06.2017 № 613, приказами Министерства просвещения Российской Федерации от 24.09.2020 № 519, от 11.12.2020 № 712) с учётом примерной основной образовательной программы среднего общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 28.06.2016 № 2/163)). Содержание КИМ ОГЭ определяется на основе ФГОС основного общего образования (приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897) с учётом Примерной основной образовательной программы основного общего образования (одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол

от 08.04.2015 № 1/15)).

Кроме того, на всех этапах при обучении ИЯ учитываются теоретические положения документа «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (МГЛУ, 2003) и его новой версии «Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment» [6]. Для российской школы минимальный уровень обученности (владения) ИЯ для 9 класса к ОГЭ должен достигать уровня А2, а для 11 класса к ЕГЭ – уровня В1. Задания обоих уровней сложности (базового и повышенного) в рамках ОГЭ не превышают требований уровня А2 (по общеевропейской шкале), а в рамках ЕГЭ базовый уровень владения ИЯ соответствует международному уровню А2+, повышенный – В1, высокий – В2 [2].

В «Примерной рабочей образовательной программе основного общего образования «Английский язык» в перечне коммуникативных умений при формулировке результатов изучения учебного предмета «Иностранный язык» (английский) на уровне основного общего образования (9 класс) находим, что выпускник на базовом уровне должен научиться в аудировании при непосредственном общении:

- понимать на слух речь учителя и одноклассников и давать вербальную/невербальную реакцию на услышанное;

- использовать переспрос или просьбу повторить для уточнения отдельных деталей.

При опосредованном общении происходит дальнейшее развитие восприятия и понимания на слух несложных аутентичных текстов, содержащих отдельные неизученные языковые явления, с разной глубиной проникновения в их содержание в зависимости от поставленной коммуникативной задачи:

- с пониманием основного содержания;
- с пониманием нужной / интересую-

ющей / запрашиваемой информации.

Аудирование с пониманием основного содержания текста предполагает умение определять основную тему/идею и главные факты/события в воспринимаемом на слух тексте, отделять главную информацию от второстепенной, прогнозировать содержание текста по началу сообщения; игнорировать незнакомые слова, несущественные для понимания основного содержания. Аудирование с пониманием нужной / интересующей / запрашиваемой информации предполагает умение выделять нужную/интересующую/запрашиваемую информацию, представленную в эксплицитной (явной) форме, в воспринимаемом на слух тексте. Тексты для аудирования должны предъявляться в виде диалога (беседы), высказываний собеседников в ситуациях повседневного общения, в виде рассказа, сообщения информационного характера. Языковая сложность текстов для аудирования в 9 классе (к ОГЭ) должна соответствовать базовому уровню (А2 – допороговому уровню по общеевропейской шкале). Время звучания текста / текстов для аудирования – до 2 минут [9, стр. 37-38].

Согласно «Примерной основной образовательной программе среднего общего образования» в 11 классе от учащегося в аудировании требуется:

- понимать основное содержание несложных аутентичных аудиотекстов различных стилей и жанров монологического и диалогического характера в рамках изученной тематики с четким нормативным произношением;

- выборочное понимание запрашиваемой информации из несложных аутентичных аудиотекстов различных жанров монологического и диалогического характера в рамках изученной тематики, характеризующихся четким нормативным произношением.

- совершенствование умения по-

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

нимать на слух основное содержание несложных аудио- и видеотекстов различных жанров (радио- и телепрограмм, записей, кинофильмов) монологического и диалогического характера с нормативным произношением в рамках изученной тематики;

– выборочное понимание деталей несложных аудио- и видеотекстов различных жанров монологического и диалогического характера. Типы текстов: сообщение, объявление, интервью, тексты рекламных видеороликов.

– полное и точное восприятие информации в распространенных коммуникативных ситуациях. Обобщение прослушанной информации [8, стр. 256].

Как видно из приведенного выше перечня требований к развитию умений аудирования, для учащихся средней и старшей ступеней обучения (9 и 11 класс) актуально слушать согласно следующим целям и стратегиям аудирования: понимание основного содержания, выборочное понимание и полное и точное восприятие информации. Всё это дополнительно утверждает нас в мысли использовать для системы упражнений три обозначенные стратегии аудирования.

Также для разработки системы упражнений обучения аудированию необходимо соотнести выше обозна-

ченные требования в образовательных программах с требованиями, изложенными в документе «Спецификация контрольных измерительных материалов» для ОГЭ и ЕГЭ, с целью проследить их соответствие. В перечне, распределяющем задания варианта КИМ ЕГЭ по содержанию, видам умений и способам действий находим, что в аудировании проверяется сформированность умений как понимания основного содержания звучащих текстов, так и полного понимания соответствующих текстов. Кроме того, а в заданиях раздела «Аудирование» – требуется понимание в прослушиваемом тексте запрашиваемой информации или определение в нём её отсутствия. В КИМ ОГЭ задания по аудированию проверяют умения: понимать в прослушанном тексте запрашиваемую информацию; понимать основное содержание прослушанного текста.

Таким образом, для обоих этапов обучения (общее образование – до 9 класса и среднее общее образование – до 11 класса) представляется возможным сгруппировать данные умения в соответствующие стратегии аудирования, которым необходимо обучать для успешного прохождения ГИА, и отобразить их в следующей таблице [5, стр. 83]:

Таблица 1.

Стратегии аудирования и составляющие их умения

Стратегия полного понимания	Стратегия понимания общего содержания	Стратегия селективного/выборочного понимания
Умения:	Умения:	Умения:
- полно и точно понять информацию, обращая внимание на детали; - определять логику событий, временную, причинно-следственную связь (через детали); - удерживать информацию о деталях в памяти на протяжении звучания всего текста	- вычленять основные факты, основные смысловые вехи; - вычленять основную мысль; - выделять основную информацию для понимания общего содержания; - определять проблему, тему сообщения; - по заголовку догадаться об общем содержании текста	- целенаправленно слушать, обращая внимание на конкретные, выборочные факты; - выделять необходимую, лично значимую информацию; - отделять главные, значимые факты от второстепенных

В таблице 1 отражен набор умений, из которого учащийся выбирает нужные ему умения в каждой конкретной ситуации, чтобы прийти к намеченной цели и достигнуть полного (детального), общего (глобального) или выборочного (селективного) понимания сообщения, придерживаясь определенной стратегии. Однако, необходимо отметить, что кроме умений данной группы, все стратегии аудирования обеспечиваются дополнительными умениями: компенсаторными и общеучебными умениями, присущими данному виду речевой деятельности [5, стр. 83]. В каждом случае учащийся одновременно или последовательно применяет умения трех групп: умения стратегий аудирования, компенсаторные умения и общеучебные.

Тем не менее, сформировать стратегию восприятия речи не значит овладеть совокупностью, комплексом умений. Стратегия аудирования представлена набором умений, однако не является просто их суммой, которую можно и/или нужно применить, поскольку условия, при которых происходит общение и восприятие аудиосообщения никогда не повторяются полностью. В связи с этим, для успешного аудирования слушающему приходится привлекать разные умения или одинаковые, но в разной комбинации и последовательности, то есть применение стратегии в процессе аудирования носит индивидуальный характер. Реализовать стратегию – означает выбрать такой способ извлечения информации, который позволит достичь цели понимания на слух каждый раз новых сообщений в новых ситуациях восприятия речи [5, стр. 68].

Немаловажно при организации учебного процесса вести работу над формированием и совершенствованием механизмов аудирования. Ясно, что обучение аудированию иностранной речи в школе не может происхо-

дить без опоры на такие механизмы слухового восприятия как:

- речевой слух;
- внимание;
- слуховая память;
- сличение-узнавание;
- внутреннее проговаривание (артикулирование);
- логическое понимание;
- вероятностное прогнозирование (Гез Н.И., Гальскова Н.Д., Соловова Е.Н., и др.) [2; 10].

Для организации учебного процесса необходимо понимать, что как всякое умение аудирование опирается на определенные знания и навыки. Основными группами навыков смыслового восприятия на слух являются:

а) грамматические навыки – навыки подсознательного распознавания грамматических форм речи на морфологическом и синтаксическом уровнях (упреждение структур), их соотношение с определенным значением;

б) лексические навыки – навыки непосредственного понимания слов и словосочетаний;

в) фонетические навыки – навыки подсознательного восприятия и различения звуковой стороны речи: звуков, словосочетаний, интонации. Характерно, что в аудировании эти навыки нельзя назвать «произносительными», так как слушатель не произносит, а воспринимает.

Соответственно, для успешного понимания речи на слух необходимо владеть знаниями в области грамматики, лексики, фонетики изучаемого языка. Аудирование как умение основывается на указанных знаниях и навыках, но не является просто их суммой. Умение воспринимать на слух есть способность владения этими знаниями и навыками в целях понимания каждый раз новых сообщений в различных ситуациях общения (Дехерт И. А., Соловова Е. Н.) [4; 10].

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

Важно упомянуть, что многие педагогически-практические стратегии аудирования называют такие действия, которые больше можно признать частными тактиками поведения, приёмами деятельности при прослушивании аудиозаписей, или условно их можно назвать

«мини-стратегиями». Приведём свой перечень таких «мини-стратегий», конкретных способов достижения цели понимания устной речи, представленных в виде Памятки учащемуся при выполнении заданий части «Аудирование» в ОГЭ и ЕГЭ (Рис.1, Рис. 2):

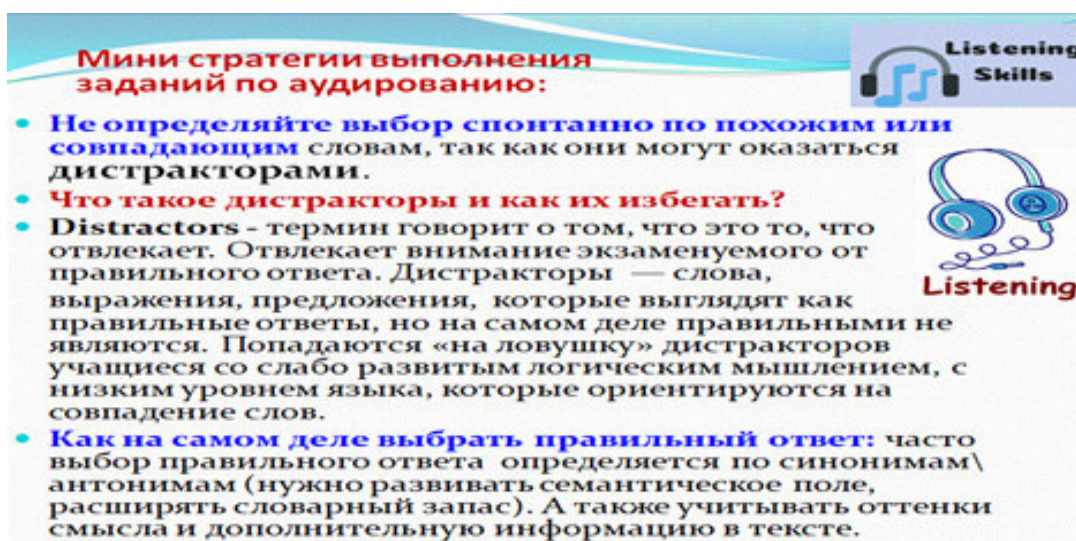
Рис. 1.

Памятка учащемуся при выполнении заданий по аудированию в ОГЭ и ЕГЭ



Рис. 2.

Продолжение памятки



Таким образом, учащийся обеспечен всеми необходимыми рекомендациями для успешного выполнения части ОГЭ и ЕГЭ «Аудирование», при условии владения навыками, умениями, с опорой на знания. Перспективным представляется разработка системы упражнений по формированию стратегий аудирования, актуальных для прохождения ГИА обучающимися.

Литература

1. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студ. пед. институтов и колледжей по специальности «Иностранные языки» / И. Л. Бим. – Москва : Просвещение, 1988. – 255 с.
2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
3. Демоверсии, спецификация, кодификаторы. Единый государственный экзамен по английскому языку / Федеральный институт педагогических измерений [Электронный ресурс]. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-11> (дата обращения: 20.03.2023)
4. Дехерт, И.А. Обучение аудированию при опоре на говорение и чтение в 4-7 классах средней школы (на материале немецкого языка): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Дехерт Ирина Андреевна ; Московский Ордена Ленина и Ордена Трудового Красного знамени государствен-
- ный педагогический институт им. В.И. Ленина. – Москва, 1984. – 241 с.
5. Михина, А.Э. Методика формирования стратегий аудирования у студентов неязыкового вуза: английский язык): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Михина Алла Эдуардовна ; ГОУ ВПО «Бурятский государственный университет». – Улан-Удэ, 2009. – 268 с.
6. Обновлённый ФГОС. Методические рекомендации учителям. Как использовать учебники действующего ФПУ с предельным сроком использования / Учитель. Club. [Электронный ресурс]. URL: <https://uchitel.club/fgos> (дата обращения: 15.03.2023).
7. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка [Электронный ресурс]. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (дата обращения: 15.12.2022).
8. Рабочие программы по учебным предметам. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования / Учитель. Club. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya> (дата обращения: 15.03.2023).
9. Рабочие программы по учебным предметам. Примерная рабочая программа основного образования «Английский язык» / Учитель. Club. [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/Rabochie_programmi_po_uch.htm (дата обращения: 15.03.2023).
10. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: учеб. пособ. для студ. пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – Москва : Просвещение, 2002. – 239 с.

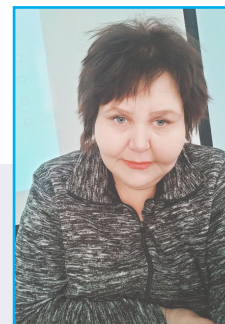
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

УДК 372.881.111.1

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАФОРИЧЕСКОГО СТИЛЯ УЧЕНИЯ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье раскрываются особенности формирования метафорического стиля учения иностранного (английского языка), основанного на свойстве метафоры помогать в усвоении новой информации на основе уже имеющегося опыта. Автор актуализирует использование метафорического стиля в обучении иностранному языку младших школьников, предлагает различные приемы работы с опорой на метафорический стиль учения: шуточные задачи, игры, грамматические и фонетические сказки, загадки, стихотворения, составление текстов.

Ключевые слова: метафора, когнитивная метафора, метафоризация, метафорический стиль учения, изучение английского языка, персональный познавательный стиль.



Кибирева Елена Николаевна
учитель английского языка
МКОУ «Подойницынская средняя
общеобразовательная школа»
Балейский район, Забайкальский
край

FORMATION OF A METAPHORICAL STYLE OF TEACHING IN THE STUDY OF ENGLISH
IN PRIMARY SCHOOL

Kibireva Elena N.
English teacher
Moscow State Educational Institution «Podoinitsynskaya SOSH»
Zabaikalsky Krai

Annotation. The article examines the peculiarities of the formation of a metaphorical style of teaching a foreign (English) language, based on the property of metaphor to help in the assimilation of new information based on existing experience. The author actualizes the use of metaphorical style in teaching a foreign language to younger schoolchildren, offers various methods of work based on the metaphorical style of teaching: comic tasks, games, grammatical and phonetic fairy tales, riddles, poems, writing texts.

Keywords: metaphor; cognitive metaphor; metaphorization, metaphorical teaching style, learning English, personal cognitive style.

Всем, кто когда-либо сталкивался со стилистическим анализом художественного текста, знакомо понятие метафоры. Словарь Даля определяет метафору как «иноречие, иносказание; перенос прямого значения к косвенному, по сходству понятий». Метафора – литературоведческое понятие – это некий образ, основанный на употреблении слов в переносном значении. Смысл метафоры как средства языковой выразительности в том, чтобы усиливать эмоциональную выразительность речи. Метафора представляет собой перенесение свойств одного предмета на другой по принципу структурного, функционального сходства и сходства внешних признаков. Изучение этого наиболее популярного средства создания образа имеет многовековую традицию. Загадочность феномена метафоры привлекала к себе внимание многих мыслителей (Аристотель, Гоббс, Дж. Локк и др.). Установлено, что метафора выполняет не только номинативную функцию, но и активно участвует в процессе формирования мышления человека, помогает ему получать новую информацию на основе уже имеющегося опыта. Многие ученые рассматривали феномен метафоры как некую неизбежность, без которой не может обойтись не только мысль как продукт мышления, но и само мышление [1]. Лингвисты А.Н. Баранов и Е.Г. Казакевич считают метафору не просто языковым украшением, а «инструментом познания действительности». Из вышесказанного следует, что метафора выполняет когнитивную функцию, то есть участвует в процессе познания. Для характеристики такой единицы лингвисты используют термин «когнитивная метафора» [2]. Когнитивная метафора – это механизм, позволяющий новую мысль представлять через другую, известную мысль другими словами, способ думать об одной содержательной обла-

сти посредством понятий о другой содержательной области, уже освоенной человеком ранее [2].

Дж. Лакофф [5] заключает, что метафора по своей природе является не чисто языковым, а концептуальным явлением, потому что она тесно связана с культурно специфическими моделями и сенсорно-моторным пространством и пространственным опытом человека. В этой связи хочется подчеркнуть, что любой естественный язык умеет извлекать значение из конкретного наглядного образа, из процесса чувственного восприятия в целом (синестезия). Это происходит тогда, когда, создавая новое слово или придавая качественно новый смысл уже имеющемуся в языке слову, мы опираемся, прежде всего, на присутствующий опыт человека. Метафоризация осуществляется как процесс взаимодействия языка и мышления, опирающегося на ассоциативные связи между предметами разных классов. Язык выступает как средство закрепления этих связей и как «средство знакового хранения стандартов поведения, учитываемых при планировании будущих действий» (А. Ченки) [4].

При изучении вышеуказанных теоретических положений о когнитивной функции метафоры возникают вопросы «возможно ли использование метафоры в обучении? Повлияет ли это каким-то образом на способы усвоения человеком информации и, как следствие, окажет ли это влияние на формирование его персонального познавательного стиля?» Вслед за М.А. Холодной, мы понимаем под познавательным стилем «индивидуально-своеобразный способ изучения реальности» [2]. Существует иерархия данных стилей: стили кодирования информации; стили переработки информации (когнитивные стили); стили постановки и решения проблем (стили мышления или интеллектуальные стили); эпистемологические стили (стили познава-

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

тельного отношения к миру). В процессе интеллектуального развития за счёт интеграции механизмов разных уровней стилевого поведения формируется персональный познавательный стиль. Именно его на определённом уровне сформированности, а не отдельные учебные или познавательные стили, демонстрирует конкретный ребёнок в реальной учебной деятельности. Проявление персонального познавательного стиля обучающегося на данном уровне его сформированности в конкретной учебной ситуации называют стилем учения [3].

В связи с этим целесообразно обратиться к трудам М.А. Холодной, которая среди эпистемологических стилей выявляет метафорический стиль как ориентированный на интуицию. Е.А. Богданова в своих исследованиях соотносит метафорический эпистемологический стиль с интуитивным стилем учения. По мнению Е.А. Богдановой [3], интуиция представляет собой особую форму интеллектуального знания, без которого никто ничего не открывает и не изобретает. Интуитивный стиль учения благоприятствует в наибольшей степени развитию творческого потенциала человека. Развитая интуитивная деятельность позволяет продуктивно изучать разные предметы и творчески работать в разных направлениях.

При определенном сходстве интуитивного и метафорического стилей учения имеются существенные различия между ними, поскольку при интуитивном стиле человек догадывается о решении проблемы по наитию, имея определенный опыт в области решения проблемы, которая стоит перед ним. Интуитивной способности человека свойственны: 1) неожиданность решения задачи, 2) неосознанность путей и средств ее решения и 3) непосредственность постижения истины на сущностном уровне объектов. В то время как метафорический стиль учения

зачастую требует проведения дополнительных умозаключений, так как осознание метафорического (переносного) смысла в основном осуществляется на более поздней стадии переработки информации, следующей за осознанием прямого значения.

При обучении младших школьников иностранному языку мы считаем необходимым формировать в комплексе все стили учения, включая метафорический. Необходимость акцентировать внимание именно на метафорическом стиле вызвана тем, что через понимание и осмысливание иноязычных, с опорой на имеющийся опыт обучающихся, происходит не только познание нового, но и облегчается процесс понимания смысла высказываний другого человека, замысла автора художественного произведения, фразеологические обороты, идиомы. Несомненно, использование в обучении заданий, направленных на формирование метафорического стиля, расширяет границы воображения учащихся, развивает творческое мышление. Так же метафорический стиль учения способствует формированию коммуникативной компетенции, главным образом таким ее составляющим, как:

1) социокультурная субкомпетенция (заключается в овладении учащимися национально-культурной спецификой страны изучаемого языка и умением строить свое речевое и неречевое поведение в соответствии с этой спецификой);

2) Социолингвистическая субкомпетенция (предполагает умение осуществлять выбор лингвистической формы и способа языкового выражения, адекватный условиям акта коммуникации, т. е. ситуации общения, целям и намерениям, социальным и функциональным ролям партнеров по общению.)

3) Стратегическая субкомпетенция (предполагает умения компенсиро-

вать недостаточность знания языка, речевого и социального опыта общения в иноязычной среде).

Мы предполагаем, что формирование именно метафорического стиля учения (не исключая всех остальных) необходимо начинать с младшего школьного возраста. Обосновать это можно тем, что в возрасте 7-10 лет у детей происходит смена типа мышления. От наглядно-образного оно переходит к словесно-логическому по пути интеллектуализации. Дети постепенно знакомятся с богатством и многозначностью сначала родного языка, потом переходят к обучению иностранному, осваивают множество новых вещей. Именно в этом возрасте от «передозировки» информации и дезорганизации спасает игра воображения, помогающая «расставить по полкам» представления и знания о словах и предметах. Задача учителя таким образом организовать работу, чтобы детям было интересно, а если будет интересно, то будет и понятно.

На уроках иностранного языка в начальной школе* для формирования метафорического стиля учения можно предложить такие приемы работы, как:

– Шуточные задачки по английскому языку. Пояснение: нужно использовать прием «Слово в слове». К словам, которые выделены ПРОПИСНЫМИ буквами, нужно подобрать антоним так, чтобы получились следующие слова: cSILENT – облако, tSNOW – поезд, armTABLE – кресло, WHITEboard – классная доска, OLDspaper – газета, LOSEdow – окно, SNOWcoat – плащ, HANDball – футбол.

Ответы: cloud, train, armchair, blackboard, newspaper, window, raincoat, football

– Грамматические (и фонетические) сказки. Задание: Прочитай сказку о глаголе to be в настоящем простом времени. Как ты думаешь, будет ли у глагола to be несколько лиц в прошедшем времени? Проверь себя – прочти

правило.

Сказка про глагол «to be»

Далеко-далеко, на Северном море есть страна Англия, расположенная на островах. И правит в той стране Английская королева. Все в той стране правильно. И все жители там живут по правилам. Но вот однажды Английская королева отправилась по делам в гости к королеве Французской. В Англии жил глагол «to be», который хотел быть самостоятельным и все делать сам. И вот, когда Английская королева уехала, он стал прыгать с места на место в предложениях. Из-за этого все жители не могли ни читать, ни писать, ни говорить. Об этом узнала Английская королева и срочно вернулась в Англию. Долго она думала, как наказать непослушного глагола. И вот, что она решила. Позвала королева к себе непослушного глагола и сказала: «Раз ты хочешь быть самостоятельным, так тому и быть. Но.... Будет у тебя три лица. Встречая разные слова, ты должен думать, каким лицом ты будешь с ним разговаривать».

И с тех пор, встречаясь со словом «I», он поворачивается к нему лицом «am». Встречаясь со словами «she, he, it» – лицом «is». Встречаясь со словами «we, they, you» – лицом «are». Вот так глагол «to be» стал самостоятельным и стал сам задавать вопросы и говорить «нет» в предложениях, но каждый раз должен думать, каким лицом разговаривать, встречая разные слова».

– Работа с идиомами и фразеологическими оборотами. Например, учащимся в контексте (в рассказе о гостях) дается выражение «Sunday clothes – лучшая (новая, праздничная) одежда для особых случаев». В тексте может быть указан другой день недели, не воскресенье Sunday, или не указан вовсе. Действия учителя:

1. Беседа с учащимися о том, с чем у них ассоциируется воскресенье;

2. Заслушав ответы: «выходной», «гости», «праздник», может быть, «поход в

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

церковь», учитель подводит детей к понятию «особый случай», то есть то, что случается не каждый день;

3. Затем следует вопрос «Бывает ли одежда для особых случаев?». При утвердительном ответе учитель снова обращает внимание детей на выражение *Sunday clothes* и спрашивает детей, как теперь они понимают это выражение.

– Работа с загадками. Загадка – это метафорическое выражение, в котором один предмет изображается через посредство другого, имеющего с ним какое-нибудь, хотя бы отдалённое, сходство; на основании последнего обучающийся и должен отгадать задуманный предмет. Используя прием «Кроссворд загадок», можно подобрать материал таким образом, что образуется тематическая группа слов, повторяются изученные ранее и происходит знакомство с новым словарным словом. Детям предлагается разгадать загадки. Отгадки сначала обосновыва-

ются указанием на эпитеты, метафоры, сравнения, затем подчеркивается точность, меткость подобранных троп и записываются в специально подготовленную схему ребуса таким образом, что в выделенной колонке появляется слово, с которым школьники должны познакомиться на уроке.

Примеры загадок:

What kind of ball doesn't bounce? (A snowball!)

What do snowmen eat for breakfast? (Snowflakes)

– Работа со стихотворениями. На примере стихотворения «Из чего же сделаны мальчишки?» можно провести беседу о том, почему выбраны именно эти слова для описания мальчиков и девочек. Можно предложить ребятам набор слов, чтобы они нашли рифмующиеся и вставили свои слова в это стихотворение, а также попытались сделать свой литературный перевод. Например:

Boys and Girls	Мальчики и девочки
What are little boys made of, made of?	Из чего только сделаны мальчики?
What are little boys made of?	Из чего только сделаны мальчики?
<i>I-pads and i-phones</i>	Из айпадов, айфонов
<i>And pokemons,</i>	и покемонов
That's what little boys are made of.	Вот из этого сделаны мальчики.
What are little girls made of, made of?	Из чего только сделаны девочки?
What are little girls made of?	Из чего только сделаны девочки?
<i>Clothes and dolls</i>	Из платьев и кукол
<i>Shops, markets and malls</i>	Рынков и покупок,
That's what little girls are made of.	Вот из этого сделаны девочки.

Работая со стихотворениями о природе, с детьми тоже можно побеседовать о словах, используемых автором в переносном значении. Можно предложить проиллюстрировать произведение либо показать с помощью пантомимы

некоторые моменты. Например, в стихотворении о дожде, дети могут показать, как кружатся и танцуют капельки, предварительно подобрать мелодию к стихотворению.

Составление сказочных объявлений и телеграмм. Учитель может спросить, какое объявление может дать Мальвина, ослик Иа, Медведь или Маша, доктор Айболит, дед Мазай; кто дает данную телеграмму? Это чрезвычайно важная работа, поскольку она требует от ребенка выявления определенной сюжетной линии литературного произведения, соотнесения объекта и его свойств. («Look for my tail», «Teach children», «Treat birds and animals») или нравственной коллизии («Welcome to my birthday party», «Change the book on the theatre ticket», «Save rabbits» и т.д.).

– Составление рекламы. Например, при изучении темы «Части тела» в 3 классе можно использовать такое упражнение. Необходимо сделать рекламу зубной пасты, губной помады, шампуня, мыла и т.д. Учащиеся наклеивают на лист бумаги изображение рекламируемого средства. Затем им нужно подписать, какой будет от этого средства эффект. Например, *pearl teeth, silky hair, coral lips etc.* Слова учитель может дать заранее, а можно и усложнить задачу, чтобы учащиеся сами поискали подходящие слова в словарях и в интернет-ресурсах (это зависит от особенностей конкретных детей и условий школы).

– Эффективный прием работы – игра «пойми меня». Этот упрощенный вариант одноименной телевизионной передачи помогает учащимся расширить горизонты словарного запаса, формировать компенсаторную

субкомпетенцию, находить сходства и ассоциации, а значит, способствует в некоторой степени формированию метафорического стиля учения.

Безусловно, формирование метафорического стиля учения – это проблема, требующая дальнейшего исследования, и вышеперечисленные приемы работы на уроках английского языка в начальной школе только частично раскрывают ее. Но, несомненно, вышеуказанные виды работ способствуют развитию творческого потенциала учащихся, оживляет познавательный процесс, активизирует личность учащихся.

Литература

1. Алексеев, Н.И. Метафора как объект исследования в философии и психологии [Текст] / Н. И. Алексеев // Вопросы психологии. – 1996. – № 2.
2. Арутюнова, Н.Д. Языковая метафора [Текст] / Н. Д. Арутюнова // Лингвистика и поэтика. – Москва : Наука, 1973.
3. Богданова, Е.А. Формирование персонального стиля учения младшего школьника: монография [Текст] / Е.А. Богданова. – Москва : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2010. – 128 с.
4. Ченки, А. Современная американская лингвистика: фундаментальные направления [Текст] / А. Ченки; под ред. А.А. Кибрика, И.М. Кобозевой и И.А. Секериной. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва : Едиториал УРСС, 2002. – 480 с.
5. Lakoff, G., Johnson, M. *Metaphors we live by* [Текст] / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago-London, 1980.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

УДК 373.21: 371.355.21

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ В ШКОЛЕ



Засимов Дмитрий Андреевич
студент 5 курса Забайкальского го-
сударственного университета,
учитель начальных классов МОУ
«Средняя общеобразовательная
школа с. Комсомольское»,
Забайкальский край

Аннотация. В статье представлены основные теоретические и практические аспекты использования наглядных средств обучения в процессе изучения школьниками географии в основной школе. Автором проведена экспериментальная работа, доказывающая эффективность использования наглядности в географическом образовании для повышения уровня мотивации и успеваемости обучающихся.

Ключевые слова: принцип наглядности, наглядные средства обучения, география, естественные науки, дидактика.

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF VISUALITY IN THE TEACHING
OF GEOGRAPHY IN SCHOOL

Zasimov Ddmitry A.
5th year student of the Trans-Baikal State University, primary school teacher
MOU «SOSH s. Komsomolskoye»,
Trans-Baikal Territory

Annotation. The work reveals the basic theoretical and practical aspects of the use of visual teaching aids in the process of studying geography in basic school. The author conducted experimental work proving the effectiveness of the use of visibility in geographical education to increase the level of motivation and academic performance.

Ключевые слова: the principle of visibility, visual learning tools, geography, natural sciences, didactics.

Эффективность обучения географии в школе зависит от многих факторов, одним из которых является уместное и правильное использование наглядных средств обучения. Этот дидактический приём даёт большое преимущество над другими способами подачи материала, так как позволя-

ет школьникам визуально и тактильно ощущать объекты или явления, о которых идёт речь на конкретном уроке [2].

Курс физической географии в школе – это первичные и базовые знания обучающихся об устройстве нашей планеты, закономерностях и процессах, происходящих как на её поверх-

ности, так и внутри неё. Многие явления и процессы в земных оболочках вполне возможно объяснить словами, однако, для улучшения восприятия изучаемого материала целесообразно использование наглядных пособий различных видов. Реализация принципа наглядности при изучении курсов физической географии в школе в 5-8 классах наряду с курсами экономической и социальной географии представляется эффективной. Это позволяет обучающимся воспринимать изучаемые географические объекты или явления более предметно. Ведь зачастую со многими понятиями географическими понятиями и закономерностями школьники не сталкиваются в повседневной жизни.

Наглядность как один из источников визуальной информации для школьников можно определять в совершенно различных позициях. Наглядностью можно называть иллюстративным вспомогательным средством донесения информации до обучающихся, или представить как предмет активации познавательного интереса у школьников. Наглядность трактуется так же, как форма представления учебного материала, а иногда – и как полноценный дидактический принцип [5].

Обобщение всех представляемых взглядов не даёт полного и общего понятия о наглядности. Чтобы выделить обоснованное и более точное понятие наглядности, следует обратить внимание на сущность процесса познания. Субъект познания – обучающийся, осуществляет процесс познания путём активации деятельности органов чувств во взаимосвязи с мышлением, направляемых на объект познания. При этом чувственное познание разделяют на непосредственное и опосредованное [21]. Непосредственное восприятие заключается в отсутствии ограничений между субъектом и объектом познания. Следовательно, школьник может

спокойно рассмотреть средство наглядности, подержать его в руках или произвести другие необходимые действия. В этом случае чувственное познание проявляется в полной мере, так как задействуются различные органы чувств [7]. Однако далеко не всегда изучаемый объект (явление) является наглядным. Существует большое количество объектов, реальные осязаемые модели которых невозможно воспроизвести в реальности. Всё это сводится к абстрактным понятиям. В этом случае активируется опосредованное восприятие, когда абстрактное явление или объект представляется при помощи разъяснений или создании наглядного представления на основе рассмотрения исследуемого объекта с различных точек зрения [3].

Стоит отметить, что, несмотря на различные способы представления наглядности, восприятие объектов познания у каждого человека может складываться по-разному. Это связано с определёнными особенностями человеческой психики. Таким образом, можно выделить различные категории обучающихся по уровню восприятия представляемой информации (в том числе, наглядной): визуалы (те, кому достаточно увидеть объект), аудиалы (те, кому необходимо прослушать информацию об объекте), кинестики (те, кому необходимо тактильно ощутить изучаемый объект) [4]. Важно учитывать такие особенности при подготовке уроков, чтобы не только повысить уровень усвоения учебного материала, но и сформировать у школьников устойчивые представления об изучаемых объектах и явлениях. Следовательно, наглядность – это предметно-визуальные средства, используемые в процессе обучения, которые направлены на формирование определённых образов изучаемых объектов и явлений [9].

Принцип наглядности – один из основных дидактических принципов об-

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

учения. Этот принцип в педагогике сформировался одним из первых. Его использовали ещё в те времена, когда не существовало самой школы как учебного заведения. В обоснование принципа наглядности существенный вклад внесли Томас Мор, Франсуа Рабле и Томмазо Кампанелла (XV – XVI века). Они были большими сторонниками использования наглядных пособий, особенно при изучении таких наук, как астрономия и естествознание [8]. Первым учёным, который разработал достаточно обоснованную теорию использования наглядности как залога успешного и эффективного обучения, был Ян Амос Коменский. Именно Коменский обобщил все предыдущие сведения о наглядности и приёмах её использования, поставив в основу обучения чувственный опыт и сформировал «золотое правило дидактики»: «... начинать обучение не со словесного толкования о вещах, а с реального наблюдения над ними» [18]. Дальнейшая работа над теоретическими положениями принципа наглядности тесно связана с именами Иоганна Генриха Песталоцци, Роберта Оуэна, Михаила Васильевича Ломоносова, Николая Ивановича Пирогова, Константина Дмитриевича Ушинского, а в наше время Леонида Владимировича Занкова и др. [15, 23, 29].

Обоснованность использования принципа наглядности в процессе обучения обуславливается переходом от чувственного восприятия к формированию абстрактных образов и развитию абстрактного мышления. Использование в процессе познания наглядных средств обучения напрямую влияет не только на эффективность усвоения конкретного учебного материала, но и позволяет формировать одни их ключевых компетенций: учебно-познавательную и информационную. Плюсом к этому является формирование общеучебных компетенций, которые

достаточно важны на протяжении всего процесса обучения [17]. Опираясь на вышеизложенное, следует вывести понятие принципа наглядности. Принцип наглядности – дидактический принцип, применяемый в процессе обучения, который основан на формировании предметных или абстрактных образов, воспринимаемых обучающимися [24].

Реализация принципа наглядности происходит посредством использования средств наглядности. Здесь следует придерживаться целесообразности использования в определённых учебных ситуациях необходимых средств наглядности. Начиная от оформления учебного кабинета, заканчивая конкретными уроками или внеурочными занятиями. Средства наглядности несут не только познавательные функции, но и формируют у детей чувство прекрасного, эстетические представления и, в определённых ситуациях, серьёзно влияют на моральные качества детей [13].

География – предмет школьного курса обучения, который до сих пор не могут отнести к определённому научному направлению. Однако, здесь речь пойдёт о курсе физической географии, с которой школьники знакомятся в 5-8 классах. В данном случае география рассматривается как наука о Земле, естественная наука.

Весь цикл естественных наук в школе обладает достаточным арсеналом наглядных средств обучения. Необходимость этого обусловлена тем, что многие изучаемые объекты и явления в повседневной жизни школьникам не встречаются. Чтобы компенсировать недостаток этих предметных и визуальных представлений в курсе географии стоит использовать наглядные средства обучения [12]. Самыми первыми и самыми узнаваемыми средствами наглядности в географии служат глобус и настенная карта. Эти наглядные средства знакомы детям ещё с детского сада и проходят с ними весь школьный

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

путь. Здесь следует оговориться о том, что одно и то же наглядное средство обучения в разном возрасте и при изучении различных тем в школьном курсе может быть «сквозным», проходящим через все годы обучения. Однако, в каждом классе информация, формируемая с использованием одной и той же наглядности будет значительно усложняться, сработает эффект наложение новых знаний на предыдущие. Таким образом, наглядные средства обучения – это обширная дидактическая область, обладающая своими особенностями. Применение наглядности на уроках позволяет достигать эффективности в усвоении учебного материала и повышает уровень абстрактного восприятия у детей [14]. Наглядные средства обучения составляют достаточно большой объём дидактических пособий различного формата. В настоящее время существует множество типов наглядных пособий и способов их представления, поэтому учёные предлагают различные классификации средств наглядности [16]. Все эти классификации достаточно устарели для современной школы, поэтому, обобщая опыт предыдущих разработок классификаций наглядных средств обучения, следует выделить полную, обоснованную классификацию применительно к специфике изучения физической географии в школе, предложенную Е.С. Полат [26]. В основе этой классификации лежат два принципа: исторический (разделения средств наглядности на традиционные и новейшие) и предметный (в виде чего представ-

лено то или иное средство обучения). Таким образом, все средства обучения, применительно к географии, можно разделить на две категории: традиционные и новейшие.

Обоснованность этой классификации заключается в том, что география в полной мере использует эти средства обучения лишь в курсе 5-8 классов, когда школьники изучают физическую географию. Как уже говорилось ранее, раздел физической географии в школьном курсе – сугубо естественнонаучный. Для улучшения глубины понимания детьми определённых физико-географических процессов и явлений целесообразно использовать наглядные средства обучения, при этом их использование должно быть напрямую связано с изучаемой темой. Так же, следует использовать средства наглядности не только на уроках открытия новых знаний, но и на всех других типах уроков, включая урок контроля полученных знаний [30].

Обобщая всё вышеперечисленное, классификацию можно представить в виде следующей схемы:



Схема №1

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

Следует упомянуть, что наглядные средства обучения, представленные в приведённой классификации, имеют важное свойство – взаимозаменяемость. Это очень важное условие, если учесть уровень оснащённости школ необходимыми современными техническими средствами обучения. Важно понимать не только оснащённость школ техническим оборудованием, но и подготовку педагогов к работе с этим оборудованием [28]. В тех случаях, когда использование новейших наглядных пособий невозможно, их легко можно заменить традиционными. При этом, качество проводимых занятий не снижается. Однако, интерес современных школьников удержать всё труднее даже с использованием самых современных наглядных средств обучения.

Как и многие другие дидактические приёмы, использование наглядных пособий при изучении курса физической географии в школе сталкивается с определёнными трудностями и проблемами. Современная дидактика делит наглядность в соответствии с видами восприятия информации школьниками. Одной из проблем становится тот факт, что ни один из видов наглядности не имеет абсолютного преимущества перед другим. Например, изучение окружающего нас мира и его природы неразрывно связано с использованием натуральных объектов, предметов или изображений, отражающих действительность, а для изучения явлений и процессов чаще всего используют схематические таблицы. Зачастую возникает необходимость в использовании разных видов наглядности при изучении одной и той же темы. Это даёт более целостное представление об объекте изучения, однако здесь нужно помнить о том, что всё должно быть в меру [31]. Важно пользоваться наглядными средствами обучения целенаправленно, не нагромождая их в больших количествах

на столах или у передней стены кабинета – это будет отвлекать школьников и расплывать их внимание на совершенно посторонние вещи, которые к уроку не относятся. Такое использование наглядности скорее вредит учебному процессу, нежели гармонично его дополняет [10].

Наглядность используется для формирования у детей определённых понятий и образов об изучаемом объекте. Особо важно использовать необходимые пособия именно на уроках открытия новых знаний. Это поможет создать у школьников адекватное представление о каком-либо объекте или явлении [22]. Но наглядные средства обучения используются неотрывно от слова учителя. Есть две формы использования наглядности в подобной ситуации. Один из способов заключается в том, что обучающиеся работают с наглядным дидактическим материалом, а учитель организует эту работу, попутно комментируя процесс. В этом случае школьники получают из наблюдаемых объектов необходимые сведения самостоятельно, а учитель лишь подтверждает или опровергает выдвигаемые детьми положения, ссылаясь на наглядное пособие [11]. В другом случае учитель использует словесный метод сообщения информации об объекте или протекающих явлениях, а подтверждением слова учителя служат наглядные пособия, которые конкретизируют информацию, предлагаемую учителем [20]. Первая форма применения наглядности достаточно эффективна не только для получения детьми прочных знаний, но и играет большую роль в развитии познавательной активности у школьников. Особенно важно использовать эту форму, когда школьникам необходимо выполнить более глубокий анализ объекта. Например, при изучении процесса горообразования, ребята могут самостоятельно рас-

смотреть интерактивную послойную модель земной коры. Применение второй формы требует намного меньше времени, однако к ней следует прибегать при обобщении изученного материала или при сравнительном анализе уже ранее изученных объектов.

Наглядность обладает одним важным свойством – она вступает для школьников средством познания окружающего их мира. Процесс познания происходит более успешно в том случае, когда есть возможность непосредственно наблюдать и изучать определённые предметы или процессы [6]. Всем известен тот факт, что чем больше органов чувств у ребёнка будет задействовано в процессе получения знаний, тем эти знания будут глубже и прочнее. Такое восприятие увеличивает полноту впечатлений, остающихся в сознании, которые потом могут лечь в механическую память и в дальнейшем могут легче воспроизводиться [19]. Наглядность служит мотивацией интереса обучающихся к процессу познания и в значительной степени облегчает его. Зачастую довольно сложные теоретические процессы и положения становятся более доступными и лёгкими к усвоению, если подкреплены умело подобранными наглядными пособиями [1]. Таким образом, можно говорить о том, что использование наглядных пособий занимало умы ученых и педагогов на протяжении всей исто-

рии педагогики. Проблема наглядности остается актуальной и сегодня.

Чтобы выявить влияние использования наглядных средств обучения на непосредственно сам учебный процесс и его результат, на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Комсомольское» была проведена экспериментальная работа. Для эксперимента было отобрано два параллельных класса седьмого года обучения. Изучение географии в 7 классе как раз направлено на более глубокое знакомство с такими географическими единицами, как материки и океаны. Сущность экспериментальной работы заключалась в следующем: на протяжении 2022/2023 учебного года в 7 «А» классе география преподавалась с использованием различных средств наглядности (макеты, модели, таблицы, электронные средства наглядности), а в 7 «Б» классе – с использованием минимального набора демонстрационных материалов.

В первую учебную неделю сентября были проведены опрос и анкетирование обучающихся экспериментальных классов. Опрос проводился с целью выявления общего интереса обучающихся к учебному предмету и уровня учебной мотивации. Классы являются одинаковыми по численности (в каждом по 17 обучающихся). Результаты опроса можно интерпретировать следующим образом (Рис. 1 и Рис. 2):

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

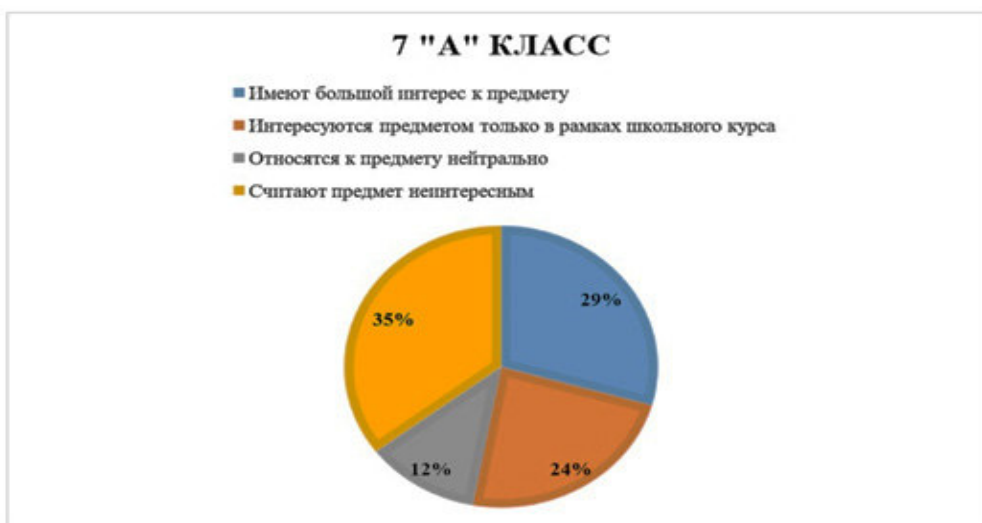


Рисунок 1 «Результаты первичного анкетирования в 7 «А» классе»



Рисунок 2 «Результаты первичного анкетирования в 7 «Б» классе»

Общие показатели мотивации к учебному предмету в экспериментальных классах распределились следующим образом:

Показатели	7 «А» класс (количество обучающихся, чел.)	7 «Б» класс (количество обучающихся, чел.)
Имеют большой интерес к предмету	5	6
Интересуются предметом только в рамках школьного курса	4	2
Относятся к предмету нейтрально	2	4
Считают предмет неинтересным	6	5

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

Показатели уровня знаний при проведении тестирования с целью выявления полноты владения географическими знаниями в классах распределились следующим образом: средняя оценка за входную контрольную работу в 7 «А» классе – 4,07; в 7 «Б» классе – 4,14. В среднем показатели учебной мотивации в классах выглядят примерно одинаково, значит, эксперимент можно проводить с учётом этого фактора, и интерпретация результатов эксперимента возможна без использования контрольной группы. Так, в течение 2022/2023 учебного года проводился данный эксперимент. Промежуточный контроль проводился еже-

месячно, и, к сожалению, результатов практически не дал.

Однако заключительный контроль и проверка уровня знаний за период проведения эксперимента показали следующее: уровень учебной мотивации и уровень знаний по предметной области в экспериментальных классах значительно изменился. Так, в 7 «А» классе, где наглядные средства обучения широко использовались в учебном процессе – количественные и качественные показатели возросли. В 7 «Б» классе к концу эксперимента показатели почти не отличались от первоначальных (Рис. 3 и Рис. 4).



Рисунок 3 «Результаты финального анкетирования в 7 «А» классе»

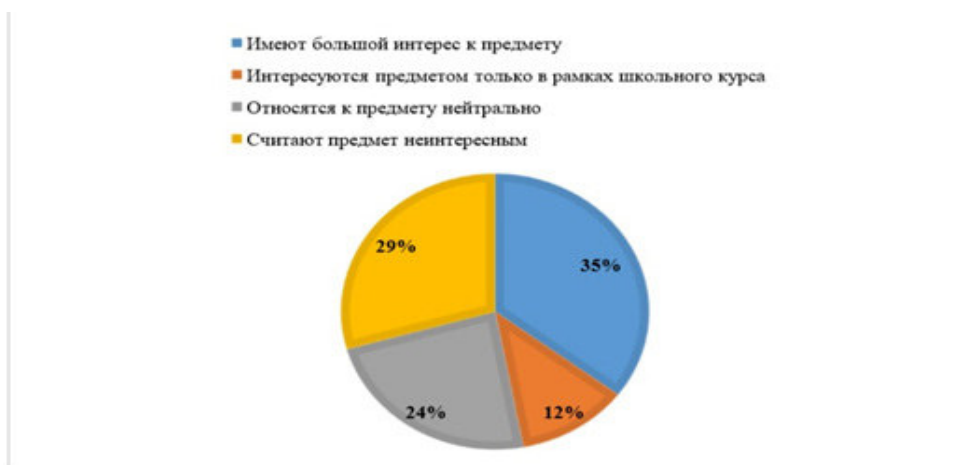


Рисунок 4 «Результаты финального анкетирования в 7 «Б» классе»

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

В целом же показатели учебной мотивации в классах изменились следующим образом: в 7 «А» классе наблюдается увеличение доли обучающихся с повышенным интересом к предмету и снижение доли тех, кому предмет неинтересен. Тогда, как в 7 «Б» классе

показатели от первоначальных отличаются крайне незначительно.

Общие показатели мотивации к учебному предмету в экспериментальных классах распределились следующим образом:

Показатели	7 «А» класс (количество обучающихся, чел.)	7 «Б» класс (количество обучающихся, чел.)
Имеют большой интерес к предмету	9	6
Интересуются предметом только в рамках школьного курса	4	3
Относятся к предмету нейтрально	2	3
Считают предмет неинтересным	2	5

Показатели уровня знаний при проведении тестирования с целью выявления полноты владения географическими знаниями в классах на этапе окончания эксперимента распределились следующим образом: средняя оценка за итоговую (по эксперименту) контрольную работу в 7 «А» классе – 4,77; в 7 «Б» классе – 4,09.

Проанализировав результаты эксперимента, можно смело сделать вывод о том, что использование наглядных пособий в учебном процессе (а тем более при изучении естественных наук) делает его более насыщенным и интересным. У детей не только пробуждается интерес к изучению наук о Земле, но и увеличивается полнота получаемых знаний, которые в свою очередь легче проецируются на какие-либо практические задачи. Развиваются абстрактное мышление, воображение и навыки мысленного моделирования определённых объектов и явлений, применительно к поставленным задачам [25].

Наглядные средства обучения – это достаточно объёмная часть дидактических материалов и приёмов их исполь-

зования. Каждый из школьных предметов завязан на использовании той или иной наглядности. Однако, дисциплины естественнонаучного цикла больше чем другие школьные предметы нуждаются в использовании на учебных занятиях наглядности. Естественные науки призваны формировать у школьников реалистичный взгляд на мир. География, как одна из наук о Земле, способна дать ребёнку знания о мире, в котором он живёт. Этот вопрос глобальный, но если рассмотреть географию, как науку естественную, то именно она описывает и объясняет все процессы и явления, происходящие как на поверхности нашей планеты, так и в её недрах.

Существует огромное многообразие наглядных пособий, помогающих учителю правильно и грамотно построить урок, сделать его более насыщенным и запоминающимся. За всю историю существования наглядных пособий предложено большое количество различных классификаций. Учёные и методисты искали разные подходы, по которым можно классифицировать

наглядные средства обучения: классификация по времени возникновения, классификация по дидактическим целям, классификация по способу воспроизведения и демонстрации и многие другие. Но все эти классификации объединяет одно – создание удобной системы разграничения наглядности по её типам, систематизация огромного количества демонстрационных материалов по группам. Вся эта работа проводится для того, чтобы облегчить труд учителя в подготовке и проведении уроков. Единой классификации наглядности нет, потому что для каждого учебного предмета она отличается наполнением. Тем не менее, применительно к физической географии была составлена собственная классификация наглядности, которую можно использовать на практике.

Как и любой другой дидактический приём, использование наглядных пособий имеет ряд преимуществ и недостатков. В ключе исторического развития наглядности от древних времён до наших дней произошло значительное усложнение как самих наглядных пособий, так и способов их воспроизведения. От школьной доски и мела до современных интерактивных плакатов и объёмных таблиц. От диапроектора до современных интерактивных панелей. Скачок в переходе от традиционных наглядных пособий к современным произошёл достаточно быстро. Были созданы все условия для освоения педагогами новых технологий. Однако, большинство учителей до сих пор так и не используют имеющиеся в их распоряжении средства информационно-коммуникационных технологий в качестве новых способов демонстрации наглядных пособий и приёмов их самостоятельного производства [27].

При этом не стоит умалять значения традиционных наглядных пособий.

Они привычны в использовании и знакомы каждому учителю. Эти средства наглядности несколько уступают современным, но от этого не становятся менее информативными или неактуальными. Для использования такой наглядности не нужны посредники в виде технических средств обучения, что упрощает их использование. Предметные средства наглядности, куда входят натуральные объекты и специальные модели вообще заменить невозможно. Дети должны увидеть, подержать в руках, рассмотреть со всех сторон. Это необходимо для создания более точного абстрактного образа того или иного объекта. Только с использованием предметных наглядных пособий можно достигнуть этого эффекта. Современный педагог должен умело владеть методикой использования наглядных пособий любого типа, эффективно внедрять наглядность в учебный процесс, сохранять имеющийся в его распоряжении арсенал наглядных пособий.

Литература

1. Артемов, В.А. Психология наглядности при обучении / В. А. Артемов – Москва : Просвещение, 2008. – 217 с.
2. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов – Москва : Академия, 2007. – 528 с.
3. Баранов, С.П. Сущность процесса обучения: учебное пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. / С.П. Баранов – Москва : Просвещение, 1981. – 127 с.
4. Волков, Б.С. Возрастная психология / Б.С. Волков – М : Академия, 2005. – 486 с.
5. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский – Санкт-Петербург : Союз, 2007. – 362 с.
6. Гондаревский, В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию / В.Б. Гондаревский – Москва : Просве-

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

- шение, 2005. – 284 с.
7. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов – Москва : Просвещение, 2009. – 217 с.
 8. Джуринский, А.Н. История образования и педагогической мысли / А.Н. Джуринский – Москва : Владос-Пресс, 2004. – 400 с.
 9. Евдокимов, В.И. К вопросу об использовании наглядности в школе / В.И. Евдокимов – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 212 с.
 10. Журин, А.А. Технические средства обучения в современной школе: учебное пособие для студентов педвузов / А.А. Журин – Москва : Академия, 2004. – 346 с.
 11. Загвязинский, В.И. О современной трактовке дидактических принципов / В.И. Загвязинский – Москва : Советская педагогика, 2008. – № 10.
 12. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский – Москва : Академия, 2007. – 143 с.
 13. Занков, Л.З. Дидактика и жизнь / Л.З. Занков – Москва : Просвещение, 2008. – 270 с.
 14. Калмыкова, З.И. Психологические принципы развивающего обучения / З.И. Калмыкова – Москва : ВЛАДОС, 2009. – 163 с.
 15. Каптерев, П.Ф. Исторический очерк развития дидактики / П.Ф. Каптерев – Москва : Директ-Медиа, 2012. – 102 с.
 16. Коджаспирова, Г.М. Технические средства обучения и методика их использования / Г.М. Коджаспирова – Москва : Академия, 2006. – 352 с.
 17. Козина, Е.Ф. Методика преподавания естествознания: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.Ф. Козина – Москва : Академия, 2008. – 496 с.
 18. Коменский, Я.А. Великая дидактика: изб. пед. сочинения / Я.А. Коменский – Москва : Учитель, 2002. – 384 с.
 19. Ксензова, Г.Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников: учебное пособие / Г.Ю. Ксензова – Москва : Педагогическое общество России, 2008. – 128 с.
 20. Лернер, И.Н. Процесс обучения и его закономерности / И.Н. Лернер – Москва : Академия, 2010. – 216 с.
 21. Немов, Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 332 с.
 22. Осмоловская, И.М. Наглядные методы обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.М. Осмоловская – Москва : Академия, 2009. – 192 с.
 23. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические произведения / И.Г. Песталоцци – Москва : Педагогика, 1963. – 416 с.
 24. Песталоцци, И.Г. Как Гертруда учит своих детей / И. Г. Песталоцци – Москва : Педагогика, 1981. – 212 с.
 25. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П.И. Пидкасистый – Москва : Просвещение, 1980. – 124 с.
 26. Полат, Е.С. Дидактические основы комплексного использования средств обучения в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы / Е.С. Полат – Москва : Академия, 2002. – 259 с.
 27. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат – Москва : Академия, 2009. – 272 с.
 28. Селевко, Г.К. Информационные технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко – Москва : НИИ школьных технологий, 2004. – 224 с.
 29. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский – Москва : Педагогика, 1974. – 440 с.
 30. Шамова, Т.П. Управление процессом формирования системы качества знаний учащихся / Т.П. Шамова – Москва : Прометей, 1990. – 112 с.
 31. Шахмаев, Н.М. Проблема наглядности в обучении / Н.М. Шахмаев – Москва : Просвещение, 1977. – 382 с.

УДК 372.874

ОБРАЩЕНИЕ К АКТИВНЫМ МЕТОДАМ ОБУЧЕНИЯ
В ИЗУЧЕНИИ «БУСТАНА» СААДИ ШИРАЗИ
В ПОЛИНАЦИОНАЛЬНОМ КЛАССЕ

Аннотация. В статье приводится пример использования активных методов обучения, отвечающих современному системно-деятельностному подходу в образовании (технологии «Перевернутый класс», групповой деятельности) в изучении художественных произведений на примере работы с оригинальным и переводным текстом поэмы классика таджикской классической литературы Саади Ширази «Бустан» («Плодовый сад») в полинациональных классах в рамках дополнительного образования или внеурочной деятельности.

Ключевые слова: активные методы обучения, «Перевернутый класс», групповая деятельность, мировая литература, полинациональный класс, ценности, Саади Ширази, «Бустан».



Махкамов Абдували Абдугафорович
магистр филологии,
г. Чита, Россия

AN APPEAL TO ACTIVE TEACHING METHODS IN THE STUDY
OF «BUSTAN» BY SAADI SHIRAZI IN A MULTINATIONAL CLASS

Mahkamov Abduvali Abdugaforovich
master of philology,
Chita, Russia

Annotation. The article provides an example of the use of active teaching methods that meet the modern system-activity approach in education (technology «Inverted classroom», group activity) in the study of works of art by the example of working with the original and translated text of the poem by the classic of Tajik classical literature Saadi Shirazi «Bustan» («Orchard») in multinational classes within the framework of additional education or extracurricular activities.

Keywords: active teaching methods, «Inverted class», group activity, world literature, multinational class, values, Saadi Shirazi, «Bustan».

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

Одной из особенностей образовательного пространства современной России является увеличение количества поликультурных классов, что предполагает необходимость последовательной аккультурации детей, для которых русский язык и русская культура не являются родными, поскольку обучение и социокультурное взаимодействие в России предполагает высокий уровень знаний русского языка и культуры и уважения к ним. Это требование не вступает в противоречие со значимостью сохранения мигрантами собственной культурной идентичности как совокупности уникальных особенностей поведения и образа жизни (в том числе, традиционных ценностей). Значимым ресурсом в этом может стать обращение к классическим текстам национальных литератур как к сокровищнице культуры каждого народа. Использование активных методов обучения в рамках преподавания различных предметов и дисциплин школьного курса обусловлено актуальностью системно-деятельностного подхода к обучению, который предлагает обучающимся роль активных участников образовательного процесса.

В качестве примера обращения к активным методам изучения художественных произведений в поликультурных классах (в рамках дополнительного образования или внеурочной деятельности) может стать знакомство с одним из самых значимых произведений классика таджикской классической литературы Саади Ширази «Бустан» («Плодовый сад»), которое по праву считается шедевром мировой литературы. Особенностью «Бустана» является его назидательный характер. В произведении обобщены жизненные наблюдения автора: предания и истории, короткие рассказы, наполненные смыслом, исторические повествования, дидактические остроумные анек-

доты, мудрые притчи, назидания и наставления. В художественной форме Саади в «Бустане» тремя основными способами предлагает вопросы воспитания и этики, поучительные мысли и гуманистические идеи:

- через изображение конкретных действий своих персонажей. Положительные герои и их благонравные черты должны стать примером для читателей, а антигерои, их действия и поступки, станут темой обсуждения, основой для формирования в детях непримиримости к нежелательным проявлениям характера;

- через выводы в форме коротких диалогов, пословиц и поговорок, которые обобщают вопросы воспитания и этики, рассматриваемые в поучительных историях;

- через выражение в форме мудрых изречений философии жизни. В этом случае кажется, что писатель делал только выводы.

Автор «Бустана» обращает внимание на такие темы, как ценность жизнь и необходимость проживать её в добрых делах. Наряду с восхвалением положительных человеческих качеств Саади Ширази в «Бустане» описывает то, что думают о добре и зле представители разных слоёв общества, осуждает несправедливость, ложь, обман, жадность и другие порочные черты характера. Народность «Бустана» проявляется в пропаганде идей гуманизма, а также в месте и значении его автора среди народа [1, 2]. Поучительные бейты (два полустишия с законченным смыслом вместе составляют один бейт) и мудрые изречения «Бустана» объединяет их дидактизм, поучительный и назидательный характер. В каждом из них Саади искусно смешивает горькое снадобье наставлений с мёдом шуточных высказываний, развлекая и привлекая читателя. При этом писатель не навязывает своих убеждений, остав-

ляя принятие или не принятие самому читателю:

Муроди монасихат буду гуфтем,
 Ҳаволат бо Худо кардему рафтем
 Перевод:
 Наша цель была наставления,
 и мы это сделали,
 И тебя оставляем Аллаху и
 уходим
 (Перевод автора статьи)

Данное двустишие подчёркивает мысль о том, что Саади писал «Бустан» не только для своих современников, поэт предсказал, что произведение «бимонад солхо ин назму тартиб» [9, с. 58] – останется на многие века (Перевод автора статьи).

Изучение произведения «Бустан» Саади Ширази в полинациональных классах целесообразно проводить в рамках работы с оригинальным и переводным текстом, для русских и русскоязычных детей делая акцент на переводном тексте, открывающем возможности эстетического и нравственно-этического осмысления предлагаемого текста, а детям – носителям языка изучаемого произведения следует предложить сравнить оригинал и его русскоязычный перевод, что будет способствовать приобщению к русскому языку с одновременным овладением знаниями родной культуры. Подобные занятия будут способствовать развитию чуткости к поэтическому слову, воспитывать чувство языка и стиля, развитию мотивации к чтению и расширению круга чтения обучающихся, повышению их уровня читательской компетентности [4]. Использование активных методов обучения позволит вызывать у школьников интерес, увеличить продуктивность в анализе и понимании основных идей произведения. Методист М. Ахмадов в своих работах пишет о преимуществах инновационной технологии «Перевернутый класс» как активного метода обучения следующее: «Посредством ак-

тивного метода обучения происходит некое местоизменение среди этапов урока. Если на традиционных уроках новая тема изучается в классе, а повторение и закрепление полученных знаний проходит посредством домашних и классных заданий, то на уроках, проведенных посредством активного метода обучения, дети ознакамливаются с новой темой самостоятельно и в классе ее повторяют и закрепляют под наблюдением учителя» [2, с. 57].

Технология «Перевернутый класс» имеет следующие преимущества:

1. Изменяется роль учащихся, которые из «слушателей» становятся «рассказчиками» новой темы; развиваются самостоятельность, ответственность и инициативность, повышается интерес к учёбе.

2. В процессе таких уроков одарённые дети получают большие возможности показать свои способности.

3. За счёт того, что в процессе урока в основном проявляют активность учащиеся, у учителя появляется больше возможностей проверить их знания и навыки.

4. Учитель, становясь наблюдателем и арбитром, вынужден постоянно повышать свои профессиональные компетенции, чтобы соответствовать требованиям своих развивающихся учеников.

Данная технология не только вооружает учащихся основами знания и учит путям их использования на практике, она также воспитывает их самостоятельность, стимулирует творческую деятельность. Учащиеся применяют в своей личной практике целенаправленное и плодотворное использование учебника, работу с текстом художественного произведения, научной литературы, толковых и других видов словарей, различных материалов обучения. Знания, приобретённые подобным способом, более устойчивы.

переводом текста под руководством учителя позволит учащимся понять, что перевод и оригинал – это разные вещи, и что перевод – это попытка интерпретации того или иного произведения.

Несмотря на преимущества, которые были показаны, использование технологии «Перевернутый класс» на занятиях как одного из активных методов обучения само по себе не может дать высоких результатов обучения. Данный метод возможно использовать прежде всего для классов, в которых ученики «сильные» и активные, способные самостоятельно осваивать новые темы вне школьных занятий. В более слабых классах учителю важно провести подготовительную работу, индивидуальные занятия с конкретными учениками, и только по мере увеличения количества активных учащихся задавать наиболее сильным ученикам вопросы для домашнего задания с обязательной проверкой их готовности в ходе следующего занятия. Для начала школьникам могут быть предложены более простые темы, такие как жизнеописание писателей. В случае достижения цели на первом занятии и по прохождении двух-трех обычных занятий, для самостоятельного изучения предлагается следующая тема, что позволит постепенно перейти на использование технологии «Перевернутый класс».

Другим активным методом, который может эффективно использоваться при изучении творчества Саади в полинациональном классе, является групповой метод работы, отвечающий современному системно-деятельностному подходу в образовании. Чтобы занятие было для детей более познавательным, интересным, и учащиеся принимали активное участие, педагог может разделить их на несколько групп, дав каждой группе по несколько бейтов для самостоятельного комментариев и толкования с последующим

представлением итогов работы группы.

Учителю полинационального класса особенно важно говорить детям о ценностях, которые объединяют людей разных культур. В классах, где учатся представители авраамических религий (например, христиане и мусульмане), акцентирование того, что источником вдохновения стихов Саади является один и тот же Бог, сблизит слушателей, учащиеся начнут понимать, что у них есть много общего, о котором важно знать. Целесообразно будет привести известные строки из «Гулистана» Саади в русском переводе:

*Всё племя Адамово – тело одно,
Из праха единого сотворено.
Коль тела одна только ранена*
часть,
*То телу всему в трепетание впасть.
Над горем людским ты не плакал*
вовек,
Так скажут ли люди, что ты
человек?!

(Перевод К. Липскерова [8])

Например, при рассмотрении темы труда и благодеяния в «Бустане» в рамках внеурочного занятия по мировой литературе в 10-ом классе по теме «Средневековая культура Востока» педагог во вступительном слове должен довести до сведения учеников, что к людям трудящимся Саади относился с большим уважением. Но для того, чтобы стать настоящим человеком, недостаточно просто работать и жить за счёт честного труда. Все положительные стороны личности, по мнению Саади, объединяет в себе доброта, под которой поэт подразумевает прежде всего активное свершение добра. Благотворительность – вот нравственное качество, имеющее безусловное социальное значение. По мнению Саади, благодетель должен быть опорой и поддержкой для неимущих, слабых и нуждающихся, вдов и сирот.

Одним из лучших способов в мето-

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

дике преподавания стихотворных жанров персидско-таджикской поэзии считается толкование каждого двустишия по отдельности, поэтому для групповой деятельности следует предложить конкретные двустишия. Важной частью анализа станет комментирование незнакомых слов. Перед исследованием текста учащимся нужно дать задание определить незнакомые слова и словосочетания. Каждое непонятное детям слово должно быть объяснено. Среди непонятных слов могут быть географические, исторические, религиозные, мифологические термины и понятия, мифологические и исторические сюжеты. Обращаясь к анализу данного рассказа, ученики могут выделить сле-

дующие слова:

Создатель – тот, кто создал что-либо; творец. В данном случае – Бог.

Дервиш – аскет.

Шакал – хищное животное из семьи собачьих, питающееся падалью.

Длань – рука.

«На промысел Божий надеясь» – то есть надеясь на то, что Всевышний не оставит, даст пропитание.

«Сидеть, сложа руки» – не работать

В начале изучения материала сам учитель дает пример перевода и толкования двух первых бейтов (Таблица 1):

Таблица 1.

Оригинальный текст	Перевод К. Чайкина	Толкование
<i>Яке рӯбаҳе дид бедасту пой, Фуру монд дар лутфу сунъи Худой</i>	<i>Раз некто калеку-лису увидал, Увидев, на господу вмиг возроптал:</i>	Один человек однажды увидел безногую лису и удивился, каким способом она сможет выжить?
<i>Ки чун зиндагонӣ ба сар мебаррад, Бад-ин дасту пой аз куҷо мехурад?!</i>	<i>«Для твари безногой ну что за житье, Откуда достанет и корм, и питье?»</i>	

После такого начала занятия учителем, учащиеся делятся на группы и по образцу продолжают работу над текстом, при необходимости обращаясь за помощью к педагогу (Таблица 2):

Таблица 2

Оригинальный текст	Перевод К. Чайкина	Толкование
<i>Дар ин буд дарвешӣ шӯридаранг, Ки шере баромад шағоле бачанг</i>	<i>Лишь это подумал, как льва увидал, Был в пасти у зверя убитый шакал</i>	Пока человек размышлял об этом, появился лев, в пасти у которого был убитый шакал
<i>Шағоли нагунбахтро шер хӯрд, Бимонд он чӣ, рӯбоҳ аз он сер хӯрд</i>	<i>Пожрал этот хищник добычу, а все Остатки достались калеке- лисе</i>	Лев съел пойманного шакала, а всё, что осталось, досталось лисе

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ

Дигар рӯз боз иттифоке фитод, Ки рӯзирасон кути рӯзаш бидод. Якин мардро дида бинанда кард, Шуду така бар офаринанда кард...	<i>Столкнувшись с подобным же случаем вновь И видя господню к творенью любовь, Решил наш дервиш многомысленный впредь, На промысел божий надеясь, сидеть</i>	В следующий день подобный случай повторился, и Всевышний вновь дал лисе пропитание. Дервиш решил сидеть, уповая на Всевышнего
Занахдон фуру бурд чанде ба чайб, Ки бахшанда рӯзи фиристад зи ғайб	<i>Так, руки сложа, он сидел, убежден, Что будет накормлен Создателем он</i>	Мужчина не стал больше работать, даже не старался найти себе что-нибудь поесть
На бегона тимор хӯрдаш на дӯст, Чу чангаш рагу устухон монду пӯст	<i>Однако не шел ни родной, ни чужак, От глада дервиш превратился в костяк</i>	Но, увы, ни из родных, ни из чужих никто к нему не ходил. От голода он стал очень худой, даже кости были видны
Чу сабраш намонд аз заифиву хуш, Зи девори меҳробаш омад ба ғӯш:	<i>Терпенье иссякло, рассудок угас, Но, к счастью, раздался таинственный глас:</i>	Однажды, когда он стал очень слабым, он услышал таинственный голос, который ему сказал:
Бирав, шери дарранда бош, эй дағал, Маяндоз худро чу рӯбохи шал	<i>«С безногой лисицы берешь ты пример. Нет! Льва избери образцом, лицемер!</i>	Почему ты берешь пример с безногой лисы? Встань и будь, как лев, смелым
Чунон саъй кун, к-аз ту монад чу шер, Чӣ бошӣ чу рӯбах ба вомонда сер?!	<i>Таким будь, как лев, чтоб от трапез твоих Остатки могли напитать и других.</i>	Работай так, чтобы и другие смогли получить пользу от тебя (как часть от охоты льва, оставшаяся для лисы)
Чу шер он киро гардане фарбеҳ аст, Гар афтад чу рӯбах, саг аз вай беҳ аст...	<i>Кто силен, как лев, но как эта лиса Беспомощным стал, тот презреннее пса</i>	Кто имеет силу, как лев, но падает, как лиса, и представляется беспомощным, тот презренен

Не будь прихлебателем трапез чужих.
Несчастливым поддержки протягивай
длань,
А помощи ждать от других пере
стань.
Господь только тем помогает, кто
сам
Готов постоянно помочь беднякам».
К щедротам, к даяньям лишь умный
готов,
Не ждите щедрот от безмозглых
голов.
Блажен в этом мире и в том только
тот,

Кто полон к творениям божьим
щедрот...
(Перевод К. И. Чайкина [7])

После полного разбора этого рас-
сказа учитель ставит участникам групп
задачу записать выводы по тексту, пред-
ставив лучшие ответы от каждой группы.
Выводы должны стать плодом размыш-
лений над текстом и его обсуждения
между учениками. Задача педагога
на этом этапе – дополнить ответы уче-
ников, акцентировав внимание на про-
пущенных либо показавшихся менее
важных моментах. Итогом работы над

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

темой становится общее заключение о том, что упование на Бога и терпение – это хорошие человеческие качества, но это не значит, что человек должен сидеть, ничего не делая и не стараясь – «сложена руки». Земля Всевышнего просторна, и человеку необходимо трудиться и искать свой удел в любом месте. В соответствии с ответами учащих группам выставляются отметки. Некоторые учителя перед началом групповой работы объясняют детям, что все члены группы получают отметку, которая будет поставлена группе в целом. Такое отношение приобретает значение для мотивации членов групп.

Учитель может помочь школьникам обобщить информацию, полученную на занятии: «Не правда ли, мудрость произведения выражается в том, что после прочтения данного рассказа кажется, что автор хорошо знает людей, пишет о наших современниках, людях, которые живут в нашем веке, рядом с нами, дышат одним воздухом вместе с нами. То есть и сегодня, к сожалению, найдутся люди, которые готовы обманывать. Такой случай в рассказе Саади изображён очень реалистично. Саади учит нас, как относиться к разным людям нашего общества. «Бустан» не ограничивается временем поэта, это поэма всех времён. В этом и заключается бессмертие произведения Саади». В дальнейшем учитель может выбирать лучшие и соответствующие требованиям времени образцы из произведений Саади Ширази и, анализируя их, предлагать учащимся изображение реальной жизни.

Таким образом, приведённые примеры доказывают эффективность активных методов обучения (технологии «Перевернутый класс» и групповой деятельности) при знакомстве обучающихся поликультурных классов с творчеством Саади через толкование незнакомых слов и выражений, сопоставление оригинала и перевода тек-

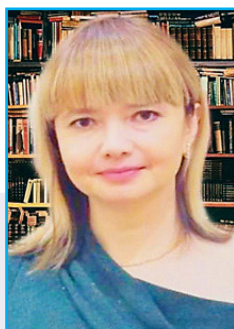
стов. Использование упомянутых методик позволяет индивидуализировать процесс освоения вечных смыслов поэзии Саади в зависимости от уровня подготовленности обучающихся в конкретном классе. Обращение к общим ценностям авраамических религий (ислама и христианства) на примере сопоставления оригинального и переводного текстов «Бустана» автора Саади Ширази позволит обучающимся сделать вывод о ценностях, которые объединяют людей разных культур.

Литература

1. Ахмадов, М. Таълими адабиёти тоҷик (қисми 2) / М. Ахмадов. Китоби дарси барои факулт. филол. Тоҷикистон. – Хучанд: Нури маърифат, 2018. – 336 с.
2. Ахмадов, М. Дарси адабиёт ва усулҳои нави таълим. / Анвори хирад. – Хучанд : Суғдтехносервис, 2013. Саҳ. 55–58.
3. Калонтаров, Я. Новый таджикско-русский словарь. – Душанбе, 2008. – 320 с.
4. Махкамов, А.А. Исследования и переводы Саади Ширази в полинациональных классах: выпускная квалификационная работа по магистерской программе «Литературное образование» / Махкамов А.А.; Забайкальский государственный университет. – Чита, 2022. – 116 с. – Место защиты: ЗабГУ.
5. Насриддин, А. Достонҳои дилангез аз «Бӯстон»-и Шайх Саъдӣ / Интихоб ва шарҳу нигориши доктор Насриддин Абдулманнони – Хучанд : Ношир, 2015. – 236 с.
6. Обид Шакурзода, Шарҳи «Гулистон». – Душанбе : «Адиб», 2014. – 540 с.
7. Са’ди, Шейх Муслех-эд-дин. Бустан / Ш.М. Са’ди; вступительная статья, перевод и примечания К. Чайкина; художественные издания под редакцией А.Н. Тихонова. – Москва : Академия, 1935. – 273 с.
8. Родник жемчужин: Персидско-таджикская классическая поэзия. – Москва : Издательство «Московский рабочий», 1979. – 512 с.)
9. Шайх Муслихиддин Саъдии Шерози. «Бустан», интишороти байналмиллалӣ «Алхудо», чопи аввал. – 1371 х.ш. – 463 с.

УДК 376.4

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВПФ У ДЕТЕЙ
С ЗПР С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ПРОФИЛЯ ЛАТЕРАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МОЗГА



Дубровина Инна Валерьевна
педагог-психолог
МБОУ «Средняя общеобразователь-
ная школа № 19»
г. Чита, Забайкальский край

Аннотация. В статье даётся понятие функциональной асимметрии мозга, раскрывается её типология и основания для классификаций функциональной асимметрии мозга и профиля латеральной организации мозга. Автор приводит результаты исследования, направленного на выявление особенностей развития высших психических функций у детей с задержкой психического развития с разными типами профиля латеральной организации мозга, связанной со спецификой его функционирования.

Ключевые слова: функциональная асимметрия мозга, доминирующие полушарие, высшие психические функции, профиль латеральной организации мозга, нейропсихологическое обследование.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF VPF IN CHILDREN WITH ASD WITH DIFFERENT TYPES
OF LATERAL BRAIN ORGANIZATION PROFILE

Dubrovina Inna V.
teacher-psychologist MBOU SOSH № 19
Chita, Trans-Baikal Territory

Annotation. The article gives the concept of functional asymmetry of the brain, reveals its typology and the basis for the classification of functional asymmetry of the brain and the profile of the lateral organization of the brain. The author presents the results of a study aimed at identifying the features of the development of higher mental functions in children with mental retardation with different types of the profile of the lateral organization of the brain associated with the specifics of its functioning.

Keywords: functional asymmetry of the brain, dominant hemisphere, higher mental functions, profile of the lateral organization of the brain, neuropsychological examination.

В последние годы среди психологов и педагогов активно идет поиск методических подходов к реализации принципов личностно-ориентированного

обучения, максимально учитывающего индивидуальные особенности обучающихся с ЗПР, в соответствии с требованиями обновлённых федеральных

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ

государственных образовательных стандартов. Одними из предпосылок формирования индивидуальности, как известно, являются природные задатки человека. К ним, в частности, относятся особенности структурно-функциональной организации мозга. Особый интерес в этой связи вызывает проблема функциональной асимметрии мозговых полушарий. Под функциональной асимметрией мозга (ФАМ) понимают индивидуальные особенности распределения нервно-психических функций между правым и левым полушариями мозга. ФАМ – это сложное свойство мозга, обуславливающее многообразные проявления нервно-психической деятельности. Некоторые исследователи рассматривают ФАМ как один из важных феноменов, участвующий в формировании психической структуры личности, следовательно, детерминирующий установки, ценностные ориентации, стили мышления, склонности и способности человека, а также некоторые его личностные качества. Формирование и развитие ФАМ происходит в раннем возрасте под влиянием комплекса биологических и социокультурных факторов [1].

Типология асимметрий предполагает несколько оснований для классификации. Различают две формы асимметрий: межполушарную, т.е. доминирование активности структур одного полушария, и функциональную – специализацию каждого полушария при выполнении отдельных функций. По характеру проявлений можно выделить три вида асимметрии: двигательную, сенсорную и психическую. Двигательная асимметрия отражает функциональное неравенство рук, ног, правой и левой половины тела и лица человека в формировании его общей двигательной активности. Причем регуляция этих частей тела из-за перекреста нервных путей, идущих от мозга, осуществля-

ется противоположным полушарием: например, движения правой руки контролируются левым полушарием, а движения левой руки – правым полушарием. В этом заключается принцип контрлатерального контроля за активностью мышц тела со стороны полушарий мозга. Таким образом, получается, что ведущему (доминирующему) органу соответствует ведущее (доминирующее) полушарие.

Так, по включенности той или иной руки в деятельность различают праворуких и леворуких (правшей и левшей). В английском языке, кроме термина *handedness* («рукость»), есть слово, имеющее значение «ногость» (*legness*), что подразумевает превалирование в движении одной из ног. Под сенсорной асимметрией понимают совокупность признаков функционального неравенства парных органов чувств и разных видов чувствительности на правой и левой половинах тела. В этом случае из-за перекреста чувствительных нервных путей также соблюдается принцип контрлатеральной регуляции чувствительности со стороны полушарий мозга. Под психической асимметрией подразумевают специализацию полушарий мозга в осуществлении различных форм психической деятельности, а именно речевая активность, особенности восприятия и мышления.

Следует отметить, что теория межполушарной асимметрии мозга в трудах отечественной школы базируется на одном из центральных положений нейропсихологической теории системной динамической организации высших психических функций (ВПФ), сформулированной А.Р. Лурия, согласно которому мозг при реализации любой психической функции работает как парный орган. Вместе с тем, у каждого человека одно полушарие является доминирующим в регуляции взаимодействия с окружающей средой, а при

осуществлении любой психической функции задействованы оба полушария головного мозга, каждое на своих ролях. Как показано в работах В.А. Москвина, Е.Д. Хомской, Е.В. Будыка и др., ВПФ обнаруживают достоверную связь со спецификой межполушарной организации мозга, которая проявляется в типах профиля латеральной организации мозга (ПЛО). Профиль латеральной организации – показатель структурной организации мозга человека, указывающий на степень доминирования и асимметрии высших корковых функций и проявляется в своеобразии протекания различных психических процессов и состояний. Широкий спектр психических явлений (познавательных, эмоционально-личностных, двигательных, когнитивных, адаптационных и пр.) тесно коррелирует с особенностями межполушарной организации мозга, которая проявляется в типах ПЛО. Существуют различные классификации ПЛО. Наиболее популярной является классификация, разработанная Е. Д. Хомской, И.В. Ефимовой, в основе которой определяется не только факт асимметрии, но и его степень (т.е. степень «рукости», «ухости», и «глазости»). Каждый вариант ПЛО характеризуется определенным сочетанием буквенных обозначений, где П – преобладание правых функций над левыми, А – их равенство, Л – преобладание левых функций над правыми. По мнению авторов, возможно 27 вариантов асимметрий, вместе с тем принято выделять 5 типов ПЛО: «чистые правши» (ППП) – испытуемые с доминированием правых функций по всем признакам; «праворукие» – испытуемые с различными вариантами доминирования уха и глаза, но преобладанием правых функций над левыми; «амбидекстры» (ААА) – испытуемые с приблизительным равенством левой и правой рук при различных соотношениях слуховых и зрительных функций; «леворукие»

- испытуемые с различными вариантами доминирования уха или глаза, преобладанием левых функций над правыми; «чистые левши» (ЛЛЛ) испытуемые с доминированием левых функций над правыми по всем признакам. Данная классификация является базовой для нашего исследования.

Цель исследования состояла в выявлении особенностей развития ВПФ у детей с ЗПР с разными типами профиля латеральной организации мозга. В исследовании приняли участие обучающиеся 1-9 классов с диагнозом ЗПР. Всего было обследовано 53 ребенка, из них 15 девочек и 38 мальчиков. Констатирующий этап исследования проходил с использованием двух групп методов: методы нейропсихологической диагностики ВПФ с помощью методики нейропсихологического обследования детей по Л.С. Цветковой и методов определения ПЛО мозга Е.Д. Хомской и И.В. Ефимовой, адаптированной для детского возраста.

Методика нейропсихологического обследования включала пробы, направленные на исследование различных видов праксиса (кинестетического, зрительно-пространственного, конструктивного, орального, символического, динамического, реципрокной координации рук), акустического гнозиса (неречевой и речевой акустический слух), зрительного, зрительно-пространственного, тактильного гнозиса, слухоречевой и зрительно-предметной памяти, произвольного внимания, речевых и интеллектуальных процессов. Проводилась качественная и количественная оценка результатов выполнения проб [2, 4, 5].

Количественный анализ результатов нейропсихологического обследования осуществлялся по четырех бальной системе (0, 1, 2, 3), где 0 – практически правильное выполнение всех проб без ошибок; 1 – 25 % ошибок и 75 % правиль-

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

но выполненным проб; 2 – 50% ошибок и 50% правильно выполненных проб; 3 – 75 100% ошибок при выполнении проб. Подсчет процентов ошибок по каждой пробе дает возможность определить распределение симптомов в синдроме и его ядро, наиболее слабые и сильные стороны. Качественный анализ предусматривал квалификацию ошибок, допускаемых детьми при обследовании и определении признаков незрелости мозговых структур у каждого обследованного ребенка. В ходе обследования были выделены следующие группы признаков незрелости различных отделов мозга [1, 3].

Признаки незрелости лобных отделов мозга:

1.1 «Соскальзывание» с цепочки действий, ошибки в воспроизведении порядка стимулов;

1.2. Неловкие, импульсивные движения, нарушение мелодики движений;

1.3 Импульсивное, неустойчивое внимание;

1.4. Несформированность эмоционально-волевой сферы, аффективность в поведении;

1.5. Персеверации – многократное повторение одних и тех же элементов стимульного ряда, «застревания» на предшествующем звене действия, «застревание» в деталях, трудности в переключении с одного действия на другое;

1.6. Ошибки в смысловой организации (сложности в выделении скрытого смысла, в логическом построении рассказа), несформированность осознанности своих действий, их избирательности и контроля;

1.7. Ребенок не удерживает вопрос, конечную цель задания.

Признаки незрелости теменных отделов мозга:

2.1. Неточные движения рук, нарушение кинестетической основы движения;

2.2. Кинестетические и кинетические ошибки – проявляются в затрудне-

нии определить предметы на ощупь, с нахождением нужной части тела, принятия определенной позы руки с закрытыми глазами, затруднения сделать нужный набор движений по зрительному и тактильному образцу.

Признаки незрелости теменно-затылочных отделов мозга:

3.1. Ошибки в воспроизведении пространственных стимулов – трудности в пространственной ориентации, нарушение зрительно – пространственных синтезов;

3.2. Топографические ошибки – ошибки связанные с изменением формы стимула (оптические ошибки), параграфии – замены фигурок стимульного ряда схожими фигурками по начертанию.

3.3. Ошибки, связанные с неправильной ориентировкой стимула пространстве, в системе координат («зеркальное письмо»);

3.4. Ошибки и затруднения в узнавании «зашумленных» предметов, нарушение симультанного восприятия группы зрительных элементов, быстрое истощение зрительной рецепции, затруднение процессов зрительной адаптации.

Признаки незрелости верхневисочных отделов мозга:

4.1. Литеральные парафазии – ошибки в различении близких по звучанию звуков, фонем родного языка.

4.2. Вербальные парафазии – замена слов на далекие по смыслу слова, но близкие по звучанию;

4.3. Ошибки в воспроизведении ритмических рисунков;

4.4. Ошибки в определении неречевых звуков.

Признаки незрелости нижневисочных отделов мозга:

5.1. Трудности удержания в памяти длинной серии слов, персеверации при их воспроизведении;

5.2. Пропуски элементов стимульно-

го ряда, смешивание фраз (контаминации), ухудшение запоминания при отсроченном предъявлении.

Признаки незрелости теменно-височных отделов мозга:

6.1. Сенсорно – афазические нарушения – отчуждение смысла слов при увеличении объема словесного материала;

6.2. Трудности понимания смысла сложных логико-грамматических конструкций.

Признаки незрелости стволовых и подкорковых структур мозга:

7.1. Эмоциональная лабильность, быстрая истощаемость, тенденция к ригидности психических процессов, излишества двигательных и жестомимических актов.

7.2. Несформированность реципрокной координации рук, сенсомоторные координации с обилием синкинезий, вычурность поз и ригидность телесных установок.

Результаты нейропсихологического обследования свидетельствуют о наличии у обучающихся определенных трудностей (ошибок) при выполнении предложенных проб. Наибольшую группу составили обучающиеся с признаками незрелости теменных отделов мозга – (32 %)– это дети с недостаточностью в развитии мелкой моторики пальцев рук. Второе место по частоте встречаемости, заняли дети с незрелостью лобных отделов мозга. Они составили 19 % от общего количества детей. У них отмечались трудности, связанные с произвольной организацией действия во времени, с его планированием и контролем. Близкой в процентном соотношении, к предыдущей группе стала выявленная группа детей с признаками незрелости теменно-затылочных отделов мозга 17% – нарушения в восприятии пространства, «зеркальное» письмо. 13 % детей показали незрелость верхне-височных отделов мозга,

испытывали затруднения в различении близких по звучанию звуков и фонем родного языка. 9 % показали незрелость нижне - височных отделов мозга, характерна неустойчивость слухоречевой памяти.

6% теменно-височных отделов мозга, у детей наблюдались трудности в понимании логико-грамматических конструкций. 4 % детей имели признаки незрелости корковых и стволовых областей мозга, что выражалось в проявлении эмоциональной лабильности, быстрой истощаемости. Стоит отметить, что более половины обследуемых детей одновременно имели признаки незрелости разных отделов мозга, хотя степень их выраженности была неодинаковой.

Результаты исследования профиля латеральной организации мозга (ПЛО) таковы: первый тип – чистые правши (ППП) – составили 20%; второй тип – праворукие – составили 41 %; третий тип – амбидекстры (ААА) составили – 23 %; четвертый тип – леворукие – 12 % и пятый – чистые левши (ЛЛЛ) – составили 4% от общего количества обследованных детей. Анализ результатов исследования показал, что наибольшие учебные затруднения возникают у обучающихся, чей профиль латеральной организации мозга «леворукие». У этой группы детей отмечается незрелость теменных, верхне-височных, нижневисочных, стволовых и подкорковых отделов мозга. Среди амбидекстров больше, чем среди других групп детей наблюдаются признаки незрелости задне -лобных, теменных и теменно-затылочных отделов мозга, а также стволовых и подкорковых зон мозга. «Праворукие» дети в своем большинстве имеют признаки незрелости лобных и теменных отделов мозга. Крайние типы «чистый правша» и «чистый левша» схожи по признакам незрелости теменно-затылочных отделов мозга.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ

Эти данные позволяют определить особенности учебных затруднений у детей с разной межполушарной асимметрией. У чистых правшей отмечены сложности, связанные с пониманием сложно построенной речи, с пространственным анализом и синтезом, счетом и употреблением чистых предлогов, формированием навыков письма и чтения. Учебные затруднения праворуких детей проявлялись в трудностях произвольной организации действия во времени, его планирования и контроля, бедности собственной речевой продукции, трудности обобщения, отвлекаемости. У детей-амбидекстров отмечались трудности при выполнении программы действий, которые возрастали при речевой инструкции, замедленность выполнения заданий при увеличении объема и скорости предъявления стимулов, трудности при составлении логических цепочек, рассказа. При большом объеме словесной информации появлялись признаки отчужденности в смысловой организации высказывания, также было характерно постепенное истощение во времени, несформированная потребность в учебной деятельности, инфантильность. У леворуких детей была выявлена несформированность сложных форм слухового анализа и синтеза, недостаточность в развитии слухоречевой памяти, снижение функции внимания, темпа интеллектуальной деятельности. Затруднения чистых левшей были связаны со зрительным восприятием, пространственной ориентировкой, пониманием логико-грамматических конструкций.

По результатам проведенного исследования составлены психолого-педагогические рекомендации, обеспечивающие оптимизацию учебного процесса в соответствии с особенностями развития высших психических функций у обучающихся с ЗПР с разными типами профиля латеральной организации мозга. Все вышеизложенное показывает важность и необходимость дальнейшей проработки и исследования затронутой нами проблематики.

Литература

1. Ахутина, Т.В. Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических методов в школе // Международная конференция памяти А.Р. Лурия. – Москва: Изд-во РПО, 1998. – 208 с.
2. Белоусова, Е.В. Особенности профиля латеральной организации мозга старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/02/17/osobennosti-profilya-lateralnoy-organizatsii-mozga-starshikh>. Дата публикации: 17.02.2014.
3. (2) Бёртон, Роберт Разум VS Мозг. Разговор на разных языках / Роберт Бёртон. – М.: Эксмо, 2016. – 304 с.
4. Найданова, Г.Е., Брызгалова, С.О. Особенности межполушарной асимметрии у детей с задержкой психического развития // Специальное образование. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-mezhpolutsharnoy-asimmetrii-u-detey-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 09.05.2023).
5. Пермякова, М.Е. Психологические аспекты трудностей учения в школе : учеб. пособие / М.Е. Пермякова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 124 с. ISBN 978-5-7996-1535-2.

УДК 376.3

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ АДАПТИРОВАННОЙ ОСНОВНОЙ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОСНОВНОГО
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ СЛАБОВИДЯЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассказывается о подготовке педагогического коллектива ГОУ «Петровск-Забайкальская специальная (коррекционная) школа-интернат» к реализации адаптированной основной общеобразовательной программы для слабовидящих детей, определяются основные факторы, влияющие на успешность введения и реализации данной программы, в частности, рассматриваются методические особенности реализации программы, направления работы с педагогами, реализующими программу, и требования к условиям реализации программы; обобщаются результаты и намечаются перспективы дальнейшей работы школы-интерната по реализации адаптированной основной общеобразовательной программы слабовидящих детей.

Ключевые слова: адаптированная основная общеобразовательная программа, АООП ООО, коррекционная школа-интернат, модель коррекционной работы, слабовидящие дети.



Казанцева Татьяна Викторовна
заместитель директора по учебной
работе ГОУ «Петровск-Забайкаль-
ская специальная (коррекционная)
школа-интернат»,
г. Петровск-Забайкальский,
Забайкальский край

EXPERIENCE IN IMPLEMENTING THE ADAPTED BASIC GENERAL EDUCATION PROGRAM
OF BASIC GENERAL EDUCATION FOR VISUALLY IMPAIRED STUDENTS

Kazantseva Tatiana V.
Deputy Director for Academic Affairs
State Educational Institution «Petrovsk-Zabaikalskaya special (correctional) boarding
school»
Petrovsk-Zabaikalsky, Zabaikalsky Krai

Annotation. The article describes the preparation of the teaching staff of the Petrovsk-Zabaikalsky special (correctional) boarding school for the implementation of an adapted basic general education program for visually impaired children, identifies the main factors influencing the success of the introduction and implementation of this program, in particular, discusses the methodological features of the program, areas of work with teachers implementing the program, and the requirements for the conditions of the program implementation; the results are summarized and the prospects for further

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ

work of the boarding school for the implementation of the adapted basic general education program for visually impaired children are outlined.

Keywords: *adapted basic general education program, correctional boarding school, correctional work model, visually impaired children.*

Государственное образовательное учреждение «Петровск-Забайкальская специальная (коррекционная) школа-интернат» [3] осуществляет реализацию адаптированной основной общеобразовательной программы основного общего образования (далее АООП ООО [1]) слабовидящих обучающихся с 1 сентября 2020 года. На подготовительном этапе сотрудниками школы-интерната в качестве основных были определены следующие задачи реализации программы: 1) выявить и оценить наличие условий для реализации АООП ООО (кадровых, материально-технических, учебно-методических); 2) выявить и оценить основные трудности, связанные с подготовкой к введению АООП ООО.

После проведения анализа условий была выстроена ступенчатая модель, определяющая последовательность и содержание действий по введению АООП ООО [2]. В процессе реализации АООП ООО выделены подготовительный и основной периоды и определены ступени каждого периода [4, 5]. На этапе реализации подготовительного периода были намечены к проведению следующие организационно-содержательные мероприятия:

1. Создание рабочей группы по сопровождению внедрения АООП ООО слабовидящих обучающихся;

2. Разработка и утверждение нормативно-правовых документов для введения АООП ООО слабовидящих обучающихся: Положение о приеме детей в школу, Положение об адаптированной рабочей программе по учебным предметам и по курсу внеурочной деятельности на уровне ООО; Положение

о режиме занятий обучающихся; Положение о порядке возникновения, изменения и прекращения образовательных отношений; Положение о текущем контроле промежуточной и итоговой аттестации; Положение о психолого-педагогическом консилиуме (ППК);

3. Определение оптимальной для реализации модели организации образовательного процесса, обеспечивающей организацию внеурочной деятельности слабовидящих обучающихся;

4. Разработка плана методической работы школы-интерната с учетом модели и алгоритма деятельности ООО по введению АООП ООО, один из разделов которого включал информацию о подготовке и проведении методических семинаров с ориентацией на проблемы введения АООП ООО;

5. Проведение анализа кадрового обеспечения внедрения АООП ООО (приведены в соответствие должностные инструкции педагогов школы-интерната, разработан план-график повышения квалификации педагогических и руководящих работников);

6. Проведение анализа требований к структуре, условиям и результатам освоения АООП ООО слабовидящих обучающихся.

7. Создание специальных условий обучения и доступность образовательной среды: соответствие общим требованиям, предъявляемым к образовательным организациям в области: соблюдения санитарно-гигиенических норм организации образовательного процесса, пожарной и электробезопасности, требованиям охраны труда, обеспечению санитарно-бытовых и социально-бытовых условий.

По направлению введения и реализации АООП ООО руководством ГОУ «Петровск-Забайкальской специальной (коррекционной) школы-интернат» осуществлялась информационно-просветительская работа с педагогами, ведь эффективность введения и реализации АООП ООО во многом зависела от того, в какой степени все члены педагогического коллектива будут информированы об особенностях нововведений и готовы к реализации образовательной деятельности в новых условиях. Поэтому обсуждение хода реализации АООП ООО проходило в рамках заседаний школьного методического совета, административного совета/совещания при директоре, педагогических советов и заседаний МО. На сайте образовательной организации осуществлялось размещение информации о введении АООП ООО слабовидящих обучающихся. Каждый член педагогического коллектива готовил необходимое учебно-методическое оснащение процесса обучения (рабочие адаптированные программы, дидактические материалы и пр.) с учётом рекомендаций краевой ПМПК, а также школьного ППК.

Также проводилась информационно-просветительская работа с родителями, направленная на регулирование взаимоотношений с родителями обучающихся по переходу на АООП ООО, выбор занятий внеурочной деятельности, информирование родителей об особенностях и перспективах обучения учащихся, по дополнительному соглашению к договору с родителями [4].

Успех проведения основного этапа реализации АООП ООО обеспечили следующие мероприятия:

- подготовка и последовательная реализация «Дорожной карты» АООП ООО слабовидящих обучающихся в школе-интернате;

- обновление нормативно-правовой базы;

- разработка и реализация адаптированных рабочих программ по учебным предметам, программ коррекционно-развивающих занятий, внеурочной деятельности;

- мониторинг промежуточных результатов реализации и проблем при введении АООП ООО слабовидящих обучающихся с последующим рассмотрением его результатов на заседаниях методического Совета;

- активное участие педагогов школы в обсуждении Проекта примерной АООП ООО слабовидящих обучающихся и внесение предложений в Проект учебного плана АООП ООО.

- организация и проведение в течение всего периода для педагогов школы обучающих семинаров-практикумов, педагогических советов, заседаний методических объединений. Цель таких мероприятий – совершенствование теоретической и практической подготовки педагогов в вопросах реализации АООП ООО;

- в период ограничительных мер в связи с заболеванием COVID-19 проводились дополнительные консультации для педагогов общеобразовательных учреждений по обучению слабовидящих детей в дистанционном формате;

- повышение квалификации педагогов, реализующих АООП ООО для слабовидящих детей прошли все 14 учителей школы-интерната, работающие по программе. Дополнительное профессиональное образование по направлению «Тифлопедагогика и тифлопсихология» имеют 65% педагогов, по направлению «Дефектология» 15%, остальные педагоги дополнительно прошли КПК по направлению «Тифлопедагогика». Учителя школы-интерната активно участвуют в мероприятиях всероссийского, краевого и городского уровней по вопросам реализации АООП ООО.

Сегодня в ГОУ «Петровск-Забайкальской специальной (коррекционной)

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ

школы-интернат» успешно реализуется программа психолого-медико-социально-педагогического сопровождения обучающихся по АООП ООО. Силами всех участников образовательного процесса создано равновесие между образовательными воздействиями (организацией программ обучения, характером и организацией межличностного взаимодействия, в том числе мотивационных воздействий, организации образовательного пространства и т.п.) и индивидуальными возможностями ребенка. Основной целью является организация комплексной работы по адаптации к новым условиям обучения в среднем звене школы пятиклассников, которая предполагает взаимодействие психолога, педагогов, родителей и учеников [5]. Эффективность сопровождения заключается в следующем: учащиеся принимают активное участие в общественной жизни школы, инициативны, творчески относятся к делу; среди учащихся 5-6-х классов отсутствуют учащиеся, состоящие на учёте в КДН и ИДН; у 80% учащихся 5-6-х классов наблюдается адекватная самооценка; по результатам внешней оценки родителей учащихся 5-6-х классов в школе создан благоприятный безопасный психологический климат и качество преподавания оценено на достаточно хорошем уровне. Внедрение в процесс обучения методов проблемной ситуации, проблемно-поисковых заданий, проектной деятельности, дифференцированного обучения, технологии деятельностного метода и других современных образовательных технологий способствует формированию у слабовидящих обучающихся предметных компетенций, общеучебных умений, самоорганизации на уроке. Задача педагогов, реализующих АООП ООО, состоит прежде всего во включении каждого ребенка в разные виды деятельности. Сегодня обучающиеся ГОУ «Петровск-Забайкаль-

ской специальной (коррекционной) школы-интернат» принимают активное участие в олимпиадах «Кенгуру», «Русский медвежонок», многочисленных творческих конкурсах.

За период реализации АООП ООО в ГОУ «Петровск-Забайкальская специальная (коррекционная) школа-интернат» учреждением приобретены оптические и тифлотехнические средства (электронные лупы, видеоувеличители, карманные увеличители), интерактивные доски, тактильное оборудование, пособия, а также наборы дорожек, массажных валиков, пуфы, маты для проведения оздоравливающих процедур и мероприятий. Для слабовидящих обучающихся используются учебники и средства наглядности, отвечающие особым образовательным потребностям слабовидящих детей (отпечатанные увеличенным шрифтом, тифлоплеер с функцией диктофона для воспроизведения аудиокниг) и имеющие учебно-методический аппарат, адаптированный под зрительные возможности слабовидящих; индивидуальные дидактические материалы и наглядные пособия, выполненные с учетом типологических и индивидуальных зрительных возможностей слабовидящих обучающихся (тематические рельефно-графические пособия издательства «Логос», рельефные географические и исторические карты, принадлежности для рельефного черчения (линейка, циркуль, транспортер с тактильной индикацией), иллюстративно-графические пособия, выполненные рельефом на плоскости, имеющие цветное оформление, рассчитанные на осязательное и зрительное восприятие (для обучающихся с остаточным зрением).

Таким образом, все меры, предпринимаемые педагогическим коллективом ГОУ «Петровск-Забайкальской специальной (коррекционной) школы-интернат», способствуют про-

дуктивной реализации адаптированной основной общеобразовательной программы основного общего образования. Сегодня школа-интернат готова делиться с коллегами своими знаниями и опытом работы со слабо-видящими обучающимися.

Литература

1. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1025 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 21.03.2023 N 72653) // Консультант Плюс. URL: <https://clck.ru/34Mz3W> (дата обращения 09.05.2023).
2. Дамбаева, Б.Б. Научно-методическое сопровождение деятельности региональных пилотных площадок в Забайкальском крае // Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющем-

ся образовании: сборник материалов V Всероссийской интернет-конференции с международным участием. Москва : ФGAOY ДПО АПК и ППРО, 2017. С. 12-19.

3. Образовательный сайт ГОУ «Петровск-Забайкальская специальная (коррекционная) школа-интернат». URL: https://skoshipz.usoz.ru/index/osnovnye_svedeniya/0-56 (дата обращения 09.05.2023)

4. Особенности разработки и реализации АООП ООО для обучающихся с ОВЗ / ГБОУ ДПО ИРО Краснодарского края. URL: <https://iro23.ru/wp-content/uploads/2022/05/Разработка-и-реализация-АООП-ООО.pdf> (дата обращения 09.05.2023).

5. Тимофеева, О.Д., Горина, Е.Н. Организация образовательной деятельности обучающихся пятого класса с нарушением слуха в условиях апробации ФГОС начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. №1. URL: <https://clck.ru/e4xfT> (дата обращения: 09.05.2023).

УДК 376.2(3)

СОВРЕМЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ



Прикуле Марина Николаевна
учитель русского языка и литературы
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 19»
г. Чита, Забайкальский край

Аннотация. В статье раскрываются особенности обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов. Подчеркивается важность применения современных форм (пассивных, активных, интерактивных) и методов обучения для эффективной организации учебного процесса с обучающимися с ОВЗ. Рассматривается потенциал использования цифровых образовательных ресурсов, платформ, инструментов и контента для достижения планируемых результатов обучения.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, дети-инвалиды, обучение детей с ОВЗ, цифровая образовательная среда.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ

MODERN ORGANIZATION OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS
FOR CHILDREN WITH DISABILITIES

Prikule Marina N.
teacher of Russian language and literature
MBOU "Secondary school No. 19",
Chita, Trans-Baikal Territory

Annotation. *The article reveals the features of teaching children with disabilities and children with disabilities. The importance of using modern forms (passive, active, interactive) and teaching methods for the effective organization of the educational process with students with disabilities is emphasized. The potential of using digital educational resources, platforms, tools and content to achieve the planned learning outcomes is considered.*

Keywords: *children with disabilities, children with disabilities, education of children with disabilities, digital educational environment.*

Получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и детьми-инвалидами является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах деятельности. Необходимо напомнить, что группа детей с ОВЗ крайне неоднородна: есть те, кто близок к возрастной норме и способен усваивать обычную школьную программу в срок или за более длительное время. А есть те, кто не сможет усвоить материал школьной программы даже за больший срок, таких детей в муниципальной бюджетной общеобразовательной организации «Школа № 19» г. Читы [2] учат по индивидуальным программам, и для них создаются специальные условия [1, 4]. В данной статье речь будет идти о первой группе учащихся с ОВЗ.

Владение современными формами и методами обучения является необходимым условием профессиональной подготовки педагога для обучения детей с ОВЗ, это способствует эффективной организации учебного процесса. Так как эти дети имеют различные проблемы со здоровьем,

низкий уровень познавательной активности, самостоятельности и работоспособности, задачей учителя является отбор содержания занятия в каждой конкретной ситуации и адекватных этому содержанию и возможностям учащихся методов и форм организации обучения. При подборе содержания для учащихся с ОВЗ необходимо учитывать, с одной стороны, принцип доступности, а с другой стороны, не допускать излишнего упрощения материала. При выборе методов и форм уроков нужно использовать такие, которые предоставят наибольшие возможности для формирования у учащихся познавательной активности, умений пользоваться найденной информацией, умений сначала с учителем, а затем и самостоятельно искать пути решения поставленной задачи [3]. Конечно, далеко не все учащиеся с ОВЗ обладают такими умениями, а значит, им требуется длительная подготовка, дополнительная помощь учителя, личностно-ориентированный подход. Увеличивать степень самостоятельности учащихся с ОВЗ и вводить в обучение задания, в основе которых лежат элементы творческой или поисковой деятельности, можно только постепенно, когда уже сформирован

некоторый базовый уровень их собственной познавательной активности [1, с. 60].

По форме взаимодействия учащихся и учителя методы обучения можно разделить на три группы: пассивные, активные, интерактивные. Пассивные методы являются формой взаимодействия учеников и учителя, где педагог является основным действующим лицом, управляющим всем ходом урока, а учащиеся выступают в роли пассивных слушателей. С точки зрения эффективности усвоения учащимися учебного материала, пассивные методы считаются самыми неэффективными, хотя и они имеют некоторые плюсы: относительная простота подготовки, предсказуемость урока и возможность преподнести больше учебного материала в ограниченных временных рамках занятия [5, с. 35]. В обучении учащихся с ОВЗ в современной школе следует использовать активные и интерактивные методы, которые ориентированы на более тесное общение учеников не только с учителем, но и друг с другом. Место учителя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности учащихся на достижение целей урока. Учитель разрабатывает план урока, но основными составляющими являются интерактивные упражнения и задания, выполняемые учащимися, которые направлены не только на закрепление уже пройденного материала, но и изучения нового. Из вышеизложенного следует, что использование интерактивных методов обучения позволяет формировать и развивать познавательную активность школьника с ОВЗ, способствует формированию гибкой, творческой личности. Одной из особенностей большинства учащихся с ОВЗ является недостаточный уровень активности всех психических процессов. Письменная и устная речь детей часто бывает спутанной, нелогичной, медленной, однообразной. Они иногда, осознавая

свои проблемы с речью, стесняются говорить, стараются больше молчать. Таким образом, применение в ходе обучения средств активизации учебной деятельности является необходимым условием успешности процесса обучения таких школьников. Повышение уровня активности восприятия, памяти, мышления, речи способствует большей эффективности познавательной деятельности в целом [6, с. 58].

Именно интерактивные методы позволяют учащимся с ОВЗ почувствовать свои силы, возможности, способности. Они учатся задавать вопросы, отвечать на них, составлять простые предложения, а затем и сложные, сочинять тексты на заданную тему. У ребят повышается самооценка, уверенность в своих силах. Работая в группах с одноклассниками над заданием, они учатся общаться, слушать, понимать и принимать. Очень важно воспитать у детей терпимость к мнениям и поступкам окружающих людей, понимание, что высоко ценятся в обществе такие качества, как коммуникабельность, умение договариваться с людьми, находить компромиссы, работать в команде.

Нетрадиционные форматы уроков: ролевые игры, уроки-спектакли, уроки-викторины, уроки-игры, уроки-путешествия – способствуют активизации познавательной деятельности детей с ОВЗ. Например, для урока русского языка в 5 классе в разделе «Лексика» дети находят пословицы, загадки, скороговорки, стихи с устаревшими словами, готовят презентации, рассказывают о новом материале. Важно, чтобы учащиеся сами представляли найденный материал, объясняли другим его особенности, развивали свою речь. Такая работа расширяет кругозор детей, развивает мышление. Если ребенок с ОВЗ не сможет устно рассказать подготовленный материал, нужно дать ему возможность прочитать его – выступление перед классом на уроке является

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

важным этапом развития ученика. На таких уроках раскрывается и развивается потенциал каждого ученика, создаются благоприятные условия для реализации его природных способностей.

Литература

1. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1025 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 21.03.2023 N 72653) // Консультант Плюс. URL: <https://clck.ru/34Mz3W> (дата обращения 09.05.2023).
2. Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 19». Официальный сайт. URL:

https://shs_chit_19.chita.zabedu.ru/info.html (дата обращения 09.05.2023).

3. Особенности разработки и реализации АООП ООО для обучающихся с ОВЗ / ГБОУ ДПО ИРО Краснодарского края. URL: <https://iro23.ru/wp-content/uploads/2022/05/Разработка-и-реализация-АООП-ООО.pdf> (дата обращения 09.05.2023).
4. Костенкова, Ю.А. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения / Ю.А. Костенкова, Р.Д. Тригер, С.Г. Шевченко. – Москва : Школьная Пресса, 2004. – 64 с.
5. Кудрина, С.В. Средства активизации учебной деятельности младших школьников с интеллектуальным недоразвитием: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.В. Кудрина. – Санкт-Петербург, 2000. – 165 с.
6. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для вузов / И.П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС, 2004 – 368 с.

УДК 159.922.76

Тьюторское сопровождение ребенка с расстройством аутистического спектра в рамках проекта «ГУВЕРНЁР ОСОБОГО РЕБЕНКА» в МОУ «КРАСНОЧИКОЙСКАЯ СОШ»

Аннотация. В статье рассматривается опыт тьюторского сопровождения обучающегося с расстройством аутистического спектра в рамках проекта «Гувернер особого ребенка», реализуемого на базе МОУ Красночичкойская СОШ Забайкальского края. Раскрываются особенности тьюторского сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра в условиях инклюзивного образования в общеобразовательной школе. Определяются цели тьюторского сопровождения данной категории детей, задачи и средства их реализации. Рассказывается о достижениях ребенка с РАС в классной и школьной среде в процессе тьюторского сопровождения.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, расстройство аутистического спектра, РАС, проект «Гувернер особого ребенка».



Матвеева Елена Юрьевна
тьютор по работе с детьми с ОВЗ
МОУ «Красночичкойская средняя
общеобразовательная школа»
Забайкальский край

TUTOR SUPPORT OF A CHILD WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN THE FRAMEWORK
OF THE PROJECT «TUTOR OF A SPECIAL CHILD» IN THE MOU KRASNOCHIKOYSKAYA
SECONDARY SCHOOL

Matveeva Elena Yu.
tutor for working with children with disabilities
MOU Krasnochikoyskaya SOSH,
Trans - Baikal Territory

Annotation. *The article discusses the experience of tutor support for students with autism spectrum disorder in the framework of the project «Tutor of a special child», implemented on the basis of the Krasnochikoyskaya Secondary School of the Trans-Baikal Territory. The features of tutor support for children with autism spectrum disorders in the conditions of inclusive education in a comprehensive school are revealed. The goals of tutor support for this category of children, tasks and means of their implementation are determined. It tells about the achievements of a child with ASD in the classroom and school environment in the process of tutor support.*

Keywords: *tutoring, autism spectrum disorder, ASD, project «Governor of a Special Child».*

В течение последних нескольких лет в России отмечается стремительный рост численности детей с расстройством аутистического спектра (далее – РАС) в системе образования. По результатам Всероссийского мониторинга, проведенного в 2020 году Министерством Просвещения РФ совместно с Федеральным ресурсным центром по организации комплексного сопровождения с РАС ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», численность обучающихся с РАС, по сравнению с 2019 годом, увеличилась на 42 %. [4; с. 5]. Это комплексное расстройство, характеризующееся многоликостью проявлений. Часто бывает так, что «аутичные» черты и проблемы восприятия становятся серьезным препятствием при обучении в школе. Поведение ребёнка, которое мешает ведению урока, может сказаться на качестве образовательного процесса. Многие аутичные дети чрезвычайно чувствительны к шуму и громким звукам. Крики других детей на перемене или шум в классе могут стать причиной ответных криков либо вызвать самости-

мулятивное поведение, которое помогает ребёнку отвлечься и успокоиться. В частности, громкий голос учителя или плач другого ученика в классе способны вызвать его ответную эмоциональную реакцию, и ученик с РАС может начать плакать, кричать, разбрасывать предметы, толкаться, бить себя. Затруднения в установлении контакта со сверстниками, поверхностные и специфические межличностные отношения могут стать причиной отстранённости как со стороны одноклассников, так и со стороны учителей. Ресурс, благодаря которому у ребёнка с особенностями развития появляется возможность подняться на значительно более высокий образовательный и социальный уровень, будет являться тьюторское сопровождение. [1; 2, с. 6]

С января 2021 г. по 31 декабря 2021 г. в рамках проекта «Гувернёр особого ребенка» в МОУ Красночикоysкая СОШ для ученика 3 класса с расстройством аутистического спектра, который обучается инклюзивно по адаптированной образовательной программе (вариант 8.2), было организовано тьюторское сопровождение в объеме 8 часов

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ

в неделю. Проект «Гувернёр особого ребенка» [5] реализован Благотворительной автономной некоммерческой организацией «Ресурсный центр поддержки людей с мультисенсорными нарушениями и их семей "Ясенева Поляна"» при поддержке Фонда президентских грантов. Перед началом деятельности сотрудниками школы было пройдено обучение по программе профессиональной переподготовки «Тьюторское сопровождение в образовательной организации» с присвоением квалификации «Тьютор». Тьюторское сопровождение осуществлялось под руководством и контролем специалистов БАНО «Ясенева поляна». Целью тьюторского сопровождения стало успешное включение ребенка с РАС в среду класса во время урочных занятий [3]. На достижение поставленной цели направлены следующие задачи:

- развитие усидчивости, дисциплинированности, необходимых норм поведения ребёнка с РАС во время урока с классом;

- сопровождение ребенка с РАС при перемещении по школе (напр., в столовую, в спортивный зал);

- развитие умения устанавливать контакт со сверстниками на перемене, в групповых формах деятельности, на уроке физической культуры и др.

В качестве планируемого результата был определен постепенный переход ребенка с РАС от постоянного сопровождения до минимальной помощи тьютора во время урочной деятельности. Это было основным запросом родителей к работе тьютора в рамках проекта «Гувернёр особого ребенка» [5].

Для выбора наиболее эффективных методов и приемов деятельности на начальном этапе тьюторского сопровождения осуществлялось наблюдение за тьюторантом и проведено анкетирование законного представителя. Оно позволило оценить возможности

ребёнка, выявить проблемы, с которыми необходимо работать. В анкете были отражены такие критерии, как опыт нахождения ребенка без родителей, реакция на расставание с родителями (в случае негативной реакции – каким способом можно успокоить ребенка), режим дня, обязательные особые ритуалы ребенка в течение дня (при наличии), особенности развития ребенка (при наличии нарушение зрения, слуха, физические ограничения, медицинские процедуры или противопоказания), особенности поведения (может ли ребенок демонстрировать проблемное поведение, агрессию, самоагрессию, причины и способы их преодоления), формы коммуникации, которые использует ребенок (речь, жестовый язык, эмоциональная реакция и т.д.), как ребенок реагирует и демонстрирует то, что ему нравится или не нравится; какие занятия любит, степень самостоятельности (при приеме пищи, во время игровых действий, при пользовании туалетом).

Анкетирование выявило, что к расставанию с родителями ребенок относится спокойно, продолжительность нахождения без родителей может составлять 4-5 часов; ребенок физически здоров, в коммуникации использует речь и сопровождение эмоциональной реакцией (выражение лица, улыбка, плач), свои желания и просьбы выражает словами, полностью самостоятелен в игровых действиях, во время приема пищи, при посещении туалета. Наблюдение за ребенком с РАС помогло составить более полную картину особенностей обучения, восприятия, поведения, черт характера тьюторанта.

Впоследствии тьюторское сопровождение организовывалось согласно поставленным задачам. На протяжении всей деятельности заполнялся дневник, в котором отражались особенности проявляемой самостоятельности при выполнении определенной

задачи (выполняет самостоятельно, делает с напоминанием, делает с помощью, единичные самостоятельные попытки, выполняет только совместно, отказ). В целях развития навыка самостоятельности по просьбе и заявлению законного представителя тьюторант после окончания уроков уходил домой без сопровождения взрослого.

В процессе тьюторского сопровождения ребенка с РАС возникли определенные сложности:

- проявление агрессии по отношению к тьютору со стороны ребенка на начальном этапе деятельности;

- демонстрация нежелания нахождения рядом тьютора во время урока: агрессия, импульсивное поведение;

- восприятие ребенка с РАС учениками как «больного», непредсказуемого в своем поведении;

- сложности включения ребенка с РАС в среду сверстников (чувство отстраненности, стремление к одиночеству в групповой форме работы и на уроке физической культуры)

- сложности проведения учебных занятий из-за непредсказуемого поведения ребенка с РАС: нарушение им дисциплины, отвлечение «обычных детей» на поведенческие реакции одноклассника с особенностями; чувство растерянности у учителя, страх перед непредсказуемостью ребёнка;

- сложности оценивания учителем учебных достижений ребенка, который с трудом усваивает школьную программу (вариант 8.2. АООП НОО предполагает, что обучающийся с РАС получает образование, сопоставимое по конечным достижениям с образованием сверстников, не имеющих ограничений по возможностям здоровья).

Обеспечение тьюторского сопровождения потребовало огромных усилий как от самого тьютора, так и от учителей, обучающих ребенка с расстройством аутистического спектра. С помощью тьютора педагоги постепенно

адаптировались к поведенческим проявлениям ребенка с особенностями, подстраивались под внезапно возникающие непредсказуемые ситуации, находя решения и способы выхода из проблемных ситуаций, обеспечивали индивидуальный подход к ребенку. С целью включения ребенка в общество сверстников учителем начальных классов ребенок привлекался к участию во внеучебных мероприятиях (походы на выставки, участие в школьных и классных мероприятиях). Также включение ребенка с РАС в среду класса во время уроков на начальном этапе стало испытанием как для самого ребёнка с РАС, так и для «обычных» детей. Несмотря на возникающие сложности, в среде класса стало наблюдаться принятие ребенка с РАС одноклассниками, толерантное отношение, взаимопонимание, помощь и поддержка. Совместное обучение с ребенком с особенностями явилось способом воспитания у современных школьников терпимости, формирования у них морально-нравственных ценностей и знаний о том, какое посильное участие они могут принять в жизни и судьбе тех детей, которым, в силу их особенностей, труднее жить, чем другим.

Таким образом, организованное тьюторское сопровождение для ребенка с РАС в рамках проекта «Гувернёр особого ребенка» [5] способствовало достижению тьюторантом ряда результатов, что позволяет сделать вывод о том, что с помощью тьютора адаптация ребёнка с РАС к образовательной среде класса во время урока и к школьной среде в целом прошла успешно:

- осознание требуемого поведения во время уроков: усидчивости, дисциплинированности, выносливости и сдержанности эмоций;

- самостоятельное перемещение по школе (в столовую и спортивный зал);

- попытки самостоятельного перемещения домой по окончании уроков;

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

– принятие ребёнка с РАС и доброжелательное отношение к нему со стороны одноклассников.

Литература

1. Гонина, О.О. Роль тьютора в психолого-педагогическом сопровождении детей с расстройствами аутистического спектра в условиях инклюзивного образования / Гонина О.О. [Электронный ресурс] // <https://cyberleninka.ru> : [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-tyutora-v-psihologo-pedagogicheskom-soprovozhdenii-detey-s-rasstroystvami-autisticheskogo-spektra-v-usloviyah-inklyuzivnogo> (дата обращения: 31.10.2022).
2. Карпенкова, И.В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребёнка с особенностями развития: из опыта работы [текст] / И.В. Карпенкова – 2-ое издание, переработанное и дополненное. – Москва : АНО «Наш Солнечный Мир», 2017 – 116 с.

3. Литвинова, Г.В. Специфика работы тьютора в системе инклюзивного образования / Г.В. Литвинова Г.В. [Электронный ресурс] // <https://cyberleninka.ru> : [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-raboty-tyutora-v-sisteme-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 31.10.2022).
4. Хаустов, А.В., Шумских, М.А. Динамика в развитии системы образования детей с расстройствами аутистического спектра в России: результаты Всероссийского мониторинга 2021 года / А.В. Хаустов, М.А. Шумских [Электронный ресурс]. URL: https://psyjournals.ru/autism/2021/n1/Khaustov_Shumskikh.shtml (дата обращения: 31.10.2022).
5. Проект «Гувернер особого ребенка» работает в пяти регионах России // Соединение. Фонд поддержки слепоглухих [Электронный ресурс] // <https://so-edinenie.org> : [сайт]. — URL: <https://so-edinenie.org/o-fonde/novosti/4133> (дата обращения: 28.09.2022)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ГОСПИТАЛЬНОЙ ШКОЛЫ



Сафонова Ирина Олеговна
учитель русского языка и литературы
ГОУ «Забайкальский центр
специального образования и
развития «Открытый мир»

Ключевые слова: госпитальная педагогика, госпитальная педагогика в Забайкальском крае, проект «УчимЗнаем», изучение русского языка, современные образовательные технологии.

Аннотация. В статье рассказывается о миссии госпитальной педагогики – обеспечении обучения детей в условиях лечебного учреждения, и особенностях организации преподавания русского языка в рамках реализации госпитальной педагогики на региональной площадке проекта «УчимЗнаем» в Забайкальском крае. Автор актуализирует использование в госпитальной педагогике эффективных технологий преподавания, обеспеченных современным педагогическим инструментарием, обеспечивающих изучение русского языка детьми, находящимися на длительном лечении, в целях овладения учебным материалом, развития речи и социализации детей, долгое время находящихся на лечении.

PEDAGOGICAL TOOLS FOR TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE IN A HOSPITAL SCHOOL

Irina O. Safonova
teacher of Russian language and literature
State Educational Institution «Zabaikalsky Center
special education and development «Open World»

Annotation. *The article describes the mission of hospital pedagogy – providing education for children in a medical institution, and the specifics of the organization of teaching Russian as part of the implementation of hospital pedagogy at the regional site of the project «UchiMznai» in the Trans-Baikal Territory. The author actualizes the use of effective teaching technologies in hospital pedagogy, provided with modern pedagogical tools, providing the study of the Russian language by children who are on long-term treatment, in order to master the educational material, speech development and socialization of children who have been on treatment for a long time.*

Keywords: *hospital pedagogy, hospital pedagogy in the Trans-Baikal Territory, the project «UchimZnayem», the study of the Russian language, modern educational technologies.*

В образовательной системе Российской Федерации учебный предмет «Русский язык» является одним из основных учебных предметов. Он включает изучение разделов «Грамматика», «Орфография», «Пунктуация», «Лексика», «Синтаксис», «Стилистика», а также развитие навыков чтения, письма, говорения и слушания. Изучение русского языка начинается с первого класса и продолжается до завершения школьного обучения. В начальной школе дети знакомятся с основами грамматики и правилами орфографии. Именно этот период является наиболее эффективным для развития навыков чтения и письма. В старших классах обучающиеся углубляются в изучение грамматики и синтаксиса, обогащают свой словарный запас, учатся анализировать тексты и составлять собственные (сочинения, эссе и др.). Также в рамках изучения русского литературного языка, на уроках литературы ученики знакомятся с произведениями русских и зарубежных авторов – писателей и поэтов.

Далее, для того, чтобы более полно раскрыть тему статьи, нам необходимо, кроме условий функционирования русского языка как учебного предмета,

рассмотреть педагогический инструментарий инновационных технологий преподавания русского языка и осмыслить понятие «госпитальная педагогика». «Госпитальным» называется раздел педагогики, в котором изучается организация обучения детей, находящихся на длительном лечении. Обучающиеся указанной категории не могут посещать образовательные организации, поэтому школа в прямом смысле этого слова «приходит» к ним в больничную палату. В современном мире понятие «госпитальная педагогика» становится всё более актуальным [1, 2]. Госпитальная педагогика как наука начала развиваться в 1802 году, когда во Франции была открыта первая в мире детская больница. Как считает, руководитель федерального проекта по обучению детей в условиях больничного учреждения С.В. Шариков, идейный вдохновитель проекта «УчимЗнаем», госпитальная педагогика – «поздний ребенок» педиатрии и педагогики [3].

Проект начал своё функционирование в начале 2014 года в г. Москве в Национальном медицинском исследовательском центре детской гематологии, онкологии и иммунологии име-

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ

ни Дмитрия Рогачева. Он направлен на создание полноценной образовательной среды для детей, находящихся на длительном лечении в медицинских стационарах. Постепенно во многих регионах страны стали открываться площадки проекта «УчимЗнаем». Торжественное открытие региональной площадки проекта «УчимЗнаем» в Забайкальском крае состоялось в г. Чите в сентябре 2019 года [3]. На базе ГУЗ «Забайкальский краевой онкологический диспансер» в отделении детской онкологии и гематологии появилось яркое и красочное образовательное пространство для детей. Сегодня площадка активно развивается в соответствии с принципами госпитальной педагогики. Для сотрудников, обеспечивающих функционирование и развитие проекта, самым важным является практическое воплощение главной миссии госпитальной педагогики.

В первую очередь миссия госпитальной педагогики заключается в создании необходимых условий для реализации права детей, пребывающих длительное время в лечебном учреждении, на образование [1, 6]. То есть, должна быть создана образовательная среда, которая будет способствовать полноценному развитию личности, в том числе и медико-социальной реабилитации, как самого ребёнка, так и его родителей (законных представителей) [5]. Поэтому преподавание каждого учебного предмета должно быть организовано настолько качественно и интересно, чтобы восполнять запас знаний детей и в то же время не затруднять нахождение их в стенах больницы. Изучение русского языка в условиях госпитальной школы имеет важнейшее значение для детей, длительное время пребывающих в лечебном учреждении, так как помогает им сохранять связь с внешним миром, развивать коммуникативные навыки и

повышать уровень словарного запаса. Здесь нельзя не подчеркнуть фактов развития речи детей, которые могут наблюдаться на лечении годами, в условиях частичного получения необходимого социального опыта. В преодолении этих дефицитов детям помогают учителя русского языка. Педагоги госпитальной школы в преподавании русского языка обращаются к различным методам обучения: играм, интерактивным упражнениям, чтению и обсуждению прочитанного, написанию сочинений и др. Кроме того, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка, а для преодоления трудностей в изучении русского языка педагогам нужно организовать работу таким образом, чтобы обучающимся было интересно с первой минуты урока.

В данной статье представлен практический опыт обучения и привлечения детей к изучению русского языка, который активно используется на региональной площадке проекта «УчимЗнаем» в г. Чите. Целью работы является пробуждение у детей, находящихся в условиях ограниченного общения, интереса к изучению русского языка, владению русским языком, формирование и развитие у них компетенций в области читательской грамотности.

Так, в рамках формирования педагогической практики госпитальной педагогики на забайкальской региональной площадке проекта «УчимЗнаем» разработан информационный дайджест «Путёвые заметки», в котором размещаются различные факты о русском языке, затрагиваются проблемы современного состояния языка, отмечаются памятные даты (например, даты рождения известных писателей, поэтов, переводчиков, лингвистов). Дайджест также направлен на развитие читательской грамотности обучающихся. Информационный дайджест является периодическим изданием и выпуска-

ется один раз в месяц. Педагогами и обучающимися разработан логотип дайджеста (рисунок 1).



Рис. 1. Логотип информационного дайджеста региональной площадки проекта «УчимЗнаем» в Забайкальском крае

Продуманы способы оформления периодического издания, подобраны шрифты, выбрана органичная цветовая гамма. Для создания новых выпусков ученики (по одному факту, связанному с тематикой выпуска) самостоятельно находят в различных источниках информацию, а затем с помощью учителя оформляют выпуск дайджеста: готовят материалы, решают кейсовые задачи по обработке текстовой информации. Работа по редактированию и обработке материалов для дайджеста или любого другого периодического издания в рамках госпитальной педагогики является очень важной при изучении русского языка, так как становится фактором формирования у обучающихся правильной речи, усвоения особенностей стилей речи языка, развития навыка целесообразного использования языковых средств. Первый выпуск дайджеста «Путёвые заметки» был посвящён интересным фактам о русском языке и особенностям языка, которые в обычной жизни не всегда заметны. Сегодня ведётся работа над созданием очередного выпуска дайджеста. Знакомство с его материалами поможет

читателям узнать о следующих событиях и датах: когда родился русский прозаик, драматург Н.В. Гоголь, когда празднуются Международный день детской книги, Всемирный день книги и авторского прав, а также познакомиться со списком книг, рекомендуемых для прочтения в свободное время.

В рамках реализации госпитальной педагогики региональной площадки проекта «УчимЗнаем» в Забайкальском крае на уроках русского языка проводится работа с интерактивными упражнениями, созданными на разных образовательных платформах, предлагающих коллекции текстов на русском языке, позволяющих создавать образовательные квесты, обучающие видео со всплывающими вопросами или тестами, интеллектуальные игры-викторины, игры по терминам и др. Интерактивный формат и использование игровых технологий вовлекают обучающихся в изучение предмета. Задания могут быть различными по уровню сложности и назначению: сформулированными с целью проверки уровня освоения теоретического материала по теме, определения качества сформированных практических навыков, предлагать дополнительную информацию в соответствии с проблематикой урока или в целом об учебном предмете, обеспечивать здоровьесбережение обучающихся, поддерживая проведение динамических пауз.

Важной мотивацией к изучению русского языка в рамках госпитальной педагогики становится участие обучающихся в региональных, всероссийских или международных предметных олимпиадах и конкурсах. Работа над решением олимпиадных заданий заметно стимулирует обучающихся, а в ожидании результата они увлекаются процессом. С каждым участием желание получить диплом или сертификат увеличивается. На диаграмме

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

(Рисунок 2) представлена статистика результатов обучающихся забайкальской региональной площадки проекта «УчимЗнаем» в рамках участия в олимпиадном движении в течение 2021-2022, 2022-2023 учебных годов.

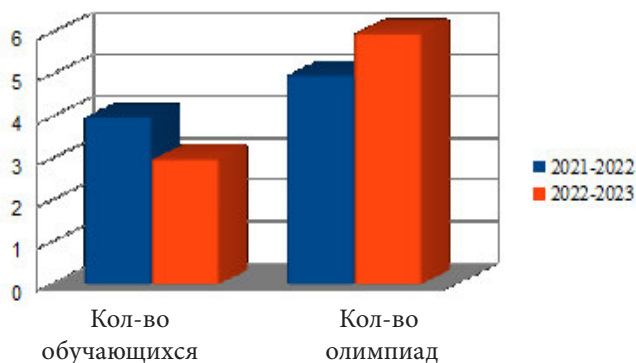


Рис. 2. Результаты участия в олимпиадном движении обучающихся Забайкальской региональной площадки проекта «УчимЗнаем» в 2021-2022, 2022-2023 уч. г.

Таким образом, эффективность изучения русского языка в условиях лечебного учреждения зависит от качества подбора педагогического инструментария. В условиях госпитальной школы изучение русского языка имеет решающее значение для формирования культуры речи и развития мышления детей, которые находятся на длительном лечении: качественное овладение учебным материалом способствует улучшению навыков общения для адаптации в современном мире. Сегодня сотрудники ГОУ «Забайкальский центр специального образования и развития «Открытый мир» продолжают искать новые ресурсы и возможности для успешного овладения материалами учебного предмета «Русский язык» каждым ребенком, обучающимся в условиях госпитальной педагогики.

Литература

1. Госпитальная педагогика – современное направление в педагогической науке / А.Ф. Лоскутов, С.В. Шариков, Е.А. Ямбург, А.Г. Румянцев, // Народное образование. – 2023. – №1. – С. 57-68.
2. Гусев, И.А. Ключевые этапы развития госпитальной педагогики в рамках модели проектов госпитальных школ России «УчимЗнаем». DOI: 10.31862/1819-463X-2022-1-149-161 / И.А. Гусев // Наука и школа. – 2022. №1. – С. 149-161.
3. Региональная инновационная образовательная площадка «УчимЗнаем» – Забайкальский край // официальный сайт. URL: <https://uchimznaem.ru/rp/zabaykalskiy-kray/> (дата обращения 17.05.2023).
4. Шариков, С.В. Индивидуализация педагогической деятельности в работе с детьми, находящимися на длительном лечении в стационарах медицинских учреждений / С.В. Шариков // Московский государственный психолого-педагогический университет. – 2020. URL: <https://mgppu.ru/resources/news/ШариковСВ.pdf> (дата обращения 16.05.2023).
5. Шариков, С.В., Курикалова, Н.М. Особенности проектирования образовательной среды для детей, находящихся на длительном лечении в стационарах медицинских учреждений / С.В. Шариков, Н.М. Курикалова // Третий Международный интеллектуальный форум «Чтение на евразийском перекрестке». – 2015. – С. 301-307.
6. Шариков, С. В. Педагогическая поддержка образовательных возможностей детей, находящихся на длительном лечении в медицинских стационарах / С.В. Шариков // Альманах Института коррекционной педагогики. 2020. Альманах № 40. URL: <https://andef.ru/ru/articles/almanac-no-40/support-educational-opportunities-for-children-in-long-term-treatment-in-medical-hospitals> (дата обращения: 10.05.2023).

ISSN 2227-7447

Контактная информация

Почтовый адрес: 672007, г. Чита, ул. Фрунзе, 1 Телефоны: (3022) 41-54-29; 41-37-05

E-mail: zabkipkro@mail.ru rio.zabkipkro@mail.ru

Сайт <http://ipk.zabedu.ru>

Издано в ГУ ДПО

«Институт развития образования Забайкальского края»

Архив номеров на сайте <http://ipk.zabedu.ru>

Подписано в печать 13.06.2023 г.

Формат бумаги 60x84/8

Тираж: 100 экз.

Дата выхода: июнь 2023 г.