

Научно-методический
журнал

1'2020 (96)

январь–февраль

Журнал зарегистрирован
в МПТР России

Свидетельство ПИ № ФС77-67287
Издается с 2003 г.

Учредитель:
ООО «Научно-издательский центр
ИНФРА-М»

Главный редактор
НАТАЛЬЯ ВИНОГРАДОВА

Ответственный редактор
ЕЛЕНА ПЕГОВА

Отдел подписки
НАТАЛЬЯ МЕРКУЛОВА
Тел. (495) 280-15-96,
доб. 590
e-mail: podpiska@infra-m.ru

Издатель:
ООО «Научно-издательский центр
ИНФРА-М»
127282, Москва,
ул. Полярная,
д. 31В, стр. 1
Тел.: (495) 280-15-96,
280-33-86
Факс: (495) 280-36-29
e-mail: books@infra-m.ru
<http://www.infra-m.ru>

Подписной индекс
в каталоге

Агентства «Роспечать» —

82391

© ИНФРА-М, 2020

сайт: www.naukaru.ru

e-mail: mag17@infra-m.ru

Начальное Образование

В номере:

- Из портфеля главного редактора
Стратегическая задача повышения профессионального мастерства
учителя начальной школы в свете реализации ФГОС НОО 3
- Актуальная тема
Н.П. Павлова
Преодоление социально-педагогических проблем детей иммигрантов 8
- Обсуждаем проблему
З.Н. Никитенко, Е.А. Никитенко
Использование развивающего потенциала предмета «Иностранный язык»
в условиях модернизации начальной школы 12
- Педагогические исследования
Д.Н. Кожевников
Значение средств модельной наглядности в организации
учебно-познавательной деятельности младших школьников 21
- Реализуем стандарт
второго поколения
О.А. Рыдзе
Формирование умения работать с информацией при изучении
начального курса математики 27
- Обновление содержания
начального образования
Т.М. Стручаева, М.В. Стручаев
Духовно-нравственное и эстетическое воспитание школьников
на основе знакомства с литературными брендами Белгородчины 32
- В помощь педагогу
Г.Л. Копотева, И.В. Мерзликина
Применение средств мультимедиа для развития читательской
грамотности учащихся младших классов 37
- О.Л. Морева**
Периодизация детской изобразительной деятельности 41
- Творческая мастерская
И.Г. Ковалевская
Час пряничных потех или урок? 45
- Книжные новинки
УМК для начальной школы: «Введение в финансовую грамотность» 51

Редакционный совет

Безруких М.М.,

директор ФГНУ Институт возрастной физиологии РАО, академик РАО, д-р биол. наук, профессор

Бойкина М.В.,

методист кабинета начального образования Института детства Академии постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург

Виноградова Н.Ф.,

заведующая Центром начального общего образования ФГБНУ ИСРО РАО, чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, профессор

Волошек Д.,

профессор педагогического института, д-р пед. наук, Зелена Гура, Республика Польша

Гринёва Е.А.,

доцент Ульяновского педагогического университета, канд. пед. наук

Козлова С.А.,

профессор кафедры дошкольного образования МГПУ, д-р пед. наук, профессор

Кочурова Е.Э.,

ст. науч. сотр. ФГБНУ ИСРО РАО, канд. пед. наук

Кузнецова М.И.,

ст. науч. сотр. Центра начального общего образования ФГБНУ ИСРО РАО, канд. пед. наук

Макаренко Л.В.,

заведующая кафедрой Бердянского государственного педагогического университета, канд. пед. наук, Украина

Романова В.Ю.,

ст. науч. сотр. Центра начального общего образования ФГБНУ ИСРО РАО, канд. пед. наук

Рыдзе О.А.,

заведующая лабораторией дидактики начальной школы ФГБНУ ИСРО РАО, канд. пед. наук, доцент

Смирнова Л.В.,

заведующая кафедрой дефектологии и специальной психологии Кубанского государственного университета, канд. пед. наук, г. Краснодар

Степанова М.И.,

заведующая лабораторией гигиены обучения и воспитания детей и подростков НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков НЦЗД РАМН, д-р мед. наук

Хомякова И.С.,

ведущий научный сотрудник Центра начального образования ФГБНУ ИСРО РАО, канд. пед. наук, доцент

Школяр Л.В.,

директор ФГНУ Институт художественного образования РАО, академик РАО, профессор, д-р пед. наук



Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.

Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых материалов.

Присланные рукописи не возвращаются, авторские вознаграждения не выплачиваются.

Редакция оставляет за собой право самостоятельно подбирать к авторским материалам иллюстрации, менять заголовки, сокращать тексты и вносить в рукописи необходимую стилистическую правку без согласования с авторами. Поступившие в редакцию материалы будут свидетельствовать о согласии авторов принять требования редакции. Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, допускается с письменного согласия редакции.

При цитировании ссылка на журнал «Начальное образование» обязательна.

Редакция не несет ответственности за содержание рекламных материалов.



Формат 60 × 84/8
Бумага офсетная
Тираж 4300 экз.
Заказ №

К сведению читателей

Журнал «Начальное образование» включен в перечень ведущих научных журналов, в которых по рекомендации ВАК РФ должны быть опубликованы научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук.

Требования к оформлению материалов и условия публикации

- Предоставляемые авторами для публикации рукописи должны удовлетворять следующим требованиям:
 - соответствовать профилю и тематике журнала;
 - быть оригинальными, нигде ранее не опубликованными, не нарушающими авторских прав третьих лиц;
 - учитывать все последние изменения в действующем законодательстве;
 - содержать ссылки на нормативные документы;
 - законодательные и нормативные акты должны приводиться с указанием их полного наименования, номера и даты принятия;
 - иметь на русском и английском языках: название статьи, аннотацию (не менее 100 слов), ключевые слова (5—7 слов или словосочетаний), информацию об авторах;
 - иметь пристатейные библиографические списки, оформленные в соответствии с требованиями стандарта библиографического описания (ГОСТ Р 7.0.5—2008);
 - содержать УДК (см., например, здесь: <http://naukapro.ru/metod.htm>);
 - в сведениях об авторах должны быть указаны: ФИО, ученая степень и звание, место работы и должность, электронный адрес (публикуется в журнале), контактные телефоны;
 - быть тщательно выверены и сопровождаться рецензией.
- Оптимальный объем рукописей — от 5 до 15 страниц машинописного текста (шрифт Times New Roman — 12, интервал — 1,5). Редактор Word — версия не ниже Word-98.
- Основные требования, предъявляемые к иллюстративным материалам:
 - рисунки, фотографии должны быть изготовлены или обработаны в программах Adobe Illustrator 7.0 — 10.0, Adobe Photoshop 6.0 — 8.0 и представлены для публикации в форматах файлов (под PC): TIF, EPS, AI, JPG;
 - все таблицы, схемы и диаграммы должны быть встроены в текст статьи и иметь связи (быть доступными для редактирования) с программой, в которой они созданы, разрешение файлов — 300 dpi.
- Статья вместе с заявкой на публикацию и рецензией может высылаться электронной почтой (e-mail: mag17@naukaru.ru) или обычным почтовым отправлением с вложением бумажного и электронного варианта.
- Файлы необходимо именовать согласно фамилии первого автора, например, «Сидоров. Краснодар». Нельзя в одном файле помещать несколько статей.
- При сдаче рукописи для публикации автор заключает с издательством договор о передаче авторских прав.
- Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.
- Несоблюдение указанных требований может явиться основанием для отказа в публикации или увеличить срок подготовки материала к печати.

Более подробно с требованиями можно ознакомиться на сайте <http://naukaru.ru>
Редакция

Дорогие читатели!

Напоминаем, что подписаться на журнал «Начальное образование» можно с любого месяца. Ранее вышедшие номера можно приобрести в издательстве.

Стратегическая задача повышения профессионального мастерства учителя начальной школы в свете реализации ФГОС НОО*

The Strategic Objective of Improving the Professional Skills of Primary School Teachers in the Light of the Implementation of the Federal State Educational Standard of the Primary General Education

В статье обсуждаются вопросы, связанные с повышением уровня профессиональных компетенций учителя начальной школы, предлагаются пути совершенствования его профессионального мастерства, позволяющего на практике формировать функциональную грамотность младшего школьника, что заявлено в составе требований в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО). Рассматривается история понятия «функциональная грамотность», изложена программа курсов повышения квалификации, целью которой является обеспечение готовности учителя к организации процесса становления функциональной грамотности младшего школьника.

Ключевые слова: младший школьник; компетенция учителя; функциональная грамотность; интегративные компоненты функциональной грамотности; предметные компоненты функциональной грамотности.

The article discusses issues related to improving the professional competencies of an elementary school teacher, suggests ways to improve his professional skills, which allows in practice to form the functional literacy of a primary school student, which is stated as part of the requirements in the Federal State Educational Standard of Primary General Education (FSES PGE). The history of the concept of “functional literacy” is considered, a program of continuing education courses is set out, the purpose of which is to ensure the teacher’s readiness to organize the process of formation of the functional literacy of a primary school student.

Keywords: primary school child; teacher competency; functional literacy; integrative components of functional literacy; subject components of functional literacy.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ УЧИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Одним из приоритетных направлений развития педагогической науки в Российской Федерации в свете Указа Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»¹, «Программы фундаментальных научных исследований государственных академий наук на 2013–2020

годы»², а также государственных заданий, которые выполнялись ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» в 2017–2019 гг., является повышение качества образования, достижение высокого уровня профессиональных компетенций учителя начальной школы, его готовности успешно реализовывать государственный стандарт начального образования.

Так, в Указе Президента РФ В.В. Путина подчеркивается необходимость повышения качества образования в современных условиях для обеспечения «вхождения Российской

* Статья отражает результаты научно-исследовательской деятельности лаборатории начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» (государственное задание № 073-00086-19-01). Авторский коллектив: Н.Ф. Виноградова, М.И. Кузнецова, В.Ю. Романова, О.А. Рыдзе.

¹ О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года / Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 [Электронный ресурс]. – URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 15.01.2020).

² Программа фундаментальных научных исследований государственных академий наук на 2013–2020 годы / утв. распоряжением правительства РФ от 03.12.2012 № 2237-р [Электронный ресурс]. – URL: [file:///C:/Users/%D0%9F%D0%BE%D0%B%D1%8C%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C/Downloads/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BC%D0%B0%202013-2020%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/%D0%9F%D0%BE%D0%B%D1%8C%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C/Downloads/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BC%D0%B0%202013-2020%20(1).pdf) (дата обращения: 15.01.2020).

Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования»³. Там также обращается внимание на необходимость «воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций»⁴.

Все данные Президентом РФ рекомендации имеют прямое отношение к процессу формирования функциональной грамотности школьников в современной трактовке этого понятия.

ПОДХОД К ПОНЯТИЮ «ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ»

Известно, что термин «функциональная грамотность» был введен в научный и практический оборот ЮНЕСКО в 1957 г. Более 60 лет назад это понятие применялось по отношению к взрослому населению, которое нуждалось в ликвидации неграмотности. Тогда оно рассматривалось как совокупность элементарных умений читать и писать для использования в повседневной жизни и решения житейских проблем.

Вместе с тем следует отметить, что забота о грамотности народа всегда находилась в зоне внимания государства, общественности, семьи, хотя сам термин «функциональная грамотность» не употреблялся. Критерии грамотности в разных странах, безусловно, определялись по-разному. Это было связано с общим уровнем развития общества: его культурой и системой образования, представлениями о том, что такое образованность, наличием и влиянием педагогической и психологической науки.

Если перелистать страницы отечественной истории образования, то станет очевидным, что с приходом Советской власти новое правительство уделяло самое пристальное внима-

ние повышению грамотности народа. Первый нарком просвещения РСФСР А.В. Луначарский неоднократно подчеркивал в своих выступлениях, в частности в Петрограде, в 1917 г.: «...всякая истинно демократическая власть в области просвещения в стране, где царит безграмотность и невежество, должна поставить своей целью борьбу против этого мрака. Она должна добиться в кратчайший срок всеобщей грамотности...»⁵. К тому времени уровень грамотности населения России составлял от 30 до 38%. Значительная часть населения (до 70%) была грамотной только в крупных городах – Москва, Санкт-Петербург и некоторых других центральных губернских городах.

26 декабря 1919 г. Советом Народных Комиссаров РСФСР был принят исторический Декрет о ликвидации безграмотности в РСФСР. В нем говорилось: «В целях предоставления всему населению Республики возможности сознательного участия в политической жизни страны СНК постановил: “Всё население Республики в возрасте от 8–50 лет, не умеющее читать и писать, обязано обучаться грамоте на родном или русском языке по желанию. Обучение это ведется в государственных школах, как существующих, так и учреждаемых для неграмотного населения по планам НКП” (Народный Комиссариат Просвещения)»⁶.

Народному Комиссариату Просвещения предоставлялось право привлекать к обучению неграмотных в порядке трудовой повинности всё грамотное население страны, не призванное в войска, с оплатой их труда по нормам работников просвещения. Обучающимся грамоте, работающим по найму (за исключением занятых на милитаризованных предприятиях), рабочий день сокращался на два часа на всё время обучения с сохранением заработной платы. Декрет был подписан Председателем СНК В. Ульяновым (Лениным) и Управляющим делами СНК Вл. Бонч-Бруевичем.

³ О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года / Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 [Электронный ресурс]. – URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 15.01.2020).

⁴ Там же.

⁵ Цит. по: Рид Дж. Десять дней, которые потрясли мир. – М.: Государственное издательство политической литературы, 1957. – С. 299.

⁶ О ликвидации безграмотности среди населения Р.С.Ф.С.Р. / Декрет Совета Народных Комиссаров // Собр. узаконений и распоряжений правительства за 1919 г. Управление делами Совнаркома СССР. – М., 1943. – С. 845–846 [Электронный ресурс]. – URL: <http://istmat.info/node/38891> (дата обращения: 15.01.2020).

Этот декрет советской власти имел важнейшие последствия для развития образования и культуры народа:

- во-первых, он свидетельствовал о реальных намерениях правительства относительно повышения грамотности советского населения;

- во-вторых, являлся образцом четкого описания организационных мероприятий, которые обеспечили успешность их выполнения.

Современные преподаватели, которые участвуют в повышении квалификации учителей начальной школы, могут использовать этот интересный материал в своей работе со слушателями.

Долгие годы функциональная грамотность рассматривалась как элементарное владение знаниями-умениями, необходимыми человеку для решения конкретных повседневных задач: осуществления трудовой деятельности, участия в общественной жизни, продолжения образования, воспитания детей.

По мере развития общества, изменения потребностей человека, увеличения роли и статуса семьи в воспитании и образовании детей менялось и привычное понимание функциональной грамотности как ликвидации безграмотности – «ликбеза». Сегодня в нашей стране понятие «функциональная грамотность» содержит принципиально иные смыслы, оно выходит «за рамки простых умений-навыков читать – писать – понимать – ориентироваться и постепенно начинает включать более широкие сферы общественной и культурной жизни. Происходит попытка предусмотреть интеграцию личности в общество, ее вклад в его развитие, проявление индивидуальности в созидательной деятельности на благо общества. И тогда изменяется значение функциональной грамотности: она становится ценной не только для человека, но и для общества»⁷.

Всё сказанное подтверждает правомерность идеи авторского коллектива создать **программу повышения квалификации учителей начальных классов**, изучение которой позволило бы по-новому, в соответствии с современными

условиями деятельности начальной школы, взглянуть на проблему функциональной грамотности младшего школьника.

Целью программы является совершенствование педагогического мастерства учителя в организации процесса формирования функциональной грамотности младшего школьника при изучении основных предметов учебного плана начальной школы: «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика», «Окружающий мир».

Предлагаем читателю познакомиться с программой, принять участие в ее обсуждении. Эту программу можно использовать в работе институтов повышения квалификации, при организации семинаров, круглых столов в образовательных организациях, а также при подготовке специалистов в педагогических университетах. Любые замечания и предложения будут приняты авторским коллективом с благодарностью.

ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: «Формирование функциональной грамотности младшего школьника в современных условиях»

Пояснительная записка

Целью программы повышения квалификации учителей начальных классов является формирование готовности педагогов осуществлять процесс становления и развития функциональной грамотности младших школьников с учетом современных условий функционирования системы образования.

Авторы данной программы представляют обновленную характеристику функциональной грамотности, объясняя ее необходимость несколькими факторами. Современная характеристика:

- соответствует изменившимся требованиям государства, общества, различных социальных групп;

⁷ Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Вентана-Граф, 2018. – С. 15.

- учитывает новые социальные условия образования и развития подрастающего поколения, в частности информатизацию общества, изменившиеся потребности и интересы современных школьников;

- дает представление о базовом содержании образования современного школьника;

- создает условия для успешной реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Весьма существенным дополнением базового содержания функциональной грамотности современных школьников является включение в него интегративных компонентов. Коммуникативная, читательская, информационная и социальная грамотность современного школьника, наряду с предметными компонентами, являются показателями уровня образованности растущей личности, критериями ее общей культуры и способности к самообразованию.

Выделение интегративных компонентов, выполняющих важнейшие функции начального образования, позволяет:

- проследить вклад каждого предмета в общеобразовательное и общекультурное развитие школьника;

- отойти от приоритета знаниевой составляющей в процессе обучения и уделить особое внимание его деятельностной стороне;

- создать условия для совершенствования тех сторон начального образования, которые вызывают наибольшие проблемы:

- владение смысловым чтением, понимание разных видов текста;

- способность к устному и письменному общению;

- готовность правильно добывать и оценивать информацию;

- владение рефлексивными умениями, развитая способность оценивать свою деятельность.

Таким образом, нельзя не подчеркнуть особенности функциональной грамотности современного обучающегося как феномена его личностного развития:

- готовности к жизни в изменяющемся мире, показателя успешного индивидуального развития и достойного представления российского образования на мировом уровне;

- способности к самообразованию, успешной совместной деятельности и конструктивным взаимоотношениям с другими людьми.

Особую актуальность для системы повышения квалификации представляет раскрытие целей, содержания и методических особенностей формирования функциональной грамотности. Это подтверждается существованием в массовой практике проблем, связанных с неготовностью педагогов начальной школы правильно организовать процесс обучения. Если формирование предметных знаний–умений не вызывает у учителей серьезных трудностей, то выполнение требований ФГОС НОО к метапредметным результатам обучения, то есть фактическому достижению интегративных компонентов базового образования, для них пока весьма проблематично. Массовый учитель не осознает, что становление метапредметных результатов обучения есть следствие сформированных на высоком уровне предметных знаний–умений–способов действий. Педагог недостаточно ориентируется в особенностях становления таких метапредметных результатов, как универсальные учебные действия, межпредметные научные понятия и термины. Сформированность коммуникативных, читательских, информационных, регулятивных учебных действий остается на уровне узкопредметного содержания, учитель не может установить момент перехода предметного учебного действия на уровень метапредметного, то есть универсального.

Такая ситуация требует совершенствования профессиональной готовности учителя к процессу формирования функциональной грамотности.

Исходя из сказанного, **задачами обучения** по предлагаемой программе повышения квалификации являются:

- совершенствование у педагога навыка анализа предметных и метапредметных достижений младших школьников; умения определять уровень и качество сформированности универсальных учебных действий;

- помощь учителю в разработке дидактико-методического сопровождения процесса формирования функциональной грамотности при внимании как к предметным, так и интегративным компонентам.

Программа обучения рассчитана на 72 часа. Она включает три раздела:

Раздел 1. Общая характеристика понятия «функциональная грамотность» и ее компоненты.

Раздел 2. Интегративные компоненты функциональной грамотности.

Раздел 3. Предметные компоненты функциональной грамотности.

12 часов из общего числа отводится на самостоятельную работу слушателей. По желанию преподавателя и самих слушателей они могут выбрать тот или иной вариант заданий для самостоятельной работы.

К каждой позиции программы (лекции, практические задания, самостоятельная работа) прилагается методический комментарий, который поможет преподавателю построить любое занятие на высоком теоретическом и практическом уровне и сделать его интересным.

Планируемые результаты обучения

В результате обучения слушатели обогатят **профессиональные знания:**

- о понятиях и терминах, используемых в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования;
- современных подходах, связанных с характеристикой понятия «функциональная грамотность»;

- сущности, характеристике, роли и значении интегративных компонентов функциональной грамотности младших школьников;

- современных представлениях о содержании предметных составляющих функциональной грамотности;

- основных методах, приемах и формах организации обучения, в результате применения которых будут сформированы как интегративные, так и предметные компоненты функциональной грамотности младшего школьника.

В результате обучения будут совершенствоваться **практические компетенции в области организации процесса обучения в начальной школе, то есть умения:**

- определять цели каждого этапа обучения и в соответствии с ними отбирать содержание и конструировать технологию обучения;

- конструировать учебно-воспитательный процесс на основе объединения интегративных и предметных компонентов функциональной грамотности;

- организовывать познавательную деятельность учащихся в соответствии с разными типами уроков;

- оценивать свою педагогическую деятельность, своевременно корректировать содержание и технологию обучения.

УЧЕБНЫЙ ПЛАН

Раздел и составляющие его темы	Лекция	Практическое занятие	Самостоятельная работа
	Учебный час		
1. Общая характеристика понятия «функциональная грамотность» и ее компоненты	2	–	–
2. Интегративные компоненты функциональной грамотности младшего школьника:			
2.1. Читательская грамотность	4	4	2
2.2. Коммуникативная грамотность	4	4	2
2.3. Информационная грамотность	2	4	2
2.4. Социальная грамотность	2	2	–
3. Предметные компоненты функциональной грамотности младшего школьника:			
3.1. Языковая грамотность	2	6	2
3.2. Литературная грамотность	4	2	2
3.3. Математическая грамотность	4	4	2
3.4. Естественно-научная грамотность	2	2	–
3.5. Общекультурная грамотность	2	2	–
Итого:	28	30	12
Зачёт	2	–	–
Всего:		72	

(Окончание следует)

Преодоление социально-педагогических проблем детей иммигрантов

Overcoming Social and Pedagogical Problems of Children of Immigrants

Н.П. Павлова,

канд. пед. наук,
доцент Института педагогики и психологии образования
Московского городского педагогического университета,
г. Москва

e-mail: mapavl@yandex.ru

N.P. Pavlova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Institute for Pedagogy and Psychology of Education,
Moscow City Pedagogical University,
Moscow

e-mail: mapavl@yandex.ru

В статье рассматриваются пути преодоления социально-педагогических проблем детей иммигрантов на основе практики современной русскоязычной общеобразовательной школы в аспекте их социальной адаптации и дальнейшего успешного обучения. Раскрываются возможности системы образования, в частности описаны формы мероприятий, способствующих социокультурной адаптации детей иммигрантов младшего школьного возраста.

Ключевые слова: иностранные граждане; иммигранты; социально-педагогические проблемы детей иммигрантов; адаптация; трудности обучения в общеобразовательной школе; родной язык.

The article discusses ways to overcome the social and pedagogical problems of immigrant children based on the practice of the modern Russian language comprehensive school in the aspect of their social adaptation and further successful education. The possibilities of the educational system are revealed, in particular, the forms of events that promote the socio-cultural adaptation of children of immigrants of primary school age are described.

Keywords: foreign citizens; immigrants social and pedagogical problems of children of immigrants; adaptation; difficulties in studying at a comprehensive school; native language.

Количество детей иммигрантов в общеобразовательных школах Российской Федерации увеличивается с каждым годом. Согласно предварительным данным, которые предоставила Федеральная служба государственной статистики, на 1 января 2019 г. численность населения РФ составила 146,8 млн человек. При этом наблюдался миграционный прирост населения из таких стран СНГ, как Азербайджан, Армения, Беларусь, Казахстан, Киргизия, Молдова, Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан, Украина.

Так, например, заместитель министра МВД России А.В. Горовой отметил, что за первую половину 2019 г. в Москве было зарегистрировано более 1,8 млн иностранных граждан. Москва и Московская область являются лидерами по предоставлению рабочих мест, а значит, и числу детей иммигрантов, поступающих в русские школы.

Ребенок иммигрантов, попадающий в русскоговорящую школу, сталкивается со множеством трудностей. В первую очередь, если речь идет об учащихся начального звена, он не владеет русским языком, что существенно осложняет:

- его успешное обучение;
- адаптацию в среде русскоговорящих сверстников.

У таких учащихся неизбежно возникают трудности в чтении, письме и говорении, и, соответственно, им необходимо дополнительное время для адаптации к образовательному процессу. Вместе с тем выделить на это время непросто, потому что программа обучения рассчитана только на детей, для которых русский является родным языком.

Однако нужно также отметить, что дети иммигрантов, попадая в житейскую ситуацию общения с русскоязычными сверстниками, начинают усваивать русский язык значи-

тельно быстрее, чем их родители. Здесь возникает противоречие, суть которого заключается в том, что использование русского языка в школе, во время прогулок и пр. не поддерживается общением в семье иммигрантов, где ребенок вынужден пользоваться только родным языком. Кроме того, обучаясь в школе, такой ребенок изучает еще один иностранный язык (помимо русского) — чаще всего английский. Все это порождает неминуемые трудности в освоении русского языка, что, в свою очередь, отражается на успеваемости и эмоциональном настрое ребенка, снижает его учебную мотивацию.

Пути разрешения данной проблемы следует искать в рамках организации работы образовательного учреждения.

ХАРАКТЕР СЛОЖНОСТЕЙ, С КОТОРЫМИ СТАЛКИВАЮТСЯ ДЕТИ ИММИГРАНТОВ ПРИ ШКОЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

Рассматривая социально-педагогические проблемы детей иммигрантов, важно отметить сложности отношений ребенка и учителя, например проявление ксенофобии (отрицательное отношение к людям другой национальности) со стороны педагога. Кроме того, маленькие переселенцы сталкиваются еще с целым комплексом проблем: недостаточная развитость навыков общения, трудности в освоении школьной программы, сниженная самооценка.

Знания, которые ребенок черпает в семье, — это первичная социализация. Однако в разрешении вышеописанных проблем ближайшее окружение ребенка не может ему помочь, потому что родители и сами не до конца знакомы с культурой, нормами и языком новой страны. В данном случае помощь ребенку должно оказать как раз принимающее общество. Перед педагогами стоит задача — научить детей иммигрантов взаимодействию и сотрудничеству, прежде всего в классном коллективе. Именно такие навыки помогут им адаптироваться к новому языковому сообществу, изменившимся социокультурным условиям.

Учебные заведения являются главными агентами культурной социализации. В дет-

ском саду и школе ребенок попадает в социум, где он учится сосуществовать с другими личностями, возможно, совсем не похожими на него. По этой причине на образование возлагается ответственность за воспитание гражданина демократического государства независимо от его национальности и вероисповедания. Оттого так важно выработать четкие принципы обучения и воспитания детей иммигрантов, основанные:

- на признании и уважении общечеловеческих ценностей;
- развитии национально-культурной идентичности;
- обеспечении в учебном процессе и в процессе социальной адаптации культурной и языковой подготовки в поликультурной социально-образовательной среде;
- поддержке индивидуальности детей иммигрантов;
- личностно ориентированном подходе.

Социокультурная адаптация — это достаточно сложный и длительный процесс и основная проблема, с которой сталкивается иммигрант на новом месте. Наиболее актуальна она для детей, потому что они в силу своего возраста остро воспринимают меняющееся окружение и созданные взрослыми условия.

В процессе социокультурной адаптации маленьких переселенцев большое значение имеет:

- овладение языком;
- ценностные ориентации;
- традиции и религиозные представления;
- позитивное социальное самочувствие;
- успешное сотрудничество с местным населением;
- оптимизм и видение дальнейшей перспективы.

МЕРОПРИЯТИЯ ПО СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ

Адаптационные мероприятия могут быть включены во внеурочную деятельность педагогов. Их целью является создание условий для эффективной интеграции детей иммигрантов в инокультурное сообщество. К основным задачам относятся:

- сохранность психического здоровья ребенка;
- обеспечение его успешного вхождения в инокультурную среду;
- формирование толерантности к обществу, в котором происходит социализация.

В качестве одной из форм адаптации может быть предложена организация концертов — как в классе, так и на общешкольных мероприятиях. Такая форма позволяет свободно выразить себя каждому учащемуся независимо от его родного языка, проявить свои творческие способности, привлечь к участию в мероприятиях максимальное количество школьников.

Можно предложить и другую форму, например открытие специальных классов по изучению русского языка для детей иммигрантов. После успешной сдачи экзамена или проведения собеседования возможно дальнейшее обучение в обычных классах школы. Подобная форма организации обучения облегчает процесс адаптации детей иммигрантов, а также их семей, ну и, конечно, работу самих педагогов.

Адаптация иностранцев в России, как и в других странах, — процесс сложный и неоднозначный. Особенно непросто это переживают дети, поскольку они, будучи еще не сформировавшимися личностями, оказываются между традициями, обычаями своего народа и культурой нового принимающего общества. Сильно усложняет процесс аккультурации незнание языка. Попадая в классный коллектив, такие дети очень часто ощущают себя интеллектуально «на голову ниже» своих сверстников. Адаптация детей иммигрантов — трудный период, в процессе которого ребенок постигает новую культурную среду. При вхождении в другую культуру он нередко испытывает шок, который порой проявляется:

- в нежелании посещать школу;
- депрессивных состояниях;
- раздражительности;

- агрессии по отношению к окружающим;
- отсутствию стремления саморазвиваться.

Для детей иммигрантов важная задача в ходе интеграции — сохранение собственной национальной идентичности, поскольку ребенок оказывается в пограничном пространстве между двумя или большим числом культурных составляющих, являясь своеобразным связующим звеном различных культур.

Учитель может оказать помощь детям иммигрантов в успешной социокультурной адаптации, беспрепятственном преодолении барьеров при вступлении в новый культурный мир. Немаловажным здесь является вовлечение их родителей в школьную жизнь. Учитель должен проводить консультации, на которых разъяснять родителям таких учащихся, как создать положительный микроклимат в семье, как справиться с возможными трудностями при переходе в новую школу, как морально поддержать ребенка.

Работа учителя заключается также в проведении занятий по расширению и углублению знаний о русском языке, различных мероприятиях по ознакомлению с культурой и традициями различных наций.

Педагог должен создать благоприятные условия для нахождения ребенка-переселенца в новом детском коллективе, помогать ему взаимодействовать с одноклассниками, успешно самореализоваться.

Сделаем выводы. В настоящее время проблема языковой, социальной и культурной адаптации детей иммигрантов в процессе школьного обучения особенно актуальна и не может оставаться вне поля внимания отечественного педагогического сообщества, поскольку каждый ребенок независимо от его национальной, религиозной и культурной принадлежности в Российской Федерации имеет право на получение образования, развитие личности, духовный и культурный рост.

Список литературы

1. *Мохова Л.А., Сагоякова Н.Ф., Спирина Т.А.* Социально-педагогические условия адаптации детей мигрантов в общеобразовательной школе // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. — 2014. — № 9. — С. 96–99.

2. *Павлова Н.П., Ломтева Е.В.* Современный ребенок – показатель социального статуса семьи // Ребёнок в современном образовательном пространстве мегаполиса: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции / под ред. А.И. Савенкова. – М.: Перо, 2017. – С. 257–263.
3. *Синякова М.Г.* Психолого-педагогические условия социокультурной адаптации мигрантов в образовательном пространстве мегаполиса // Мир образования – образование в мире. – 2010. – № 2. – С. 16–24.

References

1. Mohova L.A., Sagoyakova N.F., Spirina T.A. Social'no-pedagogicheskie usloviya adaptacii detej migrantov v obshcheobrazovatel'noj shkole [Socio-pedagogical conditions for the adaptation of migrant children in a comprehensive school]. *Vestnik Hakasskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.F. Katanova* [Bulletin of the Khakass State University named after N.F. Katanova]. 2014, I, 9, pp. 96–99.
2. Pavlova N.P., Lomteva E.V. Sovremennyj rebenok – pokazatel' social'nogo statusa sem'i [The modern child - an indicator of the social status of the family]. *Rebyonok v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve megalopolisa: materialy IV Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [The child in the modern educational space of the metropolis: materials of the IV All-Russian scientific-practical conference]. Moscow: Pero Publ., 2017, pp. 257–263.
3. Sinyakova M.G. Psihologo-pedagogicheskie usloviya sociokul'turnoj adaptacii migrantov v obrazovatel'nom prostranstve megalopolisa [Psychological and pedagogical conditions of the socio-cultural adaptation of migrants in the educational space of a megalopolis]. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire* [World of Education - Education in the World]. 2010, I, 2, pp. 16–24.

Какова читательская грамотность российских учащихся основной школы?*

Как известно, российская начальная школа входит в десятку лучших стран, занимая 1-е место по смысловому чтению, 4-е место по естествознанию и 7-е место по математике. Вместе с тем учащиеся основной школы по этим показателям занимают места в третьей десятке и далее. Более того, около 22% учеников 7–9-х классов в России относятся к группе неуспешных школьников. Этот вывод сделан в результате оценки образовательных достижений участников международной программы PISA-2018.

Мониторинговое исследование 2018 г. отвечает на вопрос: «Обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе?» Основное внимание в исследовании было уделено оценке читательской грамотности школьников и выявлению тенденций развития читательского образования в мире за последние годы. В нем приняли участие около 600 тысяч учащихся 15-летнего возраста из 79 стран мира. Россию представляли 7608 школьников из 43 субъектов РФ.

Заведующая центром оценки качества образования Института стратегии развития образования РАО, национальный координатор исследования PISA в России Г.С. Ковалёва подчеркнула, что наша страна относится к числу 12 (из 79), в которых произошли серьезные позитивные изменения за период с 2015 по 2018 г. по читательской и математической грамотности, но результаты естественно-научной грамотности школьников основного звена практически не изменились.

Если проанализировать таблицу результатов стран – участниц исследования PISA, окажется, что по уровню читательской грамотности Россия занимает 31 место (из 70), то есть результат не катастрофический, но причины для озабоченности есть. Так, средний балл по читательской грамотности у российских школьников в 2018 г. составил 479. Причем с 2015 до 2018 г. он снизился (с 495 до 479 баллов). Для сравнения приведем цифры стран-лидеров: Китай – 556, Сингапур – 549, Гонконг – 524, Эстония – 523, Канада и Финляндия – 520.

В чем же причины довольно низкого уровня развития читательской грамотности российских учащихся основной школы? Как может в этом помочь начальная школа?

Во-первых, она должна формировать устойчиво высокий уровень читательских умений при работе с текстами разного типа, жанра, стиля: художественными, естественно-научными, историческими, инструктивными, справочными, рекламными и др.

Во-вторых, учителям-предметникам необходимо совершенствовать смысловое чтение текстов преподаваемого учебного курса: определять тему, назначение, главную мысль, составлять планы пересказа.

Задача формирования читательской грамотности в рамках учебного предмета должна стать приоритетной для каждого учителя-предметника. Это не только поможет повысить предметный уровень знаний-умений, но и внесет вклад в развитие смыслового чтения как универсального учебного действия.

* В материале использованы данные исследования: «В каком направлении развивается российская система общего образования», проведенного Центром оценки качества образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» в 2019 г.

Использование развивающего потенциала предмета «Иностранный язык» в условиях модернизации начальной школы

Use of the Developing Potential of the Subject “Foreign Language” in the Conditions of Modernization of Primary School

З.Н. Никитенко,

д-р пед. наук,
проф. кафедры методики преподавания иностранных языков
Института иностранных языков Московского
педагогического государственного университета,
г. Москва

e-mail: zinaida-nikitenko@yandex.ru

Z.N. Nikitenko,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Methods of Teaching Languages,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University,
Moscow

e-mail: zinaida-nikitenko@yandex.ru

Е.А. Никитенко,

старший преподаватель кафедры иностранных языков
Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики»,
г. Москва

e-mail: nikitenko23@yahoo.com

E.A. Nikitenko,

Senior Lecturer, Department of Foreign Languages,
National Research University
“Higher School of Economics”,
Moscow

e-mail: nikitenko23@yahoo.com

В статье раскрывается значимость начального иноязычного образования для личностного развития младшего школьника. Рассматриваются психолого-педагогические условия, необходимые для достижения учащимися начальной школы высоких образовательных результатов при овладении иноязычной речевой деятельностью. Проанализирована роль предмета «Иностранный язык» на первой ступени школьного обучения, которая определяется целью и функциями начального иноязычного образования.

Ключевые слова: начальное иноязычное образование; учебный предмет «Иностранный язык» в начальной школе; личностное развитие младшего школьника; воспитание; когнитивное развитие; учение; модель успешного овладения языком.

The article reveals the importance of primary foreign language education for the personal development of a younger school child. The psychological and pedagogical conditions necessary for school children to achieve high educational results while mastering foreign language speech activity are considered. The role of the subject “Foreign Language” at the first stage of school education, which is determined by the purpose and functions of primary foreign language education, is analyzed.

Keywords: primary foreign language education; subject «Foreign language» in primary school; personal development of a primary school child; education; cognitive development; learning; model of successful mastery of the language.

ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩЕГОСЯ КАК ПРИОРИТЕТ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Начальная ступень является самой важной из всех школьных образовательных звеньев, поскольку выступает в качестве социокультурной основы формирования, прежде всего, ценностных ориентаций младшего школьника, а также его интересов и всех видов способностей. На этом этапе происходит станов-

ление ведущей для данного возраста учебной деятельности: умения видеть цель и действовать в соответствии с ней, оценивать процесс и результаты своей деятельности по овладению тем или иным предметным содержанием.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), определяющем государственную политику, отражающую потребности современного российского общества, выделены следующие приоритеты начальной школы:

- развитие личности младшего школьника, его способностей, интереса к учению, формирование умения учиться;

- воспитание нравственных чувств, эмоционально-ценностного позитивного отношения к себе и окружающему миру;

- освоение системы знаний, умений и навыков, обеспечивающих становление ученика как субъекта разнообразных видов деятельности;

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей.

Особо следует подчеркнуть, что в ФГОС НОО нового поколения впервые обращено внимание на сохранение психического здоровья младших школьников с тем, чтобы:

- все заинтересованные лица (педагоги, родители, авторы программ и учебников) стремились создать благоприятный эмоциональный контекст для учебно-познавательной деятельности каждого ученика;

- дети были ограждены от непосильных для их возраста трудностей, которые препятствуют успешному обучению и, как следствие, ведут к эмоциональному дискомфорту.

ПРИЧИНЫ ТРУДНОСТЕЙ ПЕРВОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Всё сказанное имеет прямое отношение к обучению иностранному языку, поскольку, как показывают наблюдения и беседы с учителями, в начальной школе складывается неблагоприятная и даже тревожная ситуация. Младшие школьники, особенно второклассники, при овладении иностранным языком сталкиваются с большим количеством трудностей, с которыми не в состоянии справиться, поэтому у многих детей интерес к этому предмету быстро пропадает. Родителям, если они сами не могут помочь детям, приходится обращаться к репетиторам уже в начальной школе.

Специально проведенный анкетный опрос позволил нам выделить три группы трудностей, с которыми сталкиваются младшие школьники. К ним относятся трудности:

- 1) слухового восприятия иноязычной речи;

- 2) техники чтения и письма на иностранном языке;

- 3) самостоятельного выполнения домашних заданий.

Причины этих и других трудностей коренятся в организации первого года обучения иностранному языку, прежде всего в недостаточном внимании к психофизиологическим возможностям ребенка младшего школьного возраста. Это проявляется в том, что авторами программ, учебников и, соответственно, учителями не учитывается психолингвистическая специфика освоения иностранного языка, которая отличается от особенностей овладения родным языком.

Так, например, в действующей Примерной программе по иностранному языку не уделяется должного внимания ценностно-смысловому аспекту образования и задачам формирования личности младшего школьника, что не позволяет в полной мере использовать развивающий потенциал предмета «Иностранный язык». Примерная программа ориентирует начальную школу на коммуникативный подход, который является недостаточным для достижения современных целей языкового образования и реализации приоритетов начального общего образования [10]. Выдвижение на первый план прагматической задачи приобретения коммуникативной компетенции лишает образовательный процесс его главного преимущества, которое заключается в становлении личности младшего школьника и развитии его способностей.

ПОДХОД К ПРЕОДОЛЕНИЮ ТРУДНОСТЕЙ ПРИ ОВЛАДЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Мы убеждены, что с трудностями овладения иностранным языком, как и с причинами, их порождающими, можно справиться, если заданный государством и обществом развивающий вектор начального образования получит свою реализацию и в нормативных документах, и в образовательном процессе, что потребует расстановки новых акцентов на всех его уровнях: целевом, содержательном и технологическом.

Это становится возможным, если в начальной школе будет не только «**обучение иностранному языку**», но и «**начальное иноязычное образование**», определяемое нами как

целостный социально и индивидуально обусловленный процесс, результат и способ нравственного, когнитивного и коммуникативного развития младшего школьника при овладении им иным языком и знакомстве с иной культурой [6].

В отличие от сложившейся практики обучения иностранному языку начальное иноязычное образование направлено на реализацию целевых приоритетов начальной школы, связанных с воспитанием, формированием учения как деятельности, становлением личности младшего школьника и развитием его способностей.

Начальное иноязычное образование интегрирует в себе три компонента:

- 1) *воспитание/самовоспитание;*
- 2) *развитие/саморазвитие;*
- 3) *учение, включающее самопознание/самообучение.*

Поэтому оно меняет вектор цели в начальной школе. В качестве новой цели выступает развитие личности младшего школьника и его способности использовать иностранный язык как средство общения и познания, в то время как обучение (формирование, коммуникативных умений и навыков) является лишь средством достижения этой развивающей цели.

Данная векторная ориентация полностью соотносится с современной психологической теорией начального образования, которое трактуется как образование, направленное:

- на личностное и интеллектуальное развитие младших школьников в процессе реализации их социального взаимодействия во время учебной деятельности. При этом усвоение «знаний—умений—навыков» из цели образования превращается в средство развития способностей, а учащийся становится субъектом собственного развития (Н.Ф. Виноградова, В.В. Рубцов);

- развитие каждого ученика с учетом его индивидуальных особенностей и личностного профиля (В.Д. Шадриков, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская);

- обеспечение оптимальных психолого-педагогических условий для становления ребенка как субъекта учебной деятельности, заинтересованного в самоизменении и способного к нему (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов).

Предлагаемая нами **цель овладения иностранным языком в начальной школе** включает три взаимосвязанные и взаимообусловленные составляющие:

- *воспитательную*, обеспечивающую формирование нравственной стороны личности учащегося (способность к нравственным поступкам);

- *развивающую*, направленную на формирование когнитивных способностей (фонологическая способность, оперативная память и др.) и иноязычной речевой способности;

- *учебно-культуроведческую*, предусматривающую формирование готовности младшего школьника к овладению иностранным языком как феноменом культуры.

Приоритетной является **воспитательная составляющая цели**, поскольку именно нравственная способность (которую мы определяем как способность к добродетельным поступкам на основе нравственной ориентации: «что такое хорошо и что такое плохо») в окружающем поликультурном и многоязычном мире определяет продуктивность любой деятельности, в частности деятельность учащихся по овладению иностранным языком.

По мнению Патриарха Кирилла, интеллект без нравственности бесполезен, следовательно, нужно искать разумный баланс между прагматическим и духовным, а это означает, что любая образовательная система, как и любой урок иностранного языка, должны иметь нравственное измерение.

Развивающая составляющая цели определяет когнитивное развитие учащегося, то есть развитие его способности к иноязычной речи (иноязычной речевой способности к речетворчеству, к построению самостоятельных высказываний), базирующейся на языковой способности использовать знаки языка как орудия речевой деятельности [2; 3].

Учебно-культуроведческая составляющая цели связана с развитием готовности к учебной деятельности (учебно-познавательные способности — умение и желание учиться) и способности к иноязычному общению с представителями иной культуры. Специфике предмета «Иностранный язык» как раз и составляет одновременное и взаимосвязанное овладение детьми иноязычной речью

и учебной деятельностью посредством иноязычного общения.

СТРАТЕГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ НАЧАЛЬНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Начальное иноязычное образование базируется на авторских концептуальных идеях о взаимосвязи и взаимообусловленности начального иноязычного образования, личностно-смысловой иноязычной речевой деятельности и личностного становления младшего школьника. Это определяет стратегию проектирования процесса овладения иностранным языком, основанную на синхронизации изучения языковых особенностей иноязычной речи как средства общения и самим иноязычным общением.

В качестве **результата начального иноязычного образования** рассматривается становление личности младшего школьника и комплекса его способностей, определяющих готовность как к элементарному общению на чужом языке (общеевропейский уровень А1), так и успешному продолжению иноязычного образования на основной ступени средней школы [5].

Эффективность начального иноязычного образования зависит от **психолого-педагогических условий**, при которых учитываются особенности овладения младшими школьниками иноязычной речевой деятельностью, а именно, от уровня:

1) *коммуникативного развития*, определяющего культурно-ориентированную способность к иноязычному общению;

2) *когнитивного развития*, обусловленного психолингвистическими, психофизиологическими и нейрофизиологическими закономерностями формирования речевой деятельности в младшем школьном возрасте;

3) *нравственного развития*, определяемого способностью к нравственной ориентации и личностными качествами ученика как человека культуры, познающего иную социокультурную действительность [6].

ДЕЯТЕЛЬНОСТНО- ОНТОГЕНЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Разработанная нами деятельностно-онтогенетическая модель, то есть **модель формирования иноязычной речевой деятельности в младшем школьном возрасте с учетом онтогенеза речевой способности**, учитывает все три названных условия и призвана обеспечить успешное достижение детьми образовательных результатов: личностных, предметных и метапредметных.

Данная модель, апробированная в 12 регионах Российской Федерации, проектирует поэтапное овладение иностранным языком на основе продуктивной учебно-познавательной деятельности младшего школьника. Она включает:

- игровую деятельность как способ овладения устной речью, мотивирующий ребенка к устноречевым, неречевым и учебным действиям;
- учебно-познавательную деятельность как способ мотивировать ребенка к овладению письменной речью.

Использование данной модели позволяет избежать одного из главных недостатков процесса обучения иностранному языку в начальной школе, построенного на формировании речевых умений и навыков преимущественно в ходе имитационных и репродуктивных действий учащихся.

Особую роль в деятельностно-онтогенетической модели овладения иностранным языком мы отводим **пропедевтическому этапу** (второй класс / первый-второй классы), который призван обеспечить равные стартовые возможности для всех детей.

Специфику пропедевтического этапа составляет организация:

1) курса устного иноязычного общения (I четверть второго класса/первый класс), в процессе которого у школьников формируются:

- взаимосвязанные умения говорения и аудирования;
- когнитивная способность к фонологическому осознанию иноязычной речи;
- нравственные качества и ценности [6; 9];

2) учебно-познавательной деятельности с учетом онтогенеза речевой способности и системы обучения школьников грамоте родного языка, что предоставляет им возможность с самого начала «творить» иноязычную речь и создает условия для естественного перехода к овладению техникой иноязычного чтения и письма по аналогии с родным языком, а впоследствии (начиная с III четверти второго класса) — и для осознанного и самостоятельного чтения и письма на иностранном языке.

Поясним далее приведенные выше **теоретические основания начального иноязычного образования** применительно к когнитивному развитию учащихся, обусловленному психолингвистическими, психофизиологическими и нейрофизиологическими закономерностями формирования речевой деятельности в младшем школьном возрасте.

Речь — это явление нейрофизиологическое (поскольку базируется на организации деятельности мозга) и может быть развита на соответствующей анатомо-физиологической основе, поэтому:

- форсированное развитие тех функций мозга младшего школьника, которые к этому не готовы (несовершенная зрительная функция, отсутствие опыта слухового восприятия иноязычной речи при обучении чтению методом целых слов), наносит вред психическому здоровью детей;

- нагрузка на левое полушарие (заучивание слов и текстов, многократные повторения за учителем речевых образцов в ходе репродуктивного овладения языком) вызывает психическое утомление и ведет к эмоциональному дискомфорту [1; 6–7].

Следует также признать бесполезным для когнитивного развития младших школьников и их здоровья использование на уроках иностранного языка компьютерных программ и интерактивной доски. Врачи бьют тревогу и жестко призывают отказаться от просмотра любых программ: если младший школьник много времени проводит перед экраном и в классе, и дома, происходит «расфокусировка» сознания, связанная с нагрузкой на левое полушарие (отвечающее за сканирование информации). Кроме того, реальное общение заменяется виртуальным: «У тебя есть друзья?» — «Нет,

мне нравятся роботы!» Такая практика ведет ребенка к самоизоляции, дети не хотят и не умеют общаться, а потом старшеклассникам приходится устраивать тренинги общения, чтобы наверстать упущенное, и не случайно самыми популярными становятся те детские лагеря отдыха, где учат общению.

Важно также понимать, что речь — это творческая функция человеческой психики. Самостоятельная иноязычная речь развивается не тогда, когда дети хором повторяют за учителем речевые образцы (“Repeat this after me!”), а когда они:

- формулируют свои мысли и выражают их на иностранном языке;
- имеют мотив, побуждающий к такой речи;
- осознанно осваивают языковые средства общения.

Иноязычная речь, как и речь на родном языке, — это процесс создания и восприятия смысла. Для того чтобы ученик овладел такой речью, необходимо использовать технологию освоения языковых средств, устной речи, чтения и пр., учитывающую психолингвистические закономерности, которые имеют универсальный характер и не зависят от конкретного языка [4; 10].

Самостоятельная иноязычная речь младшего школьника развивается, когда есть мотив («зачем, ради чего?»), побуждающий к этой речи. Мотивация, от которой зависит успешное становление речи, лежит вне сферы языка в начальной школе — даже студентам лингвистического вуза неинтересно изучать грамматику или лексику. Мотивировать к овладению иностранным языком можно, включив этот процесс в контекст других видов деятельности: игровой (для стимулирования устного иноязычного общения) или познавательной (для стимулирования чтения и письма на иностранном языке).

Развитие самостоятельной иноязычной речи младшего школьника происходит через сознательное усвоение им языковых средств иноязычного общения (лексических и грамматических), что достигается путем сравнения способов общения на родном и изучаемом языке и предполагает:

- осознание содержания задач общения (включая коммуникативное намерение), ко-

торые сначала формулируются на родном языке (задачи, сформулированные на иностранном языке, будут непонятны детям и заинтересовать их не смогут);

- определение языковых средств для решения этих задач на родном языке;
- ознакомление с соответствующими иноязычными средствами;
- немедленное использование иноязычных средств для решения данного класса задач общения в иноязычной речевой деятельности [4].

Попутно заметим, что такая развивающая технология реализована нами в **учебно-методическом комплексе «Первые шаги в английском языке»**, предназначенном для пропедевтического этапа овладения языком в дошкольном (5–6 лет) и младшем школьном (6–7 лет) возрасте¹.

Результат раннего школьного иноязычного образования во многом зависит от того, как построен пропедевтический этап: важно определить, развитие каких видов речевой деятельности приоритетно для начала первого года овладения языком.

Ведущей для начинающего изучать предмет «Иностранный язык» является устная речь, включающая непосредственное взаимодействие и общение с педагогом, сказочными персонажами и одноклассниками. Освоенные умения устной речи (аудирования и говорения) необходимы для формирования техники чтения и способности к письменной речи, а основные предпосылки для этого — развитый фонематический слух и хорошо функционирующая система слухового восприятия. Нарушение способности различать звуки отрицательно влияет на овладение письмом, поскольку кинестетическая и слуховая деятельность тесно связаны между собой и нарушения одной из них вызывают недостатки другой. Это ставит перед педагогом задачу формирования фонологической способности (основы слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков) как одну из главных при начальном иноязычном образовании.

Мы выделили комплекс умений, необходимых для развития у младших школьников

фонологической способности — фонологического осознания аутентичной иноязычной речи. На слух, без опоры на печатный текст формируются умения:

- 1) выделить и правильно произнести звук в начале слова (*window* — [w]);
- 2) «прохлопать» ритмический рисунок фразы (*My dog can run*);
- 3) осуществлять звуковой синтез — соединять звуки в одно слово ([t — e — n] — *ten*);
- 4) распознать рифму — одинаково звучащие слова (например, прослушать четыре слова: *hare — fox — duck — bear*. Назвать два, которые рифмуются друг с другом: *hare — bear*).

От уровня сформированности этих умений зависит развитие иноязычного фонологического сознания как основной предпосылки успешного научения чтению, что является важнейшей задачей начальной школы.

Следовательно, природосообразной для ребенка младшего школьного возраста и понятной ему может быть только такая технология, которая развивает его способность к самостоятельному иноязычному чтению и письму, а значит, ведет второклассников по пути «От звука (*через транскрипцию как зрительную опору*) — к букве». Такая технология, как нами доказано [8–9], бережно развивает зрительное восприятие детей и облегчает процесс овладения чтением.

Устное начало с первых уроков создает естественные условия для раскрытия коммуникативной функции языка, позволяет сосредоточить внимание детей на его звуковой (чувственной) стороне и отодвигает графические трудности. Овладение чужим языком одновременно в двух формах — устной и письменной — возможно, но это замедляет продвижение учащихся в овладении иноязычной речью и создает для детей дополнительные трудности.

Поэтапное построение процесса овладения школьниками иноязычной речью диктуется психофизиологическими закономерностями речемыслительной деятельности, для правильного функционирования которой сначала необходимо развивать правополушарную деятельность — образное мышление и слуховое восприятие, а затем левополушарную

¹ Никитенко З.Н., Никитенко Е.А. Первые шаги в английском языке: учебное пособие для детей 5–6 лет. — М.: Ювента, 2017. — 112 с.

деятельность — логическое мышление. Затем нагрузка ложится на оба полушария: так формируется совершенно иной тип мышления — целостное мышление, в котором проявляется способность и к анализу, и к синтезу. Это основа творческой активности мозга, в том числе самостоятельной, творческой речи, а, следовательно — когнитивного развития младших школьников в процессе овладения иностранным языком.

РОЛЬ ПРЕДМЕТА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В СОВРЕМЕННОМ НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Роль учебного предмета «Иностранный язык» в современной начальной школе связана с начальным иноязычным образованием и его **новой целью, которая носит образовательный характер и направлена на когнитивное, коммуникативное и нравственное развитие личности младшего школьника и его способности использовать чужой язык как средство общения и познания.** Выдвинутая цель созвучна идеям модернизации российского образования, а ее достижение позволяет решать актуальную методическую проблему реализации развивающего потенциала предмета «Иностранный язык». В процессе начального иноязычного образования акценты переносятся с прагматического на развивающий, а именно: с «обучения иностранному языку» на «учение», «овладение иностранным языком» и «образование средствами иностранного языка», «управление учителем учебной деятельностью школьника по овладению иностранным языком».

Важно и то, что начальное иноязычное образование является в целом пропедевтическим по отношению к содержанию иноязычного образования в основной школе и способом введения младшего школьника в образовательную область «Филология» посредством создания функционального базиса для развития достижений дошкольного возраста и мотивационно-потребностного базиса для успешного овладения чужим языком в основной школе.

В таком статусе начальное иноязычное образование выполняет ряд значимых функций, определенных нами с опорой:

- на цели иноязычного образования (Е.И. Пассов);

- развивающие цели начальной школы (А.Г. Асмолов, Н.Ф. Виноградова, В.В. Рубцов);

- параметры продуктивного языкового образования учащихся основной и средней школы (Н.Ф. Коряковцева).

Ведущей является личностно-формирующая функция, ставящая в центр образовательной системы ученика как главную ценность и направленная на удовлетворение его личностных потребностей в качественном иноязычном образовании. Ей подчиняются частные функции, отражающие роль начального иноязычного образования в личностно-ориентированной образовательной парадигме XXI века.

В качестве **планируемого результата начального иноязычного образования** выступает личностное становление младшего школьника и его способность к иноязычному общению (уровень А1, начало формирования уровня А2). Данный результат носит интегративный характер и включает:

- | | | |
|---|---|------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Обретение культурных и нравственных ценностей и качеств • Учебно-познавательный интерес и мотивация, способность к рефлексии | ⇒ | личностные результаты |
|---|---|------------------------------|

- | | | |
|--|---|------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Способность к иноязычной речевой деятельности, актуализированная в умениях аудирования, говорения, чтения и письма | ⇒ | предметные результаты |
|--|---|------------------------------|

- | | | |
|---|---|-----------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Освоенные универсальные учебные действия как основа учебно-познавательной способности | ⇒ | мета-предметные результаты |
|---|---|-----------------------------------|

В заключение еще раз отметим, что в качестве приоритета начального иноязычного образования рассматривается становление личности младшего школьника, его нравственности и интеллекта, которые проявляются не в наборе компетенций, а в формировании способности к общению на ино-

странном языке с представителями иных культур.

Таким образом, использование развивающего потенциала учебного предмета «Иностранный язык» в условиях модернизации современной российской начальной школы является актуальной и важной задачей.

Список литературы

1. *Безруких М.М.* Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь. – М.: Эксмо, 2009. – 464 с.
2. *Виноградова Н.Ф.* Концепция начального образования. «Начальная школа XXI века». – М.: Вентана-Граф, 2017. – 64 с.
3. *Леонтьев А.А.* Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Изд-во ЛКИ / URSS, 2008. – 216 с.
4. *Негневичкая Е.И.* Иностранный язык для маленьких: вчера, сегодня, завтра // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С. 20–26.
5. *Никитенко З.Н.* Английский язык: рабочая программа для начальной школы. – М.: Просвещение, 2011. – 87 с.
6. *Никитенко З.Н.* Методическая система овладения иностранным языком на начальной ступени среднего образования: дисс. на ... д-ра пед. наук. – М.: МПГУ, 2016. – 428 с.
7. *Никитенко З.Н.* Технология как инструмент реализации методической системы развивающего иноязычного образования в начальной школе. – М.: Прометей, 2012. – 206 с.
8. *Никитенко З.Н.* Формирование техники иноязычного письма в начальной школе: теория и практика // Иностранные языки в школе. – 2016. – № 2. – С. 2–10.
9. *Никитенко З.Н., Никитенко Е.А.* Система работы по формированию у младших школьников техники чтения на английском языке // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 7. – С. 11–16.
10. *Шахнарович А.М.* К проблеме онтогенеза грамматики // Речевое и психологическое развитие дошкольников. – М.: Наука, 1998. – С. 29–36.
11. Language and communication in the learning and teaching of science in secondary schools / H.J. Vollmer, T. Holasova, S.D. Kolsto [et al] // Language across the curriculum within Languages of Education // Language Policy Division, Council of Europe: Strasbourg; Prague, 2007 [Электронный ресурс]. – URL: <https://rm.coe.int/16805a31b2> (дата обращения: 17.01.2020).

References

1. Bezrukih M.M. *Trudnosti obucheniya v nachal'noj shkole: prichiny, diagnostika, kompleksnaya pomoshch'* [Difficulties in primary school: reasons, diagnosis, comprehensive assistance]. Moscow: Eksmo Publ., 2009. 464 p.
2. Vinogradova N.F. *Konceptiya nachal'nogo obrazovaniya. «Nachal'naya shkola XXI veka»* [Primary education concept. „Elementary school of the XXI century“]. Moscow: Ventana-Graf Publ., 2017. 64 p.
3. Leont'ev A.A. *Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'* [Language, speech, speech activity]. Moscow: LKI / URSS Publ., 2008. 216 p.
4. Negnevickaya E.I. *Inostrannyj yazyk dlya malen'kih: vchera, segodnya, zavtra* [Foreign language for little ones: yesterday, today, tomorrow]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school]. 1987, I. 6, pp. 20–26.
5. Nikitenko Z.N. *Anglijskij yazyk: rabochaya programma dlya nachal'noj shkoly* [English: a work program for elementary school]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2011. 87 p.

6. Nikitenko Z.N. *Metodicheskaya sistema ovladeniya inostrannym yazykom na nachal'noj stupeni srednego obrazovaniya. Dokt. Diss* [Methodical system of mastering a foreign language at the initial stage of secondary education. Doct. Diss]. Moscow: MPGU Publ., 2016. 428 p.
7. Nikitenko Z.N. *Tekhnologiya kak instrument realizacii metodicheskoy sistemy razvivayushchego inoyazychnogo obrazovaniya v nachal'noj shkole* [Technology as a tool for implementing the methodological system of developing foreign language education in elementary school]. Moscow: Prometej Publ., 2012. 206 p.
8. Nikitenko Z.N. Formirovanie tekhniki inoyazychnogo pis'ma v nachal'noj shkole: teoriya i praktika [The Formation of Foreign Language Writing Technique in Elementary School: Theory and Practice]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign Languages at School]. 2016, I. 2, pp. 2–10.
9. Nikitenko Z.N., Nikitenko E.A. Sistema raboty po formirovaniyu u mladshih shkol'nikov tekhniki chteniya na anglijskom yazyke [The system of work on the formation in younger students of reading techniques in English]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school]. 2014, I. 7, pp. 11–16.
10. Shahnarovich A.M. K probleme ontogeneza grammatiki [To the problem of ontogenesis of grammar]. *Rechevoe i psihologicheskoe razvitiye doshkol'nikov* [Speech and psychological development of preschool children]. Moscow: Nauka Publ., 1998, pp. 29–36.
11. Language and communication in the learning and teaching of science in secondary schools / H.J. Vollmer, T. Holasova, S.D. Kolsto [et al] // Language across the curriculum within Languages of Education // Language Policy Division, Council of Europe: Strasbourg; Prague, 2007 [Elektronnyj resurs]. Available at: <https://rm.coe.int/16805a31b2> (accessed 17 January 2020).

Новые требования к школьным учебникам

Объектом экспертизы является учебник, содержащий систематическое изложение учебного предмета (его раздела, части), которое отвечает требованиям Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) соответствующего уровня и примерной образовательной программе данного уровня.

Обратим внимание на основные требования к экспертизе учебника. Прежде всего, он должен входить в завершенную предметную линию учебников, обеспечивающих преемственность изучения учебного предмета или предметной области.

Каждому учителю, который анализирует средства обучения, чтобы сделать заказ на их приобретение, важно знать требования, которые сегодня предъявляются к учебникам для образовательных организаций:

- соответствие наименования учебника наименованию учебного предмета или предметной области ФГОС;

- правильность отображения Государственной границы РФ и территории РФ, территорий субъектов РФ и территорий муниципальных образований, а также наименований географических объектов РФ, названий государств мира и их столиц, представленных в картографическом материале учебника. Это требование для начальной школы в основном относится к предмету «Окружающий мир»;

- обеспечение формирования личностных, метапредметных и предметных результатов обучения в соответствии с ФГОС.

В требованиях обращается внимание на отсутствие в учебнике ошибок, опечаток; ненормативной лексики; соответствие текста нормам русского языка, правилам русского речевого этикета.

В учебниках не могут содержаться сведения или информация, противоречащая Конституции РФ и законодательству РФ, оправдывающая противоправное поведение, а также проявляться неуважение к народам России, органам государственной власти, религиозным конфессиям и социальным группам.

Часть требований к экспертизе основных средств обучения касается приобщения учащихся к здоровому образу жизни и ее охране. В учебнике не должно быть сведений или информации, побуждающей детей в совершению действий, представляющих угрозу их жизни и здоровью, в том числе к самоубийству, употреблению алкоголя, наркотических, психотропных и одурманивающих веществ, табака, пива, спиртосодержащих напитков. Не может быть информации, подталкивающей к участию в азартных играх, проституции, бродяжничестве, проституции, к насильственным действиям по отношению к людям или животным, а также негативным проявлениям в семье, отрицанию семейных ценностей. Эти требования касаются текстов учебников, которые могут встречаться в учебниках по предметам «Окружающий мир», «Литературное чтение».

Серьезные требования предъявляются к научной стороне содержания учебника, используемым научным понятиям и терминам. Все они должны соответствовать современному уровню научного знания. В учебнике не могут присутствовать факты, не подтвержденные наукой, допускающие неоднозначную интерпретацию.

Учебник должен отражать вклад российских деятелей науки и искусства, народов России в ее культуру, воспитывать патриотические чувства, способствовать гражданской самоидентификации учащегося.

Часть требований касается формирования у школьников учебно-познавательной деятельности – умения работать с информацией, навыков смыслового чтения, развития познавательных мотивов, интереса к учению.

Важна, конечно, и оценка методической стороны учебного средства: учет возрастной категории детей, для которых оно предназначено, наличие заданий, побуждающих к учебному диалогу, логика и последовательность предъявления информации.

Ознакомление с требованиями экспертизы учебников поможет учителю выбрать учебник, наиболее соответствующий образовательным возможностям и интересам своих учеников.

Значение средств модельной наглядности в организации учебно-познавательной деятельности младших школьников

Value of Means of Model Visibility in the Organization of Educational and Cognitive Activities of Younger Schoolchildren

Д.Н. Кожевников,

канд. пед. наук,
старший научный сотрудник Центра средств обучения
Института стратегии развития образования РАО,
г. Москва

e-mail: rao721@ya.ru

D.N. Kozhevnikov,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Researcher, Center for Learning Tools,
Institute for Education Development Strategy
of the Russian Academy of the Education,
Moscow

e-mail: rao721@ya.ru

Статья посвящена использованию наглядных дидактических средств в современных условиях начального образования. Охарактеризованы средства наглядности с учетом принципа увеличения степени абстрактности отображения воспринимаемого объекта, предложена классификация моделей. Раскрыта возможность применения полифункциональных моделей для обеспечения модельной наглядности современных средств обучения на основных этапах получения, формирования и закрепления знаний и опыта. Приведены примеры использования в процессе обучения моделей разных классов, сделан вывод о необходимости системного применения средств модельной наглядности в детской учебно-познавательной деятельности.

Ключевые слова: дидактические средства обучения; модельная наглядность; средства модельной наглядности; дидактический «образ-модель»; полифункциональные модели.

The article is devoted to the use of visual didactic tools in modern conditions of primary education. Means of visibility are characterized taking into account the principle of increasing the degree of abstractness of the display of a perceived object, a classification of models is proposed. The possibility of using multifunctional models to provide model visibility of modern teaching aids at the main stages of obtaining, forming and consolidating knowledge and experience is disclosed. Examples of the use of models of different classes in the learning process are given, the conclusion is drawn about the need for systematic use of the means of model visualization in children's educational and cognitive activities.

Keywords: didactic teaching aids; model visibility; means of model visibility; didactic «image-model»; multifunctional models.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП НАГЛЯДНОСТИ

Начало современного этапа развития знаний, который называют «постнеклассическим», обычно относят к 70-м годам XX столетия. Характерным для него является ориентация не только на получение знаний учащимися и методы изучения, — но и на технологии применения методов, а также разработку новых. Успех учебно-познавательной деятельности зависит от степени ее обеспечения дидактическими средствами обучения, так как, по мнению исследователей, деятельность всегда ору-

дийна и инструментальна [3]. В учебно-познавательной деятельности детей это проявляется в виде создания и манипуляции с образным отображением объекта изучения в сознании обучаемого, для чего используется моделирование в виде наглядного образа — как материального, так и отображаемого на экране (мониторе, планшете).

Известно, что многим средствам обучения — объектам естественной природы или тем, что созданы человеком, — присущи свойства наглядности. Средства обучения, обладающие свойствами наглядности, называют «**средствами наглядности**». Их применение позволяет осуществлять процесс

обучения с опорой на дидактический принцип наглядности, то есть выстраивать его на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых учащимися. В процессе становления педагогики как науки наглядность претерпевала развитие от метода обучения, опирающегося на чувственное познание, к общедидактическому принципу, а затем и к философской категории [4]. Одним из актуальных объяснений понятия «наглядность» при обучении является следующее: «*Наглядность в обучении есть отображение явлений реального мира в виде дидактического образа, формируемого (или моделируемого) с помощью средств обучения*» [2, с. 222].

СРЕДСТВА НАГЛЯДНОСТИ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ

Применяемые в процессе обучения **средства наглядности** можно классифицировать по увеличению степени абстрактности отображения предмета изучения:

- *монументальные*: естественные образования (горы, реки и т.д.), памятные места и исторические памятники прошлого (пирамиды, соборы, улицы и площади);
- *предметы материальной культуры* (украшения, оружие, денежные знаки, орудия труда, археологические находки и т.д.);
- *образцы и фрагменты* (почвы, стены, фрески, изделия);
- *устройства и приборы* (средства для проведения опыта, эксперимента);
- *муляжи и макеты* (реконструкции);
- *аудиальные и аудиовизуальные*;
- *модели* (учебные модели);
- *иллюстрации, репродукции, фотографии*;
- *условно-графические* (схема, чертеж, карта, таблица, диаграмма, график);
- *символы, знаки, формулы*.

УЧЕБНЫЕ МОДЕЛИ

В перечисленных классах средств наглядности модели занимают среднее положение, обозначая возможность перехода от конкретного к абстрактному отображению предмета изучения. Однако такое узкое толкование функции моделей в процессе обучения связано только с линейностью приведенной

классификации. На самом деле модели используются значительно чаще, и область их применения продолжает расширяться, включая и медиаподдержку.

Наиболее общим определением учебной модели можно считать следующее: концентрированное, сущностное, но упрощенное отображение моделируемого объекта, процесса или явления, используемое для обучения.

Для достижения наглядности в качестве средств обучения активно используются различные модели и средства моделирования, которые также можно **классифицировать по возрастанию степени абстрактности отображения предмета изучения**:

- *оригинал или модель*, максимально точно отражающая изучаемый объект (процесс или явление);
- *промежуточная модель*, содержащая в себе заметное упрощение;
- *контекстная модель* (соответствующая формуле В.Г. Болтянского: «изоморфизм + простота» [1], описывающая качества, выбранные для презентирования субъекту обучения);
- *ассоциативная, или образная* (знаковая или символическая) *модель* (схема, диаграмма, график или формула), максимально близкая к образной форме хранения информации в сознании (со свернутой или скрытой информацией).

Перечисленные классы моделей и средств моделирования объединяют **модели самых разнообразных видов**. Например, модели, используемые в качестве средств обучения, могут быть:

- *функциональными*;
- *структурными*;
- *схематическими*;
- *статическими*;
- *динамическими*;
- *знаковыми*;
- *символическими* и т.д.

Выделяя свойство наглядности, их можно назвать «**дидактическими средствами модельной наглядности**». Разнообразные модели призваны выполнять задачи обеспечения процесса обучения наглядностью на разных этапах учебной деятельности, поэтому в даль-

нейшем они именуются во множественном числе — «средства модельной наглядности».

СООТВЕТСТВИЕ СРЕДСТВ МОДЕЛЬНОЙ НАГЛЯДНОСТИ РАЗНЫМ ЭТАПАМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Полноценное использование средств модельной наглядности должно соответствовать разным этапам учебной деятельности обучающихся:

1. Принятие учебной задачи и мотивация обучения.

2. Восприятие (осмысление и понимание значения) полученной учебной информации.

3. Оценка соответствия полученной учебной информации цели познания (оценивание с позиции потребности), умение делать выбор.

4. Формирование представления (или преобразование полученной информации в образно-символическое отображение), запоминание.

5. Контроль (или самоконтроль) при выполнении учебной задачи, корректировка (уточнение) знаний, умений, навыков, результатов личного и творческого опыта.

6. Воспроизведение усвоенной информации, ее интерпретация и применение сформированных знаний, умений, навыков, результатов личного и творческого опыта, компетенций для создания новой информации (творческая деятельность).

В ходе практической работы с моделями изучаемого объекта (явления, процесса) ребенок от наблюдения или созерцания переходит к формированию абстрактного интериоризированного¹ образа.

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО «ОБРАЗА-МОДЕЛИ»

В соответствии с принципом наглядности при обучении задача формирования дидактического образа объекта (явления или процесса) изучения в сознании обучающегося ре-

шается поэтапно, через формирование и развитие дидактического «образа-модели».

Дидактический «образ-модель» — не просто образ, используемый в качестве носителя информации об изучаемом объекте: «Создаваемому дидактическому образу-модели всегда присущи три функции: изоморфно-отражательная, чувственно-визуальная, интегративно-абстрактная» [4, с. 86].

Процессом становления дидактического «образа-модели» необходимо управлять, не полагаясь на произвольное его формирование под влиянием полученной учебной информации. Помочь или облегчить становление дидактического «образа-модели» в сознании обучающегося — основная задача педагога в ходе научения новому. Именно в этой части средства модельной наглядности особенно важны, так как их использование позволяет наблюдать, как у обучающегося происходит процесс внутреннего формирования дидактического образа предмета изучения в то время, когда он оперирует дидактическими моделями, отражающими внутренний (интериоризированный) дидактический образ-модель предмета изучения.

Формирование интериоризированного образа объекта (процесса или явления) изучения реализует принцип наглядности последовательным прохождением различных стадий получения знаний об изучаемом объекте (процессе или явлении) в сознании обучающегося. Ориентировочно это происходит в такой последовательности: «наблюдение — промежуточная модель, содержащая упрощение, — контекстная модель — образная (знаковая или символическая) модель».

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МОДЕЛЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Использование моделей в качестве дидактических средств наглядности прочно вошло в педагогическую практику и широко в ней применяется, однако появление и распространение медиасредств, а также способов работы с ними создает определенные труд-

¹ Интериоризация (от лат. *interior* — внутренний) — перенесение извне внутрь, усвоение.

ности, поскольку не согласовано с процессом обучения. Это связано с такими тенденциями развития современного общества и сферы образования, как:

- активное использование медиасредств (часто сводящееся к визуальной демонстрации объектов, явлений и процессов на экране монитора, интерактивной доски, компьютера, планшета, смартфона);

- ознакомление обучающихся с новыми областями знаний, в которых наглядное отображение объектов оперирования и наблюдения в принципе сильно затруднено, например: нанотехнологии и их объекты, мегаобъекты (скопления галактик). Они обладают общим свойством: их невозможно увидеть не только простым, но даже вооруженным глазом, популяризаторы науки изображают их в виде синтетических образов, адаптированных для бытового восприятия;

- переход от «информационного общества» к «обществу знания», в процессе которого формируется «стремление к информированности», зачастую приводящее к широкой, но поверхностной осведомленности;

- постнеклассический период развития знания, который характеризуется слиянием внутренней и внешней наглядности (отражающей настолько сильную интеграцию человека и внешнего мира, что даже мысль, плотно соприкасающаяся с ним, способна на него влиять. В свою очередь, это требует от человека самоконтроля не только за действиями и отношениями, что считалось достаточным в классическом и неклассическом периоде развития общества, но также за мыслями, эмоциями и контекстом).

В таких условиях возрастает значение использования средств модельной наглядности в учебном процессе. Необходимость реализации наглядности проявляется в дефиците подкрепления учебного процесса познания средствами наглядности на всех этапах получения опыта, формирования и закрепления знаний.

Повышение сложности изучаемых объектов требует применения дополнительных адаптированных к процессу обучения моделей и интерактивных способов работы с ними: в настоящее время недостаточно быстро отражать средствами наглядности новую на-

учную информацию, более важным является практическое сопровождение учебного процесса (и не только с помощью медиасредств).

Традиционно модели создавались для демонстрации изучаемого объекта при невозможности его непосредственного наблюдения. В современном образовании с введением понятий «сложности» и «субъектной ориентированности обучения» простого созерцания и наблюдения уже мало, необходима практико-ориентированная составляющая, вовлекающая обучаемого в сам процесс познания.

Учебный процесс можно считать полноценным, если он обеспечен такими средствами обучения, которые не только обладают свойствами виртуальной наглядности, но и адаптированы к уровню знаний обучаемого, что гарантирует его деятельное участие. Причем средства обучения должны демонстрировать воспринимаемый, а при возможности и осязаемый образ в ходе формирования в сознании обучаемого дидактического образа предмета (объекта, процесса) изучения.

Примеры использования моделей разных классов в процессе обучения

Для формирования полноценного знания необходимо проведение учебной деятельности с моделями нескольких, а желательно всех вышеперечисленных классов.

Рассмотрим на простых примерах использование в процессе обучения моделей разных классов (яблоко, автомобиль, человек).

Задача ознакомления со строением и знанием яблока может решаться по-разному. Предлагаем следующий алгоритм реализации модельной наглядности, состоящий из четырех частей:

1. Яблоко, оригинал или его муляж, легко поддающийся непосредственному наблюдению.

2. Отображение строения, фаз роста и созревания яблока (на таблице, мониторе, планшете).

3. Контекстная модель (материальная или виртуальная символическая, упрощенная, контурная), которая может быть использована для реализации междисциплинарного под-

хода, образования логических и смысловых связей с литературно-мифологической символикой, связанной с яблоками (например, «плод древа познания» или «яблоко раздора»).

4. Схематичная, или иконическая модель, сопровождающая подачу информации о различных сортах, составе и пищевых свойствах яблок, которая также может сопровождаться сведениями о транспортировке яблок из других стран, их хранении, переработке, например в джем, а также ссылками на исторические традиции разных стран.

Задача ознакомления со строением и значением автомобиля может иметь различные варианты реализации, в зависимости от цели, поставленной педагогом:

1. Изображение или уменьшенная модель автомобиля (с использованием элементов внутренней наглядности: «Вспомним, как выглядит автомобиль»; «Из чего состоит автомобиль?»).

2. Модель или схема двигателя внутреннего сгорания, содержащие в себе заметные упрощения, которые могут быть представлены на таблице, экране, мониторе или планшете.

3. В контекстном отображении конструкции автомобиля можно использовать контурную, сборную или модульную модель – как материальную и символическую, так и виртуальную, представленную на таблицах, мониторе, планшете.

4. Схематичная модель, сопровождающая подачу информации о типах, характеристиках и ходовых свойствах автомобилей.

Отметим, что полноценное описание меж- и метапредметных задач процесса **ознакомления с понятием «человек»** слишком обширно и не является целью рассмотрения данной статьи, но алгоритм реализации модельной наглядности также может быть составлен из четырех частей:

1. Уровни представления понятия «человек»: материальный, эмоциональный, волевой, ментальный, духовный (не поддающийся непосредственному наблюдению).

2. Изображения и модель устройства тела человека, отражающая симбиоз нескольких систем жизнеобеспечения, а также модели, содержащие в себе заметные упрощения.

3. Контекстное изображение (контурная, символическая модель).

4. Социально-психологическая модель человека (изображение на таблицах, схемах, в медиаформате), включая иконические модели, сопровождающие информацию о делах и подвигах человека.

На всех этапах реализации модельной наглядности обучаемым могут быть также предложены исторические справки, информация общего назначения, которая предоставляет возможность для коммуникации и передачи опыта по выбранной теме.

В приведенных примерах показано, что использование моделей различной сложности и назначения позволяет реализовать постоянное представление учебной информации в процессе учебно-познавательной деятельности детей с помощью средств модельной наглядности в виде практически пригодных для манипуляций объектов, причем для всех модальностей восприятия.

Полифункциональные модели

Однако применение в учебной практике моделей, однозначно соответствующих разным стадиям формирования знаний, может привести к существенному увеличению их количества, а это представляется невозможным не только в связи с дороговизной производства моделей и сложностью их хранения, но и по причине резко возрастающего числа объектов изучения, нуждающихся в средствах модельной наглядности. В результате при дефиците времени, отпущенного на обучение, и необходимости быстрой смены средств модельной наглядности существует риск слабого обеспечения учебного материала в целом средствами наглядности.

Исправить ситуацию можно с помощью системного применения учебных моделей, обладающих универсальным характером, то есть полифункциональных моделей, которые построены на модульной основе и позволяют использовать обобщенные алгоритмы моделирования. При этом один элемент может иметь много трактовок, зависящих от контекста. Например, простой символ – кольцо – в наглядной модели пригоден для обозначения таких объектов, как колесо, цикл, шар, голова и пр., открывающих целый ассоциативный ряд.

Существуют модели со знаковым или символическим кодированием, такие как объемные контуры из гибких протяженных элементов (типа отрезков трубочек, прутков, проволоки), потенциально предоставляющие возможность для множества трактовок при использовании на разных учебных предметах. За счет своих универсальных элементов они пригодны для различных обозначений в обобщенном виде в зависимости от контекстного описания.

Сделаем выводы. В постнеклассическом периоде развития знаний при наличии противоречивых тенденций в современном образовании и на фоне дефицита времени и ресурсов целесообразно системно и комплексно использовать средства модельной наглядности. Они применимы на уроках по разным учебным предметам и способны обеспечить успешные результаты учебно-познавательной деятельности младших школьников на каждом ее этапе.

Список литературы

1. **Болтянский В.Г.** Формула наглядности – изоморфизм плюс простота // Советская педагогика. – 1970. – № 5. – С. 46–60.
2. Инструментальная дидактика: перспективные средства, среды, технологии обучения / Т.С. Назарова, С.А. Волкова, М.Л. Емельянова [и др.]; под ред. Т.С. Назаровой, К.М. Тихомировой, Д.Н. Кожевникова. – М.; СПб.: Нестор – История, 2012. – 436 с.
3. **Мунипов В.М., Зинченко В.П.** Эргономика: человекоориентированное проектирование техники, программных средств и среды. – М.: Лотос, 2001. – С. 184.
4. **Назарова Т.С.** Восхождение к знанию по ступеням наглядности: от идеи наглядности Я.А. Коменского к принципу предметности развивающего обучения // Я.А. Коменский и современность: сб. научных трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 425-летию со дня рождения великого педагога и 250-летию первого издания его произведений на русском языке (28 ноября 2017 г.); под ред. В.Г. Безрогова, К.Ю. Милованова. – М.: Изд-во Института стратегии развития образования РАО, 2018. – С. 78–88.

References

1. Boltyanskij V.G. Formula naglyadnosti – izomorfizm plyus prostota [The visual formula is isomorphism plus simplicity]. *Sovetskaya pedagogika* [Soviet Pedagogy]. 1970, I. 5, pp. 46–60.
2. Nazarova T.S., Volkova S.A., Emel'yanova M.L. *Instrumental'naya didaktika: perspektivnye sredstva, sredy, tekhnologii obucheniya* [Instrumental didactics: promising tools, environments, learning technologies]. Moscow, St. Petersburg, Nestor – Istoriya Publ., 2012. 436 p.
3. Munipov V.M., Zinchenko V.P. *Ergonomika: chelovekoorientirovannoe proektirovanie tekhniki, programmyh sredstv i sredy* [Ergonomics: human-oriented design of technology, software and the environment]. Moscow, Lotos Publ., 2001, p. 184.
4. Nazarova T.S. Voskhozhdenie k znaniyu po stupenyam naglyadnosti: ot idei naglyadnosti Ya.A. Komenskogo k principu predmetnosti razvivayushchego obucheniya [Ascent to knowledge on the steps of visualization: from the idea of visualization Ya.A. Comenius to the principle of subjectivity of developing learning]. *Ya.A. Komenskij i sovremennost': sb. nauchnyh trudov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchennoj 425-letiyu so dnya rozhdeniya velikogo pedagoga i 250-letiyu pervogo izdaniya ego proizvedenij na russkom yazyke (28 noyabrya 2017 g.)* [Ya.A. Comenius and the present: Sat. scientific works of the International scientific-practical conference dedicated to the 425th anniversary of the great teacher and the 250th anniversary of the first publication of his works in Russian (November 28, 2017)]. Moscow, Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO Publ., 2018, pp. 78–88.

Формирование умения работать с информацией при изучении начального курса математики*

The Formation of the Ability to Work with Information in the Study of Elementary Mathematics

О.А. Рыдзе,

канд. пед. наук,
старший научный сотрудник
Лаборатории начального общего образования
Института стратегии развития образования РАО,
г. Москва

e-mail: oxanarydze@mail.ru

O.A. Rydze,

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,
Laboratory of Primary General Education,
Institute of Education Development Strategy
of the Russian Academy of Education,
Moscow

e-mail: oxanarydze@mail.ru

В статье обоснована возможность формирования универсальных учебных действий, характеризующих информационную грамотность младшего школьника. Рассматриваются следующие действия: поиск данных в математическом задании, представление информации в заданной или самостоятельно выбранной форме, интерпретация полученных в ходе решения сведений в виде ответа, вывода или объяснения. Описаны педагогические условия успешного развития у младшего школьника умения работать с информацией средствами предмета «Математика»: выделение общих для математической и информационной грамотности умений и действий, использование групповой работы для мотивации детей к учебной деятельности, максимального включения в нее и др.

Ключевые слова: младший школьник; математика; работа с информацией; учебное действие; групповая форма организации обучения.

The article substantiates the possibility of forming universal educational actions that characterize the information literacy of a primary schoolchild. The following actions are considered: data search in a mathematical task, presentation of information in a given or independently selected form, interpretation of information obtained during the solution in the form of an answer, conclusion or explanation. The pedagogical conditions for the successful development of a primary school student's ability to work with information using the means of the subject "Mathematics" are described: highlighting common skills and actions for mathematical and informational literacy, using group work to motivate children to learn, maximize inclusion in it, etc.

Keywords: primary school student; mathematics; work with information; training action; group form of training organization.

ПРИЁМЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Предложим несколько приемов организации работы с информацией на уроке по предупреждению и устранению трудностей, возникающих у младших школьников. Для удобства проиллюстрируем приемы на примере использования групповых форм работы с лидерным и демократическим взаимодействием:

- *лидерное взаимодействие* предполагает назначение или выбор внутри группы уче-

ника, который будет организовывать действия одноклассников и презентовать результаты;

- *демократическое взаимодействие* основано на том, что школьники (в нашем случае только учащиеся четвертых классов) сами договариваются о распределении поручений и представлении итогов деятельности.

Рассмотрим приемы организации работы с информацией, которые были апробированы на уроках математики в **экспериментальных школах Лаборатории начального общего образования Института стратегии развития образования РАО.**

* Окончание. Начало – № 6, 2019. Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» № 073-00086-19-01 на 2019 г. и на плановый период 2020 и 2021 гг. Проект «Научно-методические основы создания отраслевой стратегии развития образования в Российской Федерации и механизмов ее реализации (в сфере ведения Министерства просвещения России)».

Приём 1

Совместный поиск учениками всех данных математической задачи. Этот прием может применяться при изучении любого раздела курса математики.

Приведем пример задания для групповой работы с демократическим взаимодействием (в ходе его выполнения используется рисунок, на котором отображено построение шестиугольника по точкам)¹:

Задание 1. Рассмотрите рисунок. В каком порядке нужно соединять точки, чтобы получить: двенадцатиугольник, шестиугольник? Для каждого случая запишите правило и сделайте рисунок.

Комментарий. Задание относится к разделу «Геометрические фигуры» курса математики, и для его выполнения ученикам нужно будет вспомнить, как составляется и записывается правило из раздела «Числа». Выполнение считается успешным, если дети совместными усилиями:

- выделяют все условия задания (внимательно ознакомятся с рисунком; по результатам анализа текста задания придут к выводу, что необходимо выполнить два правила и нарисовать две фигуры);

- договорятся, кто будет составлять правило для шестиугольника, а кто — для двенадцатиугольника;

- согласуют запись правил («Соединяем точки через одну, начиная от 12, — строим шестиугольник»; «Соединяем все точки по порядку от 12 — строим двенадцатиугольник»);

- презентуют результаты своей работы.

Во время обсуждения полученных ответов могут быть заданы вопросы, которые позволят убедиться, что учтены все условия задания, например:

— «Сколько правил вы составили?»;

— «Почему вы не ограничились одним правилом?» и т.п.

Если при выполнении этого задания сместить акцент на разработку и презентацию правила составления фигур, то можно говорить о внимании к развитию такого инфор-

мационного умения, как интерпретация результатов рассуждения, решения.

Приём 2

Составление школьниками трех упражнений, аналогичных предложенному заданию (в ходе его выполнения используется рисунок, на котором отображено построение шестиугольника по точкам)².

Задание 2. Придумайте три своих упражнения, похожих на следующее задание:

Галина соединила точки 3, 6, 9, 12, 3. Какую фигуру она получила? Какое свойство имеет эта фигура?

Упражнение 1. _____

Упражнение 2. _____

Упражнение 3. _____

Комментарий. Это задание также относится к разделам «Геометрические фигуры» и «Числа» курса математики. Работу над ним можно организовать в группах с использованием лидерного взаимодействия. Ученик, который выступит в роли руководителя, должен:

- распределить поручения (кто из членов группы за какое упражнение отвечает);

- наметить общую стратегию работы;

- помочь договориться о том, какая фигура будет создаваться в каждом упражнении и какое у нее будет свойство. Например, треугольник с тупым углом можно составить по такому правилу: «Соединяем точки 12, 2, 10, 12».

Если в классе есть ученики, испытывающие трудности при изучении математики, то одному или нескольким из них целесообразно поработать в паре с учителем (учитель в этом случае выступает лидером в работе нескольких пар с его участием). Педагог поддерживает ученика «своей» пары в поиске основы для составления упражнения — построения геометрической фигуры в круге, которая станет результатом анализа условий задания про Галину. Он поможет проверить выполнение всех требований к ответу: три упражнения, их сходство с данным заданием.

¹ См.: Рьдзэ О.А. Формирование умения работать с информацией при изучении начального курса математики // Начальное образование. — 2019. — № 6. — С. 10.

² Там же.

Приём 3

Проверка решения и объяснение ошибок. При организации работы с информацией необходимо показывать ученикам, как могут быть представлены данные, сведения, которые они получают в процессе учебной работы.

Все школьники сталкиваются с собственными ошибками. Некоторые ошибки дети обнаруживают у себя в ходе решения, с некоторыми знакомятся, когда получают свою работу, проверенную педагогом. Важно, чтобы младший школьник учился не только видеть ошибки, но и объяснять их, искать пути их устранения.

Общеизвестно, что человеку непросто найти ошибку у себя, легче обнаружить ее у кого-то другого (одноклассника, учителя). Использование данного приема позволяет устранить трудности в части:

- *математической* – поиск и исправление предметных ошибок;
- *информационной* – поиск ошибки в разных частях решения при его представлении в разной форме.

Рассмотрим это на примере следующего задания [8; 11]:

Задание 3. Иван решил две задачи. Найдите и объясните все ошибки, которые он допустил. Ответы Ивана записаны курсивом.

Задача 1. В автобусе было 35 пассажиров. На остановке вышли 14 пассажиров, а 12 пассажиров вошли. Сколько пассажиров стало в автобусе? Укажи два верных решения:

Решение 1. $35 - (14 - 12)$

Решение 2. $35 + (14 - 12)$

Решение 3. $35 - 14 + 12$

Решение 4. $35 - 14 - 12$

Ответ Ивана: *Решение 1.*

Задача 2. Какое число ближе всего к 300?

Варианты ответа:

1) 275; 2) 320; 3) 307; 4) 291.

Ответ Ивана: *291.*

Анализ работы Ивана:

Иван допустил ошибку в выполнении задания _____.

Объяснение ошибки: _____.

Комментарий. В ходе групповой или парной работы акцент делается на представлении

полученной в ходе обсуждения информации в специальной форме. Это важно, поскольку чаще всего учитель и ученики лишь фиксируют факт ошибки. Для того чтобы ошибка не повторялась в дальнейшем (а в данном задании приведены примеры стандартных ошибок), важно не только обозначить ее, но и обсудить актуальные для детей конкретного класса причины, зафиксировать их в какой-нибудь форме. Это поможет предупредить повторение ошибок в будущем.

При выполнении первой задачи ошибка Ивана заключалась в том, что из двух верных решений он отметил только одно. В объяснении можно записать: «*Иван не учел условие задания: “Укажи два верных решения”*».

Вторую задачу российские школьники решали в рамках исследования TIMSS. Только 43% из них выбрали правильный ответ – 307 [7]. Самой распространенной ошибкой оказался ответ 291, который выбрал Иван. Возможная причина этого заключается в том, что дети не рассуждают. Правильное рассуждение может быть таким: «*От числа 275 до 300 на прямой 25 единиц; от 291 до 300 их 9; от 307 до 300 их только 7; от 320 до 300 их больше – 20. Значит, ближе всего к 300 число 307*».

В связи с тем, что использование информационных умений на разных уроках в настоящее время не регламентируется методикой начального обучения, необходимо, чтобы педагог сам включал задания, направленные на работу с информацией. Как правило, они не представлены в виде отдельных заданий, но могут быть выделены самим педагогом. К примеру, если нужно работать с упражнением, содержащим условие в тексте, на рисунке или в таблице, можно предложить учащимся выполнить **предваряющее задание:**

Прочитай условия. Какую информацию можно получить с помощью таблицы? Таблицы и рисунка? Таблицы, рисунка и текста? На какие вопросы нельзя ответить только с помощью рисунка?

Информационные умения используются школьником на каждом уроке, но не всегда ученик сам может их охарактеризовать и правильно применить, не всегда готов воспользоваться на уроках математики информаци-

онными действиями, освоенными при изучении других предметов.

В ходе исследования, проведенного в Лаборатории начального образования Института стратегии развития образования, было установлено, что на успеваемость положительно влияет способность ученика понять, как знание или умение, полученное на одном уроке, можно использовать на другом. Например:

- умение детей упорядочивать числа помогает им успешно упорядочивать слова по алфавиту и наоборот. Если педагог обратит внимание детей, на то, что упорядочение слов по алфавиту происходит по тому же алгоритму, что и упорядочение чисел, подобные задания будут выполняться более успешно;
- использование на уроках окружающего мира таблиц, устройство которых изучалось в рамках соответствующей темы на уроках математики, помогает обобщать знания (группировать в строки и столбцы), сравнивать объекты окружающего мира (по строкам и столбцам) [4].

В процессе исследования были выделены следующие условия повышения качества начального математического образования:

- учет трудностей обучающихся в выполнении математических заданий из-за несформированности у них умений работать с информацией;
- характеристика наиболее актуальных информационных умений;
- выбор формы группового взаимодействия школьников;
- использование комплекса математических заданий.

Сделаем выводы. Продемонстрированные методические приемы и комментарии к ходу и результатам выполнения на уроке конкретных заданий могут применяться учителями, методистами, другими специалистами начального образования для формирования и контроля становления умений младших школьников работать с информацией, а также способствуют повышению их мотивации и интереса к использованию информационных умений для решения математических задач.

Список литературы

1. *Блонский П.П.* Трудовая школа. – М.: Литературно-издательский отдел Наркомата по просвещению, 1919. – 114 с.
2. *Блонский П.П.* Трудовая школа. Владивосток: Изд-во Дальневосточного краевого союза земств и городов, 1921. – 299 с.
3. *Виноградова Н.Ф.* Концепция начального образования: «Начальная школа XXI века». – М.: Вентана-Граф, 2017. – 64 с.
4. *Виноградова Н.Ф., Калинова Г.С.* Самостоятельная работа учащихся на уроках окружающего мира // Начальное образование. – 2019. – № 3. – С. 43–47.
5. *Ковалёва Г.С., Краснянская К.А., Рыдзе О.А.* Результаты выполнения диагностических работ по математике, русскому языку и читательской грамотности в пятых классах. – М.: Изд-во Института стратегии развития образования РАО, 2018. – С. 4–30.
6. *Котельников А.В. Сенченков Н.П.* П.П. Блонский о детском лидерстве // Педагогика. – 2019. – № 7. – С. 103–109.
7. Международное исследование по оценке качества математического и естественно-научного образования TIMSS [Электронный ресурс]. – URL: http://www.centeroko.ru/timss15/timss15_pub.htm (дата обращения: 18.11.2019).
8. *Рыдзе О.А., Краснянская К.А.* Математика. 4 класс. Подготовка к ВПР. Разноуровневые проверочные работы: учебное пособие. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 96 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 № 373 / Сайт информационно-правового обеспечения «Гарант». – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/197127/paragraph/2644:0> (дата обращения: 17.11.2019).

10. *Lompscher J.* Motivation and activity // *European Journal of Psychology of Education.* – 1999. – № 1. – Pp. 11–21.
11. *Mullis I.V.S., Martin M.O., Ruddock G.J. (Eds.).* TIMSS. G4_Booklet 1,5. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College. – 2014. – 36 p.
12. *Mullis I.V.S., Martin M.O., Foy P. & Hooper M.* TIMSS-2015: International Results in Mathematics. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College. – 2016. – 288 p.

References

1. Blonskij P.P. *Trudovaya shkola* [Labor school]. Moscow: Literaturno-izdatel'skij otdel Narkomata po prosveshcheniyu Publ., 1919. 114 p.
2. Blonskij P.P. *Trudovaya shkola* [Labor school]. Vladivostok: Dal'nevostochniy kraevoi soyuz zemstv i gorodov Publ., 1921. 299 p.
3. Vinogradova N.F. *Koncepciya nachal'nogo obrazovaniya: «Nachal'naya shkola XXI veka»* [The concept of primary education: “Elementary school of the XXI century”]. Moscow: Ventana-Graf Publ., 2017. 64 p.
4. Vinogradova N.F., Kalinova G.S. Samostoyatel'naya rabota uchashchihsya na urokah okruzhayushchego mira [Students' independent work in the lessons of the world]. *Nachal'noe obrazovanie* [Primary education]. 2019, I. 3, pp. 43–47.
5. Kovalyova G.S., Krasnyanskaya K.A., Rydze O.A. *Rezul'taty vypolneniya diagnosticheskikh rabot po matematike, russkomu yazyku i chitatel'skoj gramotnosti v pyatyh klassah* [The results of diagnostic work in mathematics, the Russian language and reading literacy in the fifth grades. - M.: Publishing house of the Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education]. Moscow: Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO Publ., 2018, pp. 4–30.
6. Kotel'nikov A.V. Senchenkov N.P. P.P. Blonskij o detskom liderstve [Blonsky on child leadership]. *Pedagogika* [Pedagogy]. 2019, I. 7, pp. 103–109.
7. *Mezhdunarodnoe issledovanie po ocenke kachestva matematicheskogo i estestvenno-nauchnogo obrazovaniya TIMSS* [International study on the assessment of the quality of mathematical and science education TIMSS]. Available at: http://www.centeroko.ru/timss15/timss15_pub.htm (accessed 18 November 2019).
8. Rydze O.A., Krasnyanskaya K.A. *Matematika. 4 klass. Podgotovka k VPR. Raznourovnevye proverochnye raboty* [Maths. 4th grade. Preparing for VLOOKUP. Multilevel verification work]. Moscow: Ventana-Graf Publ., 2018. 96 p.
9. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya utv. Prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 06.10.2009 № 373 [Federal state educational standard of elementary general education / approved. By order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 06.10.2009 No. 373]. *Sajt informacionno-pravovogo obespecheniya «Garant»* [Website of the information and legal support “Garant”]. Available at: <http://ivo.garant.ru/#/document/197127/paragraph/2644:0> (accessed 17 November 2019).
10. Lompscher J. Motivation and activity // *European Journal of Psychology of Education.* – 1999. – I. 1. – Pp. 11–21.
11. *Mullis I.V.S., Martin M.O., Ruddock G.J. (Eds.).* TIMSS. G4_Booklet 1,5. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College. – 2014. – 36 r.
12. *Mullis I.V.S., Martin M.O., Foy P. & Hooper M.* TIMSS-2015: International Results in Mathematics. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College. – 2016. – 288 r.

Духовно-нравственное и эстетическое воспитание школьников на основе знакомства с литературными брендами Белгородчины

Spiritual and Moral and Aesthetic Education of Schoolchildren Based on Acquaintance with Literary Brands of the Belgorod Region

Т.М. Стручаева,

канд. пед. наук,
доцент кафедры профессионального обучения
и социально-педагогических дисциплин
Белгородского аграрного университета им. В.Я. Горина,
г. Белгород

e-mail: struchaevaT@mail.ru

Т.М. Struchaeva,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Professional Education and Social
and Pedagogical Disciplines,
Belgorod State Agrarian University
named after V.Ya. Gorin,
Belgorod

e-mail: struchaevaT@mail mail.ru

М.В. Стручаев,

канд. филос. наук,
доцент кафедры философии
Белгородского национального
исследовательского университета,
г. Белгород

e-mail: struchaev@yandex.ru

M. V. Struchaev,

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Department of Philosophy,
Belgorod National Research University,
Belgorod

e-mail: struchaev@yandex.ru

В статье охарактеризованы региональные памятные места и литературные объекты Белгородчины, ознакомление с которыми рассматривается в качестве средства духовно-нравственного и эстетического развития подрастающего поколения. Анализируются местные литературные бренды, на основе которых формируется интерес к истории и культуре родного края, происходит приобщение младших школьников к литературе, в том числе и к книгам белгородских авторов. «Литературная Белгородчина» является частью интегрированного регионального курса «Белгородоведение».

Ключевые слова: ознакомление с достопримечательностями родного края; духовно-нравственное развитие младших школьников; эстетическое воспитание; памятные места и литературные бренды Белгородчины; литературный парк; литературная аллея; интегрированный курс «Белгородоведение».

The article describes the regional memorial places and literary objects of the Belgorod region, familiarization with which is considered as a means of spiritual, moral and aesthetic development of the younger generation. Local literary brands are analyzed, on the basis of which interest in the history and culture of the native land is formed, younger students are introduced to literature, including books of Belgorod authors. «Literary of Belgorod region» is a part of the integrated regional course «Belgorod Studies».

Keywords: familiarization with the sights of the native land; spiritual and moral development of younger school children; aesthetic education; memorable places and literary brands of the Belgorod region; literary park; literary alley; integrated course «Belgorod Studies».

Ознакомление младших школьников со своей малой родиной, воспитание любви к родному краю, гордости за вклад его граждан в культуру России – задача очень важная на современном уровне развития начального образования. Одним из требований проекта новой редакции Федерального государственного стандарта начального образования

по предметной области «Окружающий мир» является умение рассказывать о наиболее значимых объектах Всемирного культурного и природного наследия в России и за рубежом. Вместе с тем следует признать, что осознание вклада народов России в культурное наследие как страны в целом, так и в мировую культуру, начинается с изучения

достопримечательностей родного края, то есть с известного в дидактике краеведения.

В последние годы, к сожалению, интерес к истории и культуре родного края несколько снизился: учитель больше увлекается ознакомлением детей с мировой культурой. Однако решение двух этих задач – ознакомление с родным, близким окружением и с тем, что делается в мире, – не должно вступать в противоречие. Для младшего школьника первичным является то, что его окружает. Хорошо, когда он знает зарубежных писателей или то, что водопад Виктория находится в Южной Африке, но гражданин страны должен иметь представление и о достопри-

мечательностях родного края, знать имена людей, которые его прославили.

Педагоги Белгорода известны своими новаторскими подходами к образованию младших школьников. Много лет они занимаются музейной педагогикой, сегодня мы знакомимся с тем, как на Белгородчине идет воспитание любви к малой родине путем ознакомления с различными литературными брендами.

Читатель не только с интересом прочитает статью, но и получит много советов по образованию и воспитанию младших школьников.

От редакции

ПАМЯТНЫЕ МЕСТА ЛИТЕРАТУРНОЙ БЕЛГОРОДЧИНЫ

Каждый регион нашей страны славится своими памятными местами, раритетами, реликвиями, связанными с литературным наследием. В летопись Пензенской области золотыми буквами вписаны имена М.Ю. Лермонтова и В.Г. Белинского, Тульской – Л.Н. Толстого, Воронежской – А.В. Кольцова, Рязанской – С.А. Есенина.

Белгородчина как самостоятельная областная территория существует с 1954 г., до того она была частью Курской области. Однако и за недолгий 65-летний период своего развития на Белгородской земле родились многие литературные начинания, которые вполне можно назвать ее литературными брендами. Прежде всего это:

- литературный парк «Русский лес» в поселке Майском Белгородского района;
- аллея русских писателей – Нобелевских лауреатов в области литературы в г. Белгороде;
- ежегодная литературная премия «Прохоровское поле»;
- библиотека Н.И. Рыжкова в пос. Прохоровка;
- дом-музей слепого писателя-эсперантиста В.Я. Ерошенко;

- Белгородская библиотека-музей им. А.С. Пушкина;

- библиотека-музей им. Н.Н. Стрехова при Белгородском государственном национальном исследовательском университете (НИУ «БелГУ»);

- Белгородский литературный музей;
- музеи поэтов-публицистов Н.В. Станкевича и В.Ф. Раевского;

- Белгородская государственная детская библиотека А.А. Лиханова – областной центр развития детского литературного творчества;

- памятники целому ряду русских писателей и поэтов, памятные литературные знаки, литературные скульптуры на улицах и на территориях студенческих городков [3; 4].

Имена отечественных писателей и поэтов увековечены в названиях белгородских улиц: Пушкина и Лермонтова, Толстого и Некрасова, Тургенева и Чехова... Ставшие традицией праздники белгородских улиц сопровождаются литературно-музыкальными композициями.

Значительный вклад в эстетическое воспитание молодежи вносят Белгородский государственный академический театр им. М.С. Щепкина, который был нашим земляком, и Всероссийские театральные мероприятия «Актёры России – Михаилу Щепкину», один раз в два года проходящие осенью на Белгородчине [1, с. 28–29].

Остановимся на характеристике некоторых литературных объектов, которые в последние годы стали визитной карточкой нашего Белогорья.

ПАРК «РУССКИЙ ЛЕС»

Осенью 2012 г. на месте урочища Долгенькое поселка Майский Белгородского района и расположенного рядом участка «Старого ректорского сада» была создана новая зона отдыха – парк «Русский лес». Парк формировался как совместный общественно-государственный проект в рамках реализации региональной программы озеленения и ландшафтного обустройства территории Белгородской области «Зелёная столица». Проект инициировал Российский детский фонд А.А. Лиханова. Целью проекта являлось возрождение интереса у подрастающего поколения и населения региона к русской литературе, к творчеству поэтов и писателей, в том числе и белгородских.

Территория парка «Русский лес» расположена между корпусами Белгородского государственного аграрного университета им. В.Я. Горина (БелГАУ) и самим поселком Майским. Исторически это место было излюбленной зоной отдыха местного населения и студентов университета.

План-проект был разработан студентами Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова по заказу Белгородского государственного аграрного университета им. В.Я. Горина. Парк «Русский лес» спланирован по пейзажному принципу. На его территории выделены площадки, посвященные поэтам и прозаикам, воспевшим в своих произведениях русский лес. В парке есть Сиреневая аллея, уголки «Русская зима», «Записки охотника», «Русские сказки», «Дворянское гнездо».

Изучение темы русского леса школьников, в том числе и учащимися начальных классов, может проходить не только на уроках в помещении, но и на территории парка «Русский лес», где восприятие лесного пейзажа в разные времена года прекрасно сочетается с чтением поэтических строк и фрагментов прозы, посвященных красоте русского леса.

Здесь посетителей и отдыхающих встречают кованые фигуры известных литературных персонажей из произведений русских классиков: И.А. Крылова, С.Т. Аксакова, М.Е. Салтыкова-Щедрина, Н.А. Некрасова. На территории парка обустроены современные детские площадки, разбиты удобные пешеходные дорожки с фонарями и скамейками, высятся два арочных входа в зону отдыха. В центре парка размещена колоннада – Аллея славы тружеников Белгородского района со сменной портретной галереей.

Ежегодно с мая по сентябрь на площадках «Русского леса» проводятся литературно-музыкальные вечера, в которых принимают участие разные категории учащихся, сотрудники Белгородской государственной детской библиотеки А.А. Лиханова, самодеятельные творческие коллективы Белгородского района.

Летние сезоны в парке – тематические: в августе 2016 г. в честь Года российского кино в парке прошла заочная встреча с популярным актером и режиссером Н.С. Михалковым. В Год экологии (2017) для детей на площадках парка был проведен цикл пленэров под названием «Чудеса и тайны живой природы». Открытие и закрытие музыкально-литературных летних сезонов сопровождается театрализованными балами с участием представителей культурно-досуговых учреждений Белгородчины. Эти праздники привлекают множество местных жителей, молодежь и детей разного возраста.

Сотрудники и читатели Белгородской специализированной библиотеки им. В.Я. Ерошенко инициировали в парке «Русский лес» социальную акцию «Посади с писателем дерево». Активное участие в ней приняли белгородские поэты и прозаики.

На прогулках, сезонных экскурсиях, проводимых в парке «Русский лес», постоянно бывают учащиеся начальных классов Майской гимназии и дети из детских садов пос. Майский. Школьники участвуют в экологических акциях, культурных мероприятиях Белгородского района и выездных мероприятиях Белгородской государственной детской библиотеки А.А. Лиханова. Многочисленные спортивные и игровые площадки, беседки позволяют проводить здесь Дни здоровья

и уроки на природе в «зелёном классе» — учебные занятия по окружающему миру, литературному чтению и изобразительному искусству.

АЛЛЕЯ РУССКИХ ПИСАТЕЛЕЙ – НОБЕЛЕВСКИХ ЛАУРЕАТОВ В ОБЛАСТИ ЛИТЕРАТУРЫ

В последние годы внимание белгородцев и гостей областного центра привлекает Аллея Нобелевских лауреатов в области литературы. В 2016 г. Аллея была занесена в «Книгу рекордов России» как уникальный архитектурный объект, не имеющий аналогов в нашей стране. Перед учебным корпусом БелГУ на улице Студенческой находятся пять памятников нашим соотечественникам — лауреатам Нобелевской премии в области литературы.

Сама идея литературной аллеи возникла в 2011 г. Тогда же была увековечена память первого русского писателя — лауреата Нобелевской премии И.А. Бунина и зародилась традиция — открывать очередной бронзовый памятник в сентябре, отмечая тем самым и начало нового учебного года, и день рождения Белгородского университета (26 сентября). Затем в течение четырех лет были открыты памятники М.А. Шолохову, А.И. Солженицыну, Б.Л. Пастернаку и И.А. Бродскому.

Все скульптуры выполнены одним автором — белгородским скульптором, заслуженным художником России А.А. Шишковым. На каждом постаменте высечены строки из произведений героев Аллеи. Например, на постаменте к скульптуре И.А. Бунина начертаны строки из его лирико-автобиографического романа «Жизнь Арсеньева»: *«В долинах под Белгородом милая скромность празднично цветущих вишневых садов, мелом белеющих хат...»*.

Нужно отметить, что не случайно комплекс памятников появился на улице Студенческой — в одном из корпусов на этой площадке разместился историко-филологический факультет университета, преподаватели которого изучают творческое наследие выдающихся представителей российской литературы, ежегодно участвуя в проходящих здесь Международных научно-практических

конференциях. Последним был воздвигнут памятник Иосифу Бродскому: его открывали в юбилейный, 75-й год рождения поэта, когда Россия отмечала Год литературы (2015) [2]. Преподаватели, студенты, школьники возлагают к монументам на Аллее цветы в дни рождений отечественных писателей, проводят литературные чтения. Появившаяся традиция демонстрирует интерес и уважение к выдающимся представителям русской прозы и поэзии.

Аллея Нобелевских лауреатов стала памятным местом на карте туризма Белгородской области, ее литературным брендом. Каждый гость нашего региона считает важным побывать здесь и увидеть всё своими глазами. Школьники, которые посещают Аллею с учителем или родителями, приобщаются к событиям, которые свидетельствуют о большом вкладе писателей нашей страны в мировую литературу.

ПАМЯТНИК «РУССКОМУ СЛОВУ»

Скульптор А.А. Шишков создал еще один уникальный монумент на Белгородчине — памятник «Русскому слову». Он был открыт в 2007 г. перед зданием Белгородской государственной областной универсальной научной библиотеки. В том же году в Центральном федеральном округе России проводились Дни российской литературы, а ООН объявил 2007 г. Годом русского языка.

А.А. Шишков изваял памятник в виде бронзовой Библии, на страницах которой рядом с крестом начертано славянской вязью великое изречение: «В начале было Слово». По замыслу скульптора, это подчеркивает святость русского языка, его связь с христианской культурой. Венчает композицию голубь, держащий в клюве золотое перо. На открытие памятника в гости к белгородцам приезжали писатель, д-р истор. наук В.Н. Ганичев и народный артист СССР В.С. Лановой.

Памятник расположен возле Белгородской государственной областной универсальной научной библиотеки, известной в библиотечном мире многими добрыми начинаниями. Сотрудники библиотеки активно участвуют в реализации регионального проекта

по социокультурному воспитанию детей и молодежи средствами интегрированного регионального курса «Белгородоведение». «Литературная Белгородчина» является важной составной частью этого курса.

ЛИТЕРАТУРНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ В РАМКАХ ИНТЕГРИРОВАННОГО КУРСА ПО БЕЛГОРОДОВЕДИНИЮ

Интегрированный курс по белгородоведению активно реализуется на всех ступенях образования в процессе урочной и внеурочной деятельности. Дошкольники, школьники и студенты посещают литературные музеи, совершают литературные поездки, активно участвуют в литературных конкурсах и литературно-музыкальных представлениях, разнообразных мероприятиях детских, студенческих и научных библиотек. В гостях у молодежи неоднократно побывали российские писатели и поэты, журналисты и художники-иллюстраторы [4].

Системный характер носят связи Белгородской области с писателем, журналистом, председателем Российского детского фонда А.А. Лихановым, который ежегодно приез-

жает на разные региональные мероприятия. В ноябре в областном центре ежегодно проходят Международные литературно-педагогические Лихановские чтения. В их программе – обязательные встречи с библиотекарями, учеными-литераторами, студентами вузов, школьниками. Лучших читателей и библиотекарей в рамках чтений награждают ценными подарками, дипломами, грамотами. Как почетный профессор Белгородского государственного национального исследовательского университета Альберт Анатольевич каждый год встречается со студентами вуза – будущими педагогами, журналистами, художниками. Большую общественную работу он ведет в Белгородской области и как председатель Российского детского фонда, работая с детьми-сиротами и их наставниками.

Таким образом, спектр литературных мероприятий, их разнообразие и интегрированный характер позволяют знакомить белгородских школьников с отечественной и региональной литературой, приобщают детей к чтению книг и посещению библиотек, позволяют расширять их знания о родном крае, его истории и культуре.

Список литературы

1. Белгородская область: путеводитель. – Белгород: Издательский Дом «Мир Белогорья», 2015. – 144 с.
2. Духовно-нравственные ценности современного образования / Н.Н. Никулина, Е.В. Крикун, Т.М. Стручаева [и др.]. – Белгород: КОНСТАНТА, 2016. – 308 с.
3. Музейная педагогика в образовательном пространстве школы и вуза: учебное пособие /под общ. ред. Т.М. Стручаевой. – Белгород; Мелитополь: Изд-во БелИПКППС, 2013. – 140 с. (с приложением на DVD).
4. Университет отпраздновал День рождения // Вести БелГУ. – 2015. – № 8 (28).

References

1. *Belgorodskaya oblast': putevoditel'* [Belgorod region: a guide]. Belgorod, «Mir Belogor'ya» Publ., 2015. 144 p.
2. *Duhovno-nravstvennye cennosti sovremennogo obrazovaniya* [Spiritual and moral values of modern education]. Belgorod, KONSTANTA Publ., 2016. 308 p.
3. *Muzejnaya pedagogika v obrazovatel'nom prostranstve shkoly i vuza* [Museum pedagogy in the educational space of schools and universities]. Belgorod; Melitopol', BelIPKPPS Publ., 2013. 140 p.
4. Universitet otprazdnoval Den' rozhdeniya [The university celebrated its birthday]. *Vesti BelGU* [News BelSU]. 2015, I. 8 (28).

Применение средств мультимедиа для развития читательской грамотности учащихся младших классов*

The Use of Multimedia for the Development of Reading Literacy of Primary Schoolchildren

Г.Л. Копотева,

старший научный сотрудник
Научно-образовательного центра
дополнительного профессионального образования
Института стратегии развития образования РАО,
г. Москва

e-mail: galin_2007@mail.ru

G.L. Kopoteva,

Senior Researcher, Scientific and Educational Center
for Supplementary Vocational Education,
Institute for Education Development Strategy
of the Russian Academy of Education,
Moscow

e-mail: galin_2007@mail.ru

И.В. Мерзликина,

научный сотрудник
Научно-образовательного центра
дополнительного профессионального образования
Института стратегии развития образования РАО,
г. Москва

e-mail: merzirina@gmail.com

I.V. Merzlikina,

Researcher, Scientific and Educational Center
for Supplementary Vocational Education,
Institute for Education Development Strategy
of the Russian Academy of Education,
Moscow

e-mail: merzirina@gmail.com

В статье рассматривается проблема необходимости использования увлеченности учащихся гаджетами для активизации их потребности в чтении, формирования у них читательской грамотности. Как средство решения этой задачи предлагается интеграция междисциплинарных программ становления универсальных учебных действий «Чтение. Работа с текстом» и «Формирование ИКТ-готовности обучающихся». Подчеркивается универсальность предложенной модели и технологий, которые позволяют в процессе внеклассных занятий повышать уровень читательских универсальных учебных действий школьников на начальном и основном этапах общего образования.

Ключевые слова: междисциплинарные программы формирования универсальных учебных действий; ИКТ-готовность; модель интеграции; читательская компетентность; пролонгированное деятельностное проектное внеурочное (внеклассное) занятие интегрированного характера.

The article discusses the problem of the need to use the enthusiasm of schoolchildren with gadgets to activate their need for reading, the formation of reading literacy among them. As a means of solving this problem, the integration of interdisciplinary programs for the development of universal educational actions "Reading. Work with text" and "Formation of ICT readiness of schoolchildren" is proposed. The universality of the proposed model and technologies is emphasized, which allows in the process of extracurricular activities to increase the level of universal reading educational actions of schoolchildren at the initial and main stages of general education.

Keywords: interdisciplinary programs for the formation of universal educational activities; ICT readiness; integration model; reading competency; prolonged activity design extracurricular (extracurricular) occupation of an integrated nature.

Комплексное внеурочное занятие из четырех модулей по созданию мультимедийной презентации на основе анализа литературно-художественного произведения, как было показано ранее, успешно используется в ходе разработки и защиты младшими школьниками группового проекта «Я —

грамотный читатель» (3-й класс, внеклассное чтение). Следует еще раз подчеркнуть, что интегрированное обучение в начальной школе умению анализировать текст и способам действий в электронной среде позволяет сформировать или развить все многообразие метапредметных результатов освоения Основной

* Окончание. Начало – № 6, 2019.

образовательной программы начального общего образования [5].

Приведем пример **планирования достижения метапредметных результатов** в рамках проекта «Я – грамотный читатель».

Занятие 1

Цель: установление последовательности развития сюжета произведения.

Метапредметные результаты обучения:

- **познавательные универсальные действия:**
– *работа с информацией:* анализ текстовой, изобразительной, звуковой информации в соответствии с учебной задачей;

- **коммуникативные универсальные действия:**
– *смысловое чтение:* определение основных событий в тексте и установление их последовательности, оценка структуры и языковых особенностей текста, разделение текста на смысловые части, составление плана текста;

- *участие в диалоге:* принятие темы диалога, высказывание своей точки зрения;

- *участие в совместной деятельности:* учет разных мнений и интересов, обоснование собственной позиции, ее аргументирование и координация с позициями партнеров, выработка общего решения в процессе совместной деятельности;

- **регулятивные универсальные действия:**
– осуществление контроля результата и процесса деятельности, оценка правильности выполнения действия на основе сопоставления полученных результатов и требований к данной задаче.

Занятие 2

Цель: обсуждение общего смысла произведения, его главной мысли.

Метапредметные результаты обучения:

- **познавательные универсальные действия:**
– *работа с информацией:* анализ текстовой, изобразительной, звуковой информации в соответствии с учебной задачей;

- **коммуникативные универсальные действия:**
– *смысловое чтение:* определение темы и главной мысли текста; сопоставление и обобщение содержащейся в разных частях текста информации;

- *участие в диалоге:* проявление активности при обсуждении прочитанного или прослушанного текста;

- *участие в совместной деятельности:* понимание относительности мнений и подходов к разрешению проблемы, продуктивное содействие в разрешении конфликтов на основе учета интересов и позиций всех участников;

- **регулятивные универсальные действия:**
– адекватное восприятие предложений и оценок учителей, товарищей, родителей и т.д.

Занятие 3

Цель: оценка произведения и обсуждение содержания текста, который отражен в презентации по модели: «зачин – интрига – разрешение интриги».

Метапредметные результаты обучения:

- **познавательные универсальные действия:**
– *работа с информацией:* анализ текстовой, изобразительной, звуковой информации в соответствии с учебной задачей;

- **коммуникативные универсальные действия:**
– *смысловое чтение:* упорядочивание текстовой информации по заданному основанию;
– *участие в диалоге:* составление и представление для обсуждения небольших письменных аннотаций к тексту, отзывов о прочитанном;

- *участие в совместной деятельности:* последовательная и полная передача партнеру необходимой информации с учетом целей коммуникации;

- **регулятивные универсальные действия:**
– внесение необходимых коррективов в деятельность на основе ее оценки и учета характера сделанных ошибок.

Занятие 4

Цель: работа с видеорядом.

Метапредметные результаты обучения:

- **познавательные универсальные действия:**
– *работа с информацией:* подбор иллюстративного материала (рисунки, фото, плакаты) к тексту, введение различных видов информации в компьютер;

- **коммуникативные универсальные действия:**
– *смысловое чтение:* определение места и роли иллюстративного ряда в тексте;

– *участие в диалоге*: высказывание своей точки зрения и оценочных суждений о прочитанном тексте, адекватное использование речевых средств для эффективного решения разнообразных коммуникативных задач;

– *участие в совместной деятельности*: умение задавать вопросы относительно организации собственной деятельности и сотрудничества, осуществление взаимного контроля и оказание необходимой помощи партнеру;

• **регулятивные универсальные действия:**

– использование замечаний и оценок для корректирования деятельности и получения нового, более совершенного результата.

Сделаем выводы. Предлагаемая в статье форма комплексного внеурочного (внеклассного) занятия обладает **системообразующими характеристиками**, так как занятие является:

1) *продолженным* (состоит из четырех модулей/занятий, причем каждое следующее становится продолжением предыдущего; формирование планируемых результатов происходит в режиме накопления – от первого к последнему, весь перечень может быть сформирован только по итогам четырех занятий);

2) *деятельностным* (школьники в нем выступают субъектами деятельности);

3) *проектным* (за четыре занятия школьники разрабатывают и защищают готовый учебный проект);

4) *интегрированным* – в ходе проведения занятий реализуются четыре образовательные технологии:

- ИКТ-подход;
- смысловое чтение;
- проектная деятельность;
- коллективно-распределенная деятельность.

Список литературы

1. *Брыксина О.Ф., Картамышева Л.В.* Опыт реализации межпредметных программ для формирования и оценки метапредметных результатов освоения Основной образовательной программы // Справочник заместителя директора школы. – 2015. – № 1. – С. 28–36.
2. *Инструментальная дидактика: перспективные средства, среды, технологии обучения / под ред. Т.С. Назаровой.* – М.; СПб.: Нестор – История, 2012. – 436 с.
3. *Мерзликина И.В.* Коммуникативное мастерство современного учителя: новые тенденции и новые требования / сб. статей к конференции «Язык и актуальные проблемы образования». – М.: Московский окружной государственный университет, 2018. – С. 343–346.
4. *Осмоловская И.М.* Наглядные методы обучения: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
5. *Примерная Основная образовательная программа начального общего образования / одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 № 1/15 (ред. от 28.10.2015) [Электронный ресурс].* – URL: <https://slovesnik.org/images/docs/documents/POOP-1-4.pdf> (дата обращения: 23.09.2019).
6. *Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.* – М.: Просвещение, 2011. – 32 с.
7. *Цыганов А.В.* Инновационные подходы в моделировании учебного процесса // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2010. – № 136. – С. 136–143 // Сайт Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена [Электронный ресурс]. – URL: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/136/tsyganov_136_136_143.pdf (дата обращения: 07.08.2019).

References

1. *Bryksina O.F., Kartamysheva L.V.* Opyt realizacii mezhpredmetnyh programm dlya formirovaniya i ocenki metapredmetnyh rezul'tatov osvoeniya Osnovnoj obrazovatel'noj programmy [Experience in the implementation of intersubject programs for the formation and evaluation of meta-subject results of the development of the main educational program]. *Spravochnik zamestitelya direktora shkoly* [Directory of the deputy director of the school]. 2015, I. 1, pp. 28–36.

2. *Instrumental'naya didaktika: perspektivnye sredstva, sredy, tekhnologii obucheniya* [Instrumental didactics: promising tools, environments, learning technologies]. Moscow; St. Petersburg: Nestor – Istoriya Publ., 2012. 436 p.
3. Merzlikina I.V. Kommunikativnoe masterstvo sovremennogo uchitelya: novye tendencii i novye trebovaniya [Communicative skills of a modern teacher: new trends and new requirements]. *«Yazyk i aktual'nye problemy obrazovaniya»* [“Language and Actual Problems of Education”]. Moscow: Moskovskij okružnoy gosudarstvennyj universitet Publ., 2018, pp. 343–346.
4. Osmolovskaya I.M. *Naglyadnye metody obucheniya* [Visual teaching methods]. Moscow: «Akademiya» Publ., 2009. 192 p.
5. Primernaya Osnovnaya obrazovatel'naya programma nachal'nogo obshchego obrazovaniya [Approximate Basic educational program for primary general education]. *odobrena resheniem Federal'nogo uchebno-metodicheskogo ob"edineniya po obshchemu obrazovaniyu, protokol ot 08.04.2015 № 1/15* [approved by the decision of the Federal Educational and Methodological Association for General Education, Minutes dated 08.04.2015 No. 1/15 (as amended on 10.28.2015)]. Available at: <https://slovesnik.org/images/docs/documents/POOP-1-4.pdf> (accessed 23 September 2019).
6. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya* [The federal state educational standard of elementary general education]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2011. 32 p.
7. Cyganov A.V. Innovacionnye podhody v modelirovanii uchebnogo processa. Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena [Innovative approaches in modeling the educational process. Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen]. *Sajt Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena* [Website of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen]. 2010, I. 136, pp. 136–143. Available at: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/136/tsyganov_136_136_143.pdf (accessed 07 August 2019).

Об изменении школьного курса «Охрана безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ)

Министерство просвещения РФ предложило обсудить вопрос о расширении содержания знаний по безопасности жизни и здоровья школьников, усилении внимания к изучению социальных факторов, которые отрицательно влияют на физическое и психическое состояние ребенка. На данную проблему обратил внимание в своем обращении Президент РФ В.В. Путин. Он рекомендовал дополнить содержание школьной программы темами противодействия «группам смерти». Это прежде всего касается интернет-безопасности, поведения в случаях захвата заложников, теракта, похищения детей, их вербовки со стороны сект, «групп смерти» и т.п., то есть речь идет об усилении практико-ориентированного обучения, формировании навыков поведения в конкретной чрезвычайной ситуации.

Надо признать, что сейчас в курсе предмета «Окружающий мир» раскрываются разные стороны охраны жизни и здоровья младшего школьника. Например, обсуждаются правила здоровой жизни (режим дня, рациональное питание, закаливание). Дети учатся снимать усталость после длительного сидения за письменным столом или перед компьютером, обсуждают отрицательное влияние вредных привычек. Курс включает специальные темы: «Когда дом

становится опасным»; «Какие опасности подстерегают нас на дороге»; «Бывают ли животные опасными?» В ходе практических работ учащиеся четвертых классов осваивают правила оказания первой медицинской помощи (травма, перелом, ожог). В курсе также представлена тема, в процессе освоения которой младшие школьники учатся общению с окружающими людьми, в том числе и незнакомыми («Избегай общения с незнакомыми людьми»)¹.

Вместе с тем в программу ОБЖ предлагается ввести более подробное рассмотрение вопросов поведения ребенка в конфликтных ситуациях, формирование у него понимания того, когда им начинают манипулировать, оказывать психологическое давление, использовать разнообразные желания детей и отношение к ним родителей в корыстных интересах. Особую значимость это приобретает в современных условиях усиления деятельности деструктивных организаций.

Министр просвещения РФ С.С. Кравцов подчеркнул, что принятие окончательного решения о введении в начальную школу курса ОБЖ и/или расширении содержания программ других предметов в данном направлении будет принято после обсуждения этой проблемы.

¹ Виноградова Н.Ф., Калинова Г.С. Окружающий мир: учебник. 4 кл. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Вентана-Граф, 2017.

Периодизация детской изобразительной деятельности

Periodization of Children's Imaging Activities

О.Л. Морева,

канд. пед. наук,
доцент кафедры дошкольного, начального и специального образования Севастопольского государственного университета,
г. Севастополь

e-mail: morevaol@mail.ru

O.L. Moreva,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Department of Preschool, Primary and Special Education,
Sevastopol State University,
Sevastopol

e-mail: morevaol@mail.ru

В статье рассматриваются изменения, происходящие в рисунках детей по мере их взросления. На основе анализа исследований детских рисунков и с учетом собственного педагогического опыта составлена авторская периодизация детской изобразительной деятельности. Отражены ее возрастные этапы и входящие в них стадии художественного развития детей в возрасте от 1 года до 12 лет. Приведена характеристика рисунков детей на каждой стадии, проанализированы соответствующие особенности изобразительной деятельности детей, их отношение к процессу рисования и своим художественным работам. Даны краткие методические рекомендации по организации изобразительной деятельности детей на каждой из выделенных стадий.

Ключевые слова: периодизация детской изобразительной деятельности; возрастные этапы; доизобразительный этап; изобразительный этап; стадии художественного развития детей; методические рекомендации по организации изобразительной деятельности детей на каждой стадии художественного развития.

The article discusses the changes that occur in the drawings of children as they grow up. Based on the analysis of studies of children's drawings and taking into account their own pedagogical experience, the author's periodization of children's visual activity was compiled. Its age stages and stages of artistic development of children aged from 1 year to 12 years are reflected in it. The characteristics of children's drawings at each stage are given, the corresponding features of the children's pictorial activity, their relation to the drawing process and their artwork are analyzed. Brief methodological recommendations are given on the organization of the pictorial activity of children at each of the distinguished stages.

Keywords: periodization of children's visual activity; age stages; additional stage; pictorial stage; stages of artistic development of children; guidelines for the organization of the pictorial activities of children at each stage of artistic development.

ПЕРИОДЫ ДЕТСКОГО РАЗВИТИЯ И КРИТЕРИИ ИХ ОПРЕДЕЛЕНИЯ

Любая наука стремится к выявлению закономерностей, систематизации, периодизации, то есть к делению на хронологические периоды. Периоды имеют характерные особенности, связанные с критериями, которые используются при составлении периодизации.

Все существующие возрастные периодизации детского развития выдающийся советский психолог Л.С. Выготский разделил на три группы по разным критериям:

Первая группа периодизаций основывается на внешнем критерии, без связи с физиче-

ским и психическим развитием ребенка. К ней относится деление по ступеням системы воспитания и обучения: дошкольный возраст, младший школьный возраст и т.д.

Вторая группа периодизаций составлена авторами с учетом субъективного внутреннего критерия. В основу этой группы положена теория П.П. Блонского, которая ориентируется на физиологический признак — появление и смену зубов. В данной классификации детство делится на три периода: беззубое детство, детство молочных зубов и детство постоянных зубов. С появлением зубов мудрости начинается взрослость.

Третья группа периодизаций основывается на нескольких существенных особенностях развития с учетом изменения значимости критериев по мере взросления ребенка. Ее примером является система, разработанная Л.С. Выготским, где в качестве критерия возрастной периодизации используются психические новообразования, характерные для каждого этапа развития [1, с. 244–247].

ЗАЧЕМ НУЖНА ПЕРИОДИЗАЦИЯ ДЕТСКОЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ?

Цель данной работы – рассмотреть периодизацию детской изобразительной деятельности по субъективному внутреннему критерию, детским рисункам. Учет возрастных особенностей изобразительной деятельности детей необходим для эффективного построения методики преподавания изобразительного искусства: *«Каждый ребенок проходит в своем развитии определенные этапы рисования. В рисунках детей одного возраста можно выделить общие черты и закономерности. Рисунки детей меняются по мере их взросления, также меняется отношение детей к своим художественным работам. Педагог должен знать этапы художественного развития детей и учитывать их в методике преподавания изобразительного искусства»* [3, с. 120].

В конце XIX начале XX в. появляется теория биогенетического понимания процесса развития изобразительной деятельности ребенка Коррадо Риччи, Карла Лампрехта, Георга Кершенштейнера. Согласно этой теории, *«детское изобразительное творчество, развиваясь, повторяет путь развития человечества; разница лишь в том, что развитие культуры человечества связано с определенными историческими, социально-экономическими условиями, тогда как детский рисунок с ними не связан. В процессе овладения рисунком ребенок проходит определенные фазы развития, “изживание” которых обусловлено биологическими факторами и не зависит от воздействия среды»* [6, с. 37]. Авторы теории считали, что рисунок младенца можно сравнить с рисунком животных, которым дали кисточку. Взрослея, ребенок начинает создавать линейные рисунки, как первобытные

люди, позже в рисунках детей появляется символизм, свойственный, как считают, Древнему Египту. Постепенно дети приходят к желанию рисовать реалистично.

Сопоставление детского творчества с историей развития искусства привело к выявлению общих для всех детей стадий развития, разработанных в исследованиях Г. Кершенштейнера. Эти стадии были истолкованы К. Лампрехтом как открытие форм детского рисунка:

- первая ступень – схемы, бесформенные каракули и примитив;
- вторая ступень – чувства формы и линии, смесь формального и схематического;
- третья ступень – правдоподобное изображение, силуэты и контуры;
- четвертая ступень – пластическое изображение [2].

В России сторонником теории биогенетического понимания детского художественного творчества был А.В. Бакушинский. Он и его коллеги придерживались теории «свободного воспитания», которая предполагала, что дети рисуют то, что хотят, а учитель наблюдает. Для педагогов был важен приоритет личности ребенка, его право на выражение собственных чувств и мыслей. Ученые считали, что овладение графической грамотой на начальной стадии обучения детям не нужно.

Вопросы периодизации детского изобразительного творчества рассматривали в своих работах Е.А. Флёрина, Е.И. Игнатъев, В.С. Мухина, Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова и др.

Анализ периодизаций художественного развития детей, предложенных разными авторами, позволяет сделать вывод, что, несмотря на различие в названиях отдельных стадий и их количество, можно выделить общие этапы. Наиболее интересными, на наш взгляд, являются периодизации С.В. Погодиной, Ю.А. Полуянова, Б. Эдвардс [4–5; 7].

Основываясь на изучении и обобщении предложенных предшественниками периодизаций детской изобразительной деятельности, а также с учетом личного педагогического опыта нами была разработана авторская периодизация художественного развития детей и составлены методические

рекомендации по организации занятий детей изобразительной деятельностью.

Ряд ученых, описывая этапы художественного развития детей, не указывают их возрастные границы. В данной статье рассматриваются примерные возрастные границы этапов. При этом следует подчеркнуть, что художественное развитие каждого ребенка зависит от его индивидуальных особенностей, поэтому возрастные границы прохождения этапов подвижны, у отдельных детей они могут различаться: у кого-то определенный период наступает раньше, у кого-то — позже.

ПРИМЕРНЫЕ ВОЗРАСТНЫЕ ЭТАПЫ И СТАДИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

Доизобразительный этап

В доизобразительный этап входят следующие стадии:

Стадия каракулей (1–2 года). Данная стадия начинается у всех в разное время — у кого-то до года, у кого-то позже, когда ребенок уже способен удерживать карандаш, ручку или фломастер, который попал к нему в руки: *«Ребенок подражает действиям взрослых. Он видел, как взрослые что-то пишут, на бумаге остается след, ему хочется повторить эти действия. Чаще всего первые детские рисунки не запланированы взрослыми. Случайно оставлен на столе карандаш, и появляются первые детские рисунки на обоях, в книгах, журналах, в документах родителей и тетрадях старшего брата. Обычная реакция родителей на эти художества негативная. Взрослые запрещают ребенку такое рисование, считают его бесполезным, прячут от детей ручки и карандаши. При этом они не подозревают, что тормозят развитие своего ребенка»* [3, с. 121].

Эти первые каракули важны для развития ребенка, который делает важное для себя открытие: механические движения его руки могут иметь осязаемый след на бумаге: *«Он много раз и на разных листах увлеченно повторяет одинаковые движения, радуясь тому, что на бумаге появились похожие по форме штрихи и линии. В его жизни происходит важнейшее для развития психики событие — ре-*

бенок обнаруживает след на бумаге — образ своих действий. <...> Пробуя разные движения и повторяя их на “рисунках”, ребенок делает более разнообразные линии и штрихи» [5, с. 24].

В стадии каракулей встречается два вида рисунков:

- основной вид рисунков детей — это округлые линии, что связано со строением руки человека, особенностью движения запястья, кисти. Круговые движения являются более естественными, чем движения необходимые для рисования треугольника или квадрата;

- второй часто встречающийся вид рисунков — это линия зигзаг, которая образуется при движении руки ребенка вверх вниз или вправо влево.

Рекомендации по художественному развитию детей на стадии каракулей:

Нельзя ограничивать познавательную активность детей, необходимо создать условия для развития ребенка.

Существует правило: чем меньше ребенок, тем больше должен быть лист бумаги. Чтобы ребенок мог рисовать свои первые рисунки — каракули, можно предложить ему лист А3, А2 или дать большой кусок обоев.

Рисовать годовалый малыш может не только за столом, но и на полу. В качестве художественных материалов подойдут специально разработанные для малышей фломастеры и карандаши, толстые восковые мелки.

С ребенком в возрасте 1–2 лет можно проводить развивающие занятия живописью. Есть специальные краски для рисования пальцами и ладошкой. Можно рисовать и кистью, при этом взрослый сам набирает краску на кисть и дает ее ребенку или рукой ребенка набирает краску на кисть.

Занятия живописью можно проводить не только за столом или на полу, но и в ванной комнате во время купания ребенка. Можно вместе с ребенком смотреть, как в воду капаят с кисти и красиво растекаются разноцветные капли краски или намочить и приклеить на стенку ванны лист ватмана А3, чтобы ребенок рисовал на нем красками.

Особенность рисования в этом возрасте заключается в том, что ребенку доставляет удовольствие сам процесс и ему совершенно не важен конечный результат. Он будет

рисовать разными цветами до тех пор, пока на листе не появится грязь, катыши бумаги или дырки. Если хочется оставить на память красивый рисунок годовалого ребенка, надо вовремя забрать его, пока изображение не превратилось в грязь. При этом нужно быть готовым к тому, что ребенку это не понравится и он, скорее всего, заплачет. Чтобы этого не произошло, можно предложить ребенку взамен новый чистый лист бумаги.

Стадия каракулей с последующей интерпретацией (2–3 года). Рисунки на этой стадии не сильно отличаются от предыдущих. Как и раньше, это округлые линии. С.В. Погодина отмечает, что на данной стадии художественного развития *«дети не просто с интересом чертят по листку бумаги, они теперь дают названия своим рисункам. И хотя в изображениях отсутствует реализм, для ребенка его попытки передать свои впечатления или отобразить знакомые ему предметы приобретают зрительное значение, что, в свою очередь, позволяет говорить о формировании моторной координации»* [4, с. 163].

Если внимательно присмотреться, то в некоторых рисунках можно различить черты лица человека, машину и другие изображения.

Б. Эдвардс в книге «Откройте в себе художника» пишет, что все дети делают основополагающее для изобразительного искусства открытие – нарисованные ими каракули могут обозначать что-то реально существующее в окружающем мире: *«Ребенок рисует кружок, смотрит на него, добавляет две черточки для глаз, указывает пальчиком на рисунок и говорит “мама”, или “папа”, или “это я”, или “это моя собака”. Подобным образом все мы пережили присущий только человеческому мышлению скачок в понимании, лежащий в основе всякого изобразительного искусства»* [7, с. 93].

Рекомендации по художественному развитию детей на стадии каракулей с последующей интерпретацией:

При занятиях с детьми в возрасте двух-трех лет рекомендации те же, что и для детей от года до двух. В этот период нужно расши-

рять диапазон художественных материалов, которыми работает ребенок. Можно заниматься печатаньем штампами из картофеля, выкладывать узоры из крупы и фасоли на загрунтованном пластилином картоне, рисовать краской, выдувая ее из коктейльной трубочки, выполнять аппликации из цветной бумаги.

Ребенку важно показать многообразие художественных техник и материалов, это расширяет его представления о художественной деятельности и в итоге развивает воображение детей.

Изобразительный этап

Изобразительный этап делится на следующие стадии:

Стадия символов «Человек» (3–5 лет). Как только к ребенку приходит понимание, что его каракули могут значить что-то реально существующее в этом мире, он с наслаждением начинает рисовать разные образы и оттачивать свое мастерство.

В основе его рисунков по-прежнему лежит округлая форма. Это базовый элемент для изображения чего угодно: человека, животных, цветка, машины.

К данной стадии рисования относятся так называемые «головоноги», когда ребенок рисует голову человека или животного, а от нее сразу идут ноги – туловища у «головоногов» нет. Это связано с тем, что наиболее важная информация об изображаемом находится в лице человека.

По мере взросления образность в рисунках становится более сложной. К голове пририсовывается туловище, которое сначала значительно меньше головы, а руки могут расти и из головы. Количество пальцев на руке или ноге может быть от одного до нескольких десятков. Ребенок увлекается, получает удовольствие от процесса рисования.

Далее рисунки усложняются – в изображениях людей появляются детали одежды: пуговицы, карманы, молнии, банты.

(Окончание следует)

Час пряничных потех или урок?

An Hour of Gingerbread Fun or a Lesson?

И.Г. Ковалевская,

куратор учебно-образовательных программ
Центра творческого развития «АРТ-Радуга»,
г. Страсбург, Франция

e-mail: ooo-pagin61@mail.ru kovalevska@radouga.fr

I.G. Kovalevskaia,

Curator of Educational Programs,
Center for Creative Development "ART-Radouga",
Strasbourg, France

e-mail: ooo-pagin61@mail.ru kovalevska@radouga.fr

В статье представлен опыт культурно-образовательной деятельности, проводимой с детьми в Центре творческого развития «АРТ-Радуга» при Ассоциации русской культуры в Страсбурге (Франция). Обучение русскому языку и приобщение к самобытной русской культуре в условиях полилингвальной среды требовало от педагогов, работающих за рубежом, поиска новых оригинальных методических подходов. Описанные автором учебные занятия на основе использования традиционной для русских народно-прикладных промыслов технологии изготовления пряников помогают успешно решать многие образовательные задачи: превратить ребенка-слушателя в активного и деятельного участника освоения русского языка и литературы, мотивировать к изучению фольклорного наследия и декоративно-прикладного искусства России, традиций книжной иллюстрации, творчески развиваться, воплощая на практике собственные проекты «пряничной тематики». Публикуемый материал может оказаться интересным и полезным для всех практикующих работников образования.

Ключевые слова: образовательно-развивающая деятельность; особенности обучения русскому языку в условиях зарубежья; работа с детьми на основе инновационных методик; «пряничные уроки»; традиции славянских народно-прикладных промыслов; приобщение к фольклорному и литературно-художественному наследию России; ознакомление с искусством книжной иллюстрации; погружение в русскую культуру в игровой форме.

The article presents the experience of cultural and educational activities conducted with children at the ART-Radouga Creative Development Center under the Association of Russian Culture in Strasbourg (France). Teaching the Russian language and familiarizing yourself with the original Russian culture in a multilingual environment required teachers working abroad to search for new original methodological approaches. The training sessions described by the author based on the use of traditional technology for making gingerbread for Russian folk and applied crafts help to successfully solve many educational problems: turn a child-listener into an active and active participant in the development of the Russian language and literature, motivate to study the folklore heritage and decorative and applied art of Russia, traditions of book illustration, to develop creatively, putting into practice their own projects of «gingerbread theme». The published material can be interesting and useful for all practicing educators.

Keywords: educational development activities; features of teaching the Russian language in foreign countries; work with children based on innovative techniques; «Gingerbread lessons»; traditions of Slavic crafts and crafts; familiarization with the folklore and literary and artistic heritage of Russia; familiarization with the art of book illustration; immersion in Russian culture in a playful way.

Наш журнал уже информировал читателей о прошедшем в Москве в ноябре 2019 г. конкурсе практических работников школ и образовательных центров зарубежья, которые ведут работу с детьми дошкольного и младшего школьного возраста по обучению русскому языку, прививают им интерес к русской литературе, культуре и истории нашей страны. Своим педагогическим опытом поделилась

на конкурсе и автор статьи И.Г. Ковалевская. Ее выступление было ярким, неординарным и запоминающимся. Предлагаем читателям ознакомиться с инновационной методикой образовательно-развивающей деятельности, осуществляемой автором в Центре творческого развития «АРТ-Радуга» французского города Страсбург.

От редакции

Удивить новизной в педагогике достаточно сложно. И, предвосхищая недоумение, сразу оговорюсь: читатель не найдет в данной статье ни научных терминов,

ни академически описанных методических целей и задач, ни всего того, что является привычным для традиционных научных статей и учебников. Автор скорее хочет

поделиться своим личным опытом и рассказать в живой и доступной форме о том, что лучше всего удастся сделать на практике и какие приемы он использует при работе с детьми.

РАЗРЕШИТЕ ПРЕДСТАВИТЬСЯ...

Во Франции, в самой ее восточной части, рядом с Германией и Швейцарией, находится цветущий Страсбург – город дорог, перекресток культур, языков, традиций. И есть в этом городе отдельный, русскоязычный мир детства, который называется **Центр творческого развития «АРТ-Радуга» при Ассоциации русской культуры**. Основная задача Центра – популяризация русского языка, русской культуры и славянского наследия.

Дети в Европе, в частности в Страсбурге, на 90% билингвы, а то и трилингвы: они общаются на трех языках – французском, немецком, английском. Сказывается история Эльзаса – территории пограничной, спорной, часто переходившей из рук в руки. К тому же в Страсбурге имеются лицеи и университет, где преподается русский язык, а это значит, что реклама билингвального учебного заведения здесь не слишком актуальна. Необходимо также учитывать, что учебный год в центрах и школах дополнительного образования зарубежья состоит из 32–35 учебных суббот, то есть составляет максимум 4–5 учебных часов, а образовательные услуги – платные. В этих условиях ставить сверхзадачу изучения русского языка в совершенстве для нашего Центра вряд ли целесообразно, зато мотивировать страсбургских родителей приводить сюда своих детей может предложение оригинальных курсов и занятий, основанных на инновационных методиках, целью которых, прежде всего, является погружение в русский язык и культуру через игру и разнообразную образовательно-развивающую деятельность.

Отметим, что при Центре творческого развития «АРТ-Радуга» в Страсбурге работают:

- *детский сад*, где занимаются дети с полутора до шести лет;

- *группы раннего развития*, которые посещают дети трех-четырёх и четырех-пяти лет;

- *школьные группы*: с первого класса, где занимаются дети в возрасте шести-семи лет; до пятого класса – дети в возрасте двенадцати-тринадцати лет.

НАШИ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ

Сознание человека связано с его социальной природой и обществом, в котором он развивается. Согласно концепции выдающегося советского психолога Л.С. Выготского освоение общественно-исторического опыта происходит в процессе обучения, а главными средствами развития и социализации личности является речь и слово. Взрослый, общаясь с ребенком, знакомит его с окружающим миром, побуждает к действию, затем ребенок копирует и перенимает у взрослого способ общения с окружающими, и, наконец, дети начинают проявлять самостоятельность в общении.

Педагоги Центра понимали, что в полилингвальном пространстве нельзя опираться только на традиционные методы обучения, которые типичны для монолингвального общества: *«В наших условиях <...> зачастую на первое место выходит вопрос: а каким будет первое слово и какая речь станет “локомотивом” в развитии сознания ребенка и его языковой картины мира? С помощью какого языка будет формироваться мысль ребенка? И какой социально-культурно-исторический багаж станет основой для самореализации личности в будущем?»* [5, с. 4].

Поэтому поиск и разработка инновационных образовательных методик стала для нас важнейшей задачей. В качестве главных результатов нашей педагогической деятельности мы рассматривали:

- преобразование ребенка-слушателя в активного участника освоения самобытной культуры России, исторического наследия русского народа;

- приобщение учащихся к традиционному славянскому декоративно-прикладному искусству.

С этой точки зрения погружение обучающихся в языковую фольклорную среду,

изучение русских и славянских сказок, былин, знакомство с народными традициями и произведениями великих представителей русской литературы (прежде всего, конечно, А.С. Пушкина) имеет огромное значение.

ПРЯНИКИ И ДИДАКТИКА?

Понятно, что использование в педагогическом процессе наилучших методик гарантирует хорошие результаты образования, но какую технологию взять за основу, чтобы она отвечала запросам учителей, детей и родителей? Что и как преподавать, чтобы уроки стали не только познавательными, но и увлекательными? За счет чего расширить учебное время? Как организовать и заполнить дополнительную «территорию русского языка»?

Вот такие методические задачи нам удастся частично решать с помощью пряников! Да, да, не удивляйтесь.

В 2016 г. при подготовке к празднованию Нового года автор статьи провела большую серию мастер-классов по изготовлению пряников. И это позволило нам:

- *во-первых*, создать в процессе обучения учебные игровые ситуации;
- *во-вторых*, поддержать исконно русские культурные традиции, популяризируя русские народно-прикладные промыслы;
- *в-третьих*, обеспечить межкультурный диалог «Франция – Россия».

Эти учебные занятия были проведены в разных возрастных группах детей:

- с малышами детского сада мы лепили колобков и вырезали ёлочки, сопровождая этот процесс пересказом сказки «Колобок» и пением популярной детской песенки «В лесу родилась ёлочка»;

- в группах раннего развития – изготавливали пряничные открытки для Деда Мороза, изучая и воплощая в них славянские традиции праздника;

- с учениками первых–третьих классов – создавали пряничные домики и целые города, делая акцент на знании основ архитектуры и представлении о масштабе.

Надо отметить также активность родителей наших учеников на всех этапах производства пряников. К созданию рождественского пряничного домика (а он был доста-

точно внушительного размера – 1,70 м в высоту), впрочем, подключились не только они, но и дипломаты, президенты французских ассоциаций, друзья, коллеги и партнеры Ассоциации русской культуры города Страсбурга. Уж кого только не было среди желающих творить пряники! Приходили и днем и вечером, в будние и выходные дни. Подстраиваться приходилось практически под каждого, но результат которого ждали все, стоил того: в 2016 г. «Русская ёлка» стала самым посещаемым мероприятием в Страсбурге. Затем состоялись выездные занятия в регионах Франции – мы проехали Эльзас, побывали в Париже. И всюду пряничные мастер-классы имели огромный успех. К концу мероприятий их французские участники в совершенстве могли говорить: «я леплю», «раскатываю тесто», «пряник готов».

Поначалу мы были не очень готовы к такому интересу, но, проанализировав многие проведенные пряничные мастер-классы, пришли к выводу: история и культура изготовления пряников близка и понятна людям разных возрастов, социальных групп, вероисповеданий и национальностей. Общая творческая деятельность объединяет, побуждает прислушаться друг к другу, договориться, вместе решать поставленные задачи.

Итак, в основу созданной методической разработки был положен народно-прикладной промысел по изготовлению пряников, и он стал ведущим образовательно-творческим событием. В разработке, конечно, учитывался возрастной состав каждой учебной группы детей, при этом всех объединяла общая тема – народные сказки и произведения великого русского поэта Александра Сергеевича Пушкина.

Кое-кто, возможно, воспримет изготовление пряников лишь как затею, игру, а вот и нет! «Пряничные уроки» помогают решать многие образовательные задачи, например:

- развивать у малышек моторику рук, ведь месить тесто, лепить, вырезать – дело увлекательное и не слишком утомительное;

- знакомить детей с элементами цветоведения. Разрисовывая пряник, мы берем за основу только четыре цвета, в результате дети учатся смешивать цвета, получать разные, невероятные по красоте оттенки сахар-

ной глазури. Процесс этого открытия завораживает детей, что обеспечивает их мотивацию к деятельности. Заметим, что работа с кулинарными красками — это не рисование фломастерами... Тут каждый сам себе художник: если цвет не понравился, слизнул сахарную глазурь сверху — и исправил ситуацию;

- приобщать детей к знаниям о техниках производства. Изучая историю пряничного ремесла, дети на практике имеют возможность сравнивать методы лепки, украшения и выпечки пряников. На учебных занятиях они целиком погружаются в реальное дело: подбирают биопродукты (муку, сахар, яйца, пищевые красители); готовят тесто для пряников, точно соблюдая технологию; наносят узоры, которые отражают сюжеты и героев пушкинских сказок; выпекают пряники.

Приведем один из примеров небольшого учебного открытия: изучая творчество Татьяны Алексеевны Мавриной, которая создавала свои книжные иллюстрации при помощи аппликации, мы с детьми начали делать «пряничные открытки» в этой технике, а уже позже с педагогами Центра разработали авторские «Пряничные картины», используя технику аппликации;

- знакомить детей с творчеством иллюстраторов пушкинских сказок и работами как русских, так и французских художников, что является обязательным дополнением к практическому уроку;

- давать детям в процессе занятия, проводимого в игровой форме, сведения о некоторых фактах российской истории и истории российско-французских отношений, поскольку многовековая традиция изготовления пряников позволяет связывать разные эпохи, страны, культуры, исторические имена и события;

- способствовать творческой самореализации детей, предоставляя возможность на практике экспериментировать, фантазировать, создавать новое и своё. К примеру, по собственному выбору дети изготовили пряники по мотивам «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина.

Помимо образовательных задач пряничная методика позволяет успешно решать и воспитательные:

- развивать навыки коллективного и индивидуального труда;

- способствовать осознанию зависимости качества итогового продукта от правильной и усердной подготовки к кулинарному процессу, от вклада каждого участника в общее дело.

Еще раз подчеркну, что пряничная методика используется в Центре практически во всех учебных группах, независимо от возраста детей. Например, уже в группах раннего развития они изучают с ее помощью буквы: детям предлагают назвать слова, где звук обозначается соответствующей буквой, затем ребята лепят буквы, составляющие эти слова, но не простые буквы, а нарядные буквы. Кроме того, для каждой буквы они сочиняют истории, например:

У одной из девочек буква «И» представляла собой «Иголку с ниточкой». Девочка объяснила, что ее бабушка любит вышивать, это занятие часто наблюдает внучка, вот и вспомнилась ей история про иголку, а первая буква слова «Иголка» — «И». Самое главное при этом, что теперь русскую букву «И» дети никогда не перепутают с латинской «I».

У другого ученика буква «О» весело болтала ножками на пряничном Облаке.

Еще один ученик разместил букву «Ь» на пряничной подушке. «Почему на подушке?» — спросите вы. Да потому, что подушка «мягенькая».

Как видим, предложенные детьми творческие решения отражают эмоционально-образный подход к изучению русского языка.

Будучи автором пряничной методики, я могу приводить большое количество примеров из практики, доказывающих ее пользу. Однако самое главное достоинство этой методики, на мой взгляд, состоит в том, что с ее помощью наш Центр обрел «собственное лицо», которое теперь хорошо узнаваемо. Оригинальность и творческий потенциал «пряничных уроков», эффективность подобной формы обучения, высокая мотивация учащихся стали причиной выбора детьми и родителями нашего Центра как образовательной организации, где изучение русского языка и русской культуры проходит интересно, в процессе игровой и художественной деятельности.

ТВОРЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ НА ОСНОВЕ ПРЯНИЧНОГО РЕМЕСЛА

Используя пряничное ремесло, наши педагоги, как в кружево, вплетают в него различные учебные дисциплины и творческие проекты. Приведу примеры таких проектов.

В истории русского государства сохранились сведения о том, что к 75-му юбилею основания г. Санкт-Петербурга императрице Екатерине II был подарен «Почётный пряник». Изучив традиции и множество исторических событий, в честь которых создавались «Почётные пряники», мы разработали свой авторский проект «Почётный пряник».

В числе обладателей наших «Почётных пряников» Владимир Спиваков и Вячеслав Полунин, Наталья Бондарчук и Франсуа Ксавье-Диас (управляющий о. Бендор, на котором в 1965 г. отдыхал Юрий Гагарин), Пьер Рур (президент ассоциации «Мемориал Нормандия – Неман») и Филипп Прадал (мэр Ниццы), Вячеслав Зайцев и Денис Мацуев... Уже более 20 «Почётных пряников» из нашего Центра разъехались по разным уголкам мира – в Германию, Ирландию, Китай, Россию, Францию, Японию.

Теперь обратимся к миру цифровых технологий, где, казалось бы, нет места старинному кулинарному искусству. И снова пряник помог оторвать наших учеников от пассивного использования айфонов, айпадов, компьютеров и привел к творческому моделированию, а именно – созданию сценария пряничной анимации. Творческий поиск идей, режиссура, конструирование сценария, техническая раскадровка, подбор музыки, составление титров, эскизная разработка и создание лекал анимационных элементов, а также непосредственное изготовление пряничных деталей и многое другое составило большой «Пряничный мультимедийный проект», аналогов которому в мультипликации пока нет.

Список литературы

1. *Алексахин Н.Н.* Художественные промыслы России. – М.: Народное образование. НИИ школьных технологий, 2005. – 176 с.
2. *Богуславская И.Я.* Русское народное искусство: краткая энциклопедия // Альманах Государственного Русского музея. Вып. 247. – СПб.: Palace Edition, 2009. – 144 с.
3. *Борисова Е.С., Овсянникова Е.Б.* Пряники. – М.: Арт-Волхонка, 2018. – 88 с.

Реализация пряничной методической разработки привлекла огромное количество франкофонных зрителей и участников, а ведь это и есть главная миссия нашей Ассоциации – создавать площадку межкультурного диалога в центре Европы. Проводимые нами уроки, концертные программы, фестивали, выставочные экспозиции, проект «Почётный пряник», мультимедийный пряничный проект стали известны не только во Франции, но и за ее пределами. Например, в Международном детском центре «Артек», вдохновившись нашим учебным курсом, в 2019 г. создали «Пряничный маяк».

Изготовление пряников – это составная часть декоративно-прикладного искусства России, которое стало основанием для прочной дружбы детей Страсбурга и Вологды. Страсбург и Вологда – города-партнеры. К очередной «Русской ёлке» в Страсбурге современные мастера из Вологды испекли и прислали нам элементы традиционного «Пряничного домика». Ребята в нашем Центре уже сами склеили его части, одновременно познакомившись с историей Вологды, которая была представлена в видеофильме Творческого вологодского центра. В этом совместном проекте переплелись история, культура и дипломатия двух дружественных стран – России и Франции.

В заключение отметим, что созданная нами в Центре «АРТ-Радуга» Страсбурга русская методическая версия позволяет формировать «дорожную карту» воспитанников. Мы не знаем, кем станут в будущем наши ученики, какие профессии они выберут, насколько хорошо будут владеть русским языком. Каждый из нас хранит в своей памяти звуки детства – колыбельную, песенки праздника, запахи бабушкиной кухни, чувство гордости за первую пятёрку. И в этой копилке наших воспитанников, мы уверены, найдется место и для русских пряников.

4. *Ерлицев А.Н.* Городецкие пряники. – Городец: Городецкий краеведческий музей, 2001. – 24 с.
5. *Ковалевская И.Г.* У Лукоморья: методическая разработка. – Страсбург: Изд-во Центра творческого развития «АРТ-Радуга», 2017. – 32 с.
6. *Коновалова М.Ю.* Технология русских пряников – искусство и ремесло. – Вологда: Изд-во Вологодского государственного историко-архитектурного и художественного музея-заповедника «Вологодский кремль», 2018. – 35 с.

References

1. Aleksahin N.N. *Hudozhestvennye promysly Rossii* [Art crafts of Russia]. Moscow: Narodnoe obrazovanie. NII shkol'nyh tekhnologij Publ., 2005. 176 p.
2. Boguslavskaya I.Ya. *Russkoe narodnoe iskusstvo: kratkaya enciklopediya* [Russian folk art: a brief encyclopedia]. *Al'manah Gosudarstvennogo Russkogo muzeya* [Almanac of the State Russian Museum]. I. 247. St. Petersburg: Palace Edition Publ., 2009. 144 p.
3. Borisova E.S., Ovsyannikova E.B. *Pryaniki* [Gingerbread cookies]. Moscow: Art-Volhonka Publ., 2018. 88 p.
4. Erancev A.N. *Gorodeckie pryaniki* [Gorodets gingerbread cookies]. Gorodec: Gorodeckij kraevedcheskij muzej Publ., 2001. 24 p.
5. Kovalevskaya I.G. *U Lukomor'ya: metodicheskaya razrabotka* [At Lukomorye: methodological development]. Strasburg: Centr tvorcheskogo razvitiya «ART-Raduga» Publ., 2017. 32 p.
6. Konovalova M.Yu. *Tekhnologiya russkih pryanikov – iskusstvo i remeslo* [The technology of Russian gingerbread - art and craft]. Vologda: Vologodskii gosudarstvennyi istoriko-arhitekturny i hudozhestvennyi muzeja-zapovednik «Vologodskij krem'l'» Publ., 2018. 35 p.

Дифференцированное обучение в современной начальной школе

Проблема дифференцированного обучения стала предметом обсуждения на семинаре учителей и завучей начальных классов православных школ Московской области. Семинар проходил на базе экспериментальной школы Лаборатории начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». Вела его д-р пед. наук, ведущий научный сотрудник М.И. Кузнецова.

Прежде всего участники побывали на уроке в первом классе, где учитель А.П. Кабанова продемонстрировала, как она предлагает дифференцированные задания уже первоклассникам. В заданиях учитывался не только индивидуальный уровень сформированности навыка чтения каждого ученика, но и его возможности восприятия, внимания, эмоциональное состояние.

Основное внимание на семинаре было посвящено обсуждению тех изменений, которые необходимо внести в понимание проблемы индивидуально-дифференцированного подхода в современной дидактике. Участники семинара с интересом ознакомились с историей появления и развития индивидуального подхода к обучению в школах Древней Греции, Древней Иудеи, вспомнили опыт Царско-сельского лицея, где, в частности, использовалась идея индивидуальных открытых испытаний. Небольшое путешествие в историю проблемы дифференциации обучения дало возможность актуализировать подобный подход

к организации учебного процесса, способствующий развитию как обучающегося, так и самого педагога. Главная идея обсуждения была сформулирована основным докладчиком Н.Ф. Виноградовой: «Мы должны принять как педагогическую истину, что перед учителем сидит не класс, а 25–30–35 индивидуальностей! И каждая из них может под влиянием педагога раскрыть свой потенциал, а может его глубоко запрятать или схоронить...»

Большую активность проявили участники семинара при обсуждении законов существования ребенка как субъекта учебной деятельности, реализация которых эффективно осуществляется при индивидуально-дифференцированном подходе: ребенок должен быть успешным; младшие школьники отличаются друг от друга темпом обучаемости; каждый ученик имеет право на ошибку и самостоятельное ее исправление; в индивидуальном подходе нуждаются как неуспешные, так и успешные дети; в процессе учения каждый должен получить право выбора и др.

При подведении итогов семинара одна из его участниц Е. Судьина, отметив высокий уровень проведенного мероприятия, напомнила слова известного современного теолога, гуманиста и общественного деятеля Али Апшерони: «Педагоги не могут успешно кого-то учить, если в это время усердно не учатся сами».

УМК для начальной школы: «Введение в финансовую грамотность»*

Learning Kit for Primary School: “Introduction to Financial Literacy”

В публикации освещаются средства обучения, представленные в учебно-методическом комплекте «Введение в финансовую грамотность», которые нацелены на формирование у младших школьников первоначальных знаний о финансах и их функциях в современном обществе. Поскольку в учебном плане начальной школы не предусмотрен специальный курс финансовой грамотности, УМК предназначен для использования на уроках окружающего мира, математики и технологии. В методических рекомендациях для учителя предлагаются варианты встраивания содержания тем, связанных с вопросами финансов, в программы этих учебных предметов. УМК включает пять модулей, в которых рассматриваются различные финансовые ситуации, актуальные и практически значимые для современного младшего школьника, что призвано стимулировать его познавательный интерес.

Ключевые слова: младший школьник; формирование предпосылок финансовой грамотности; УМК для начальной школы «Введение в финансовую грамотность»; содержание модулей; изучение тем, связанных с финансами, на уроках окружающего мира, математики, технологии.

The publication highlights the teaching aids presented in the learning kit “Introduction to Financial Literacy”, which are aimed at developing initial knowledge of finances and their functions in younger society in younger schoolchildren. Since the curriculum of elementary school does not provide for a special course of financial literacy, the teaching materials are intended for use in the lessons of the outside world, mathematics and technology. Teacher guidelines provide options for embedding content related to finance in the curriculum of these subjects. The teaching materials include five modules that consider various financial situations that are relevant and practically significant for a modern primary school student, which is designed to stimulate his cognitive interest.

Keywords: primary school child; formation of prerequisites for financial literacy; learning kit for elementary school «Introduction to financial literacy»; module content; the study of topics related to finance, at the World-Around-Us lessons, mathematics, technology.

Современный учитель знает, что в содержании базового компонента навыков обучающегося в первом звене школы в XXI в. включена финансовая грамотность. Характеристика этого понятия представлена в материалах Международного сравнительного исследования по оценке качества образования PISA и предполагает знакомство с отдельными финансовыми понятиями и финансовыми рисками, а также умение принимать решения в различных финансовых ситуациях. Вместе с тем скороспелое введение отдельного предмета или факультативного курса в начальную школу без достаточной подготовки учителя не принесет существенных результатов. Решение этой задачи значительно облегчает выход в свет учебно-методического комплекта «Введение

в финансовую грамотность» для учащихся, осваивающих программу начальной школы¹. В состав УМК включены: учебное пособие, практикум, рабочие тетради, ориентированные на изучение вопросов финансовой грамотности в рамках учебных предметов «Математика», «Окружающий мир», «Технология».

При создании УМК авторский коллектив учитывал следующие принципы:

- 1) возрастные особенности младших школьников, в частности их познавательные возможности, специфику восприятия, мышления;
- 2) обязательную избыточность предлагаемых учебных материалов, которая обеспечивает общее развитие ребенка;
- 3) модульное построение содержания обучения.

* Материал подготовлен д-ром пед. наук, проф. Н.Ф. Виноградовой.

¹ Введение в финансовую грамотность: учебно-методический комплект для начальной школы / под общ. ред. Е.Л. Рутковской. – М.: Интеллект-Центр, 2019.

Содержание любого модуля, безусловно, вызовет у младшего школьника интерес к вопросам финансов, потому что все обсуждаемые проблемы являются для него весьма актуальными.

Первый модуль «*Зачем нужны деньги и как они появились*» знакомит детей с тем, что такое деньги, какова история их появления, какие деньги (валюта) существуют сегодня в разных странах.

Второй модуль «*Доходы и расходы семьи*». Многие современные дети, живущие в достатке, редко задают вопросы о том, каков бюджет их семьи, почему нужно планировать свои расходы и всегда ли родители могут удовлетворить растущие потребности ребенка. Желание быть не хуже других: иметь дорогой смартфон, компьютер, хорошо одеваться, ездить в путешествия — часто входит в противоречие с реальными возможностями семьи. Поэтому младших школьников очень важно знакомить с такими понятиями, как «доходы», «расходы», «финансовые возможности», «заработная плата». Обсуждение с детьми финансовых проблем, с которыми они начинают сталкиваться, позволяет не только знакомить их с основами финансовой грамотности, но и формировать этическое отношение к этой стороне семейной жизни.

Третий модуль «*Учимся копить и тратить*» продолжает темы второго, раскрывая перед младшими школьниками, что такое личные денежные средства, для чего они необходимы, как приобретать товары и покупки, надо ли при этом учитывать семейные доходы и пр. Дети начинают осознавать, как в семье строятся финансовые планы, почему обсуждение покупок для членов семьи должно проходить коллективно, зачем нужно экономить средства и все ли желания могут исполняться.

Четвертый модуль «*Осторожно! Финансово опасно!*» представляется весьма актуальным для детей в современном мире. Даже младшие школьники, как показывает статистика, попадают в сети мошенников, сталкиваются с финансовыми обманами, похищениями детей ради получения выкупа и пр. Дети этого возраста, конечно, не могут противостоять различным финансовым махинациям,

но формировать предпосылки их готовности к правильному поведению в подобных ситуациях вполне возможно.

Пятый модуль «*Своё дело*» имеет пропедевтическое значение: в ходе его изучения младшие школьники получают первые представления о предпринимательстве.

Поскольку в учебном плане начальной школы не предусмотрен специальный учебный курс финансовой грамотности, авторы УМК встраивают изучение этого содержания в программы других предметов: «Окружающий мир», «Математика», «Технология».

На уроках *окружающего мира*, например, предлагается изучать следующие темы:

- «Что нужно семье»; «Как распоряжаться личными деньгами»; «Сколько стоит автомобиль» (1-й класс);
- «Как разумно делать покупки»; «Кто такие мошенники»; «Из чего состоят доходы семьи» (2-й класс);
- «Для чего нужны деньги»; «Когда рискуешь деньгами»; «Зачем семье сбережения»; «Деньги в разных странах» (3-й класс);
- «Что такое страхование»; «Когда берёшь в долг»; «Как пользоваться банковской картой» (4-й класс).

Интересные темы предлагают авторы для уроков *математики*, например:

- «Жизненная математика»; «Сколько стоит “своё дело”»; «Зачем планировать расходы семьи» (2-й класс);
- «Зачем семье вести бюджет»; «Личные деньги» (4-й класс).

В методических рекомендациях для учителя предлагаются варианты организации уроков по финансовой грамотности: игры, обсуждение житейских ситуаций, построение выводов посредством поиска оптимальных моделей поведения героев прочитанных текстов.

Существенную часть методических рекомендаций для учителя составляют комментарии к проведению занятий по всем темам предлагаемой программы. Авторы раскрывают содержание конкретного урока, его планируемые результаты, советуют, в какой учебный предмет («Окружающий мир», «Математика», «Технология») целесообразно встраивать изучение данной темы.