

Научно-методический
электронный журнал



**Калининградский
Вестник Образования**

№ 4 (16) / 2022

декабрь

Online ISSN 2658-7203

www.koirojurnal.ru

Содержание

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- Кулагин Д. Ю., Пустоваченко Н. Н. Особенности деятельности педагогов в цифровой образовательной среде (на примере Калининградской области) 4
- Снопок М. С., Жариков Д. С. Институт классного руководства: запрос, реализация, дефициты 20

МЕТОДОЛОГИЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Модестова Т. В., Демьянова О. Ю. Технология «Инновационная проба» как инструмент непрерывного повышения педагогического мастерства 30

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ

- Бодня А. В., Ньорба Е. А. Решение задач повышенного уровня сложности на расчет параметров разветвленных электрических цепей 42
- Козлова А. В., Ходакова Н. П. Перспективы технологий виртуальной и дополненной реальности в дополнительном образовании 55
- Машина О. Ю. Об опыте изучения родного (русского) языка и родной литературы на краеведческом материале 64
- Попова Л. А. Образовательная инфографика в дистанционной поддержке школьников 81
- Стаселович Г. А. Система и структура интегрированных уроков на этапе обучения грамоте в курсе «Русский язык» 91

ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ, РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ

- Козина Ж. Г. Воспитательный потенциал учебного предмета «Физическая культура» 100

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СООБЩЕСТВУ

Дронь Е. Н. Формирование ценностного отношения к Слову на уроках словесности 109

МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ ЗАНЯТИЙ И КОНСПЕКТЫ УРОКОВ

Мусакова Л. В. Организация работы с английской заимствованной лексикой в начальной школе как условие для формирования речевой культуры младшего школьника 117

Кулагин Дмитрий Юрьевич | kulagin@baltinform.ru

Начальник центра информатизации образования
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Пустоваченко Нина Николаевна | n.pustovachenko@baltinform.ru

Заместитель начальника центра информатизации образования
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Особенности деятельности педагогов в цифровой образовательной среде (на примере Калининградской области)

Аннотация. Комплексная реализация федерального проекта «Цифровая образовательная среда» (далее — ЦОС) в Калининградской области к 2022 году достигла особой формы — насыщение образовательных организаций компьютерным оборудованием, развитие инфраструктуры подключения к сети Интернет, обеспечение доступности сервисов и контента федеральной платформы. Новые инструменты обучения, ставшие доступными педагогическим работникам, предъявляют особые требования к их ИКТ-компетенциям. Формируется особый запрос к системе повышения квалификации и к системе самообразования учителей, а цифровая образовательная среда, частью которой становятся участники образовательного процесса, формирует новые роли.

Авторы в своей статье анализируют поведенческие аспекты педагогических

работников в цифровой образовательной среде и делятся результатами проведенного опроса среди педагогических работников «Цифровая образовательная среда: использование в образовательном процессе». В статье представлен анализ компетенций педагогов по следующим направлениям: общие представления о цифровизации образования, методическая работа (готовность к ней) в ЦОС, использование инструментов ЦОС в образовательном процессе, условия использования ЦОС. В статье также идет речь о выявленных дефицитах педагогических работников, что может стать основой для корректировки содержания программ повышения квалификации специалистов.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, ИКТ-компетенции, педагогическая деятельность, модель поведения педагога, цифровой

образовательный контент, цифровой образовательный ресурс.

Трехлетний опыт региона в качестве флагмана федерального проекта «Цифровая образовательная среда» сформировал в педагогическом сообществе Калининградской области особое отношение к роли цифровых технологий в системе образования. Проект позволил не только модернизировать образовательную инфраструктуру, но и внедрить новые инструменты в практику работы школьного учителя — цифровые ресурсы, площадки сетевой коммуникации, облачные хранилища и интеграторы информационных систем.

Данные условия предъявляют новый запрос к системе повышения квалификации и методическому сопровождению педагогов — необходимо не только осваивать новый функционал внедренных инструментов и решений, но и через анализ поведения педагогов в цифровой образовательной среде, выделять

особые запросы на формирование новых компетенций.

Формирование современной цифровой образовательной среды¹ в рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда»² (далее — Проект) в период 2019–2022 гг. осуществлялось в 179 организациях общего и профессионального образования Калининградской области. К настоящему времени 100 % школ региона оснащены современным компьютерным оборудованием, информационно-коммуникационная инфраструктура 67,7 % школ модернизированы в соответствии со стандартом оснащения компьютерным, мультимедийным, презентационным оборудованием и программным обеспечением государственных и муниципальных общеобразовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность в субъектах Российской Федерации, на территории которых проводится эксперимент по внедрению цифровой образовательной

¹ Цифровая образовательная среда (ЦОС) — совокупность условий для реализации образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий с учетом функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные и образовательные ресурсы и сервисы, цифровой образовательный контент, информационные и телекоммуникационные технологии, технологические средства и обеспечивающей освоение учащимися образовательных программ в полном объеме независимо от места их проживания [8].

² «Цифровая образовательная среда» — федеральный проект национального проекта «Образование», направленный на создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней. [11, с. 171].

среды [9]; участникам образовательных отношений обеспечен доступ к федеральной государственной информационной системе «Моя школа» (ФГИС «Моя школа»)³, в том числе к верифицированному цифровому образовательному контенту и другим сервисам системы [7]. Отдельно следует отметить высокие показатели регистрации педагогических работников в единой государственной системе идентификации и аутентификации (96,82 % от общего числа), которая является единственной точкой авторизации всех государственных информационных систем, в том числе используемых в сфере образования.

К участию в проекте регион подошел со сформированной методической базой благодаря системному подходу в повышении квалификации и реализованным ранее проектам в области информатизации образования. Реализация проекта по внедрению ЦОС побудила педагогов к самообразованию в области освоения новых инструментов. Часть учителей также была мотивирована на повышение квалификации по данному направлению. К моменту подведения промежуточных

итогов реализации проекта в 2022 году регион демонстрирует высокие показатели в области ИКТ-компетентности по результатам внешних экспертиз не только в разрезе базовых показателей владения инструментами, но также отмечается повышение методического уровня педагогов.

Результаты проведения различного рода независимых исследований ИКТ-компетенций учителей свидетельствуют, что уровень калининградских педагогических работников достаточно высок.

Так, по оперативной информации АНО ВО «Университет Иннополис», проводившей в 2021 году оценку цифровых компетенций, средний уровень цифровых компетенций учителей из Калининградской области примерно такой же, как и в среднем по России. При этом средний типологический профиль учителей региона — «продвинутый» (таблица 1).

Результаты педагогов по каждой из сфер цифровых компетенций оценивались по четырехуровневой системе — от 0 до 3 (рисунок 1).

³ ФГИС «Моя школа» — информационная система, размещенная по адресу <https://myschool.edu.ru/> и предоставляющая единый доступ к образовательным сервисам и цифровым учебным материалам для учеников, родителей и учителей на всей территории Российской Федерации.

Таблица 1 – Результаты исследования уровня среднего уровня цифровых компетенций учителей в Калининградской области в сравнении с остальными регионами

№ п/п	Типологический профиль	Доля от общего числа учителей из Калининградской области, %	Доля от общего числа учителей без учета Калининградской области, %
1.	Начинающий	1,63	0,27
2.	Элементарный	0	1,51
3.	Исследующий	1,63	5,06
4.	Прогрессирующий	8,15	13,45
5.	Интегратор	28,26	37,97
6.	Продвинутый	32,07	25,41
7.	Экспертный	22,28	13,4
8.	Новатор	5,98	2,92



Рисунок 1 – Оценка цифровых компетенций педагогов (АНО ВО «Университет Иннополис», 2021 г.)

В 2022 году по поручению Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки на территории Калининградской области проведены диагностические работы для учителей биологии, информатики, истории, математики региона с целью апробации модели ИКТ-компетентности работников образовательных организаций [5].

Результаты диагностических работ подтверждают, что 78,5 % учителей имеют базовый и выше уровни ИКТ-компетенций [2].

Таким образом, на основании имеющихся данных можно утверждать о готовности педагогических кадров региона к использованию инструментов и сервисов цифровой образовательной среды и формировать новые исследовательские задачи, связанные с моделями поведения педагогов в цифровой образовательной среде.

Проблемы педагогической деятельности в ЦОС являются предметом научных исследований и профессиональных дискуссий. Современная цифровая образовательная среда меняет модель профессионального поведения педагога⁴, поскольку предполагают системные изменения педагогической деятельности,

в том числе в части пересмотра привычных установок, взаимодействия с участниками образовательных отношений.

Ряд ученых исследовали данный вопрос в своих трудах: так, М. Г. Сергеева, Н. А. Мачехина предлагают рассматривать педагогическую деятельность в контексте предмета изучения, в виде средства обучения, как инструмента оптимизации учебного процесса в целом [10, с. 153].

Другие исследователи Н. Ю. Блохина, Г. А. Кобелева рассматривают изменения педагогической деятельности на четырех уровнях: «замещение» традиционных педагогических инструментов и их «улучшение», «изменение и «преобразование» педагогической практики [12, с. 19].

В свою очередь Т. Б. Павлова предлагает рассматривать четыре уровня изменений в функциональных компонентах деятельности преподавателя в ЦОС исходя из уровней педагогического творчества [6, с. 1085], предложенных В. А. Кан-Каликом и Н. Д. Никандровым (репродуктивный, уровень оптимизации, эвристический, исследовательский) [4, с. 36]:

- 1) исследование ЦОС, самостоятельная разработка и реализация новых способов деятельности;

⁴ Модель поведения – это совокупность субъективно удобных средств, обеспечивающих эффективное взаимодействие учителя со средой с целью удовлетворения потребностей в познании, общении, деятельности, отношениях. Под профессиональным поведением понимается личностная структура учителя, обеспечивающая его взаимодействие с образовательной реальностью [1].

- 2) целенаправленное внедрение цифровых инноваций, поиск собственных решений в проблемных ситуациях;
- 3) поиск и критическое оценивание путей оптимизации образовательного взаимодействия в ЦОС;
- 4) фрагментарная апробация субъективно новых цифровых приемов (репродукция).

С. О. Бекетаева отмечает, что в современной ЦОС преподаватель становится организатором, консультантом, методистом, куратором, наставником, тьютором, координатором [3].

В своем исследовании мы опирались на позиции Н. Ю. Блохиной, Г. А. Кобелевой [12, с. 19], С. О. Бекетаевой [3], дополнив классификацию моделей поведения педагога позициями «эксперт», «практик», «новичок», «без опыта» в зависимости от уровня опыта использования ресурсов ЦОС.

В связи с этим считаем целесообразным рассмотреть следующие классификации моделей поведения педагогов в ЦОС на примере Калининградской области:

- 1) **по выполняемым функциям** — организатор, консультант, методист, куратор, наставник, тьютор, координатор [3];
- 2) **по глубине изменений образовательного процесса** — замещение, улучшение, изменение, преобразование педагогической практики [12, с. 19];
- 3) **по уровню опыта использования ресурсов ЦОС** — эксперт, практик, новичок, без опыта.

Исследование проводилось среди педагогов Калининградской области в октябре 2022 года, в опросе приняли участие 1284 педагога. Респондентам была предложена анкета из 43 вопросов, разбитых на тематические блоки: «Мои представления о ЦОС», «Методическая работа (готовность к ней) в ЦОС», «Использование инструментов ЦОС в образовательном процессе», «Условия использования ЦОС».

Результаты анкетирования подтверждают готовность педагогических кадров региона к использованию цифровой образовательной среды (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты анкетирования по блоку «Мои представления о ЦОС»

№ п/п	Вопрос	Доля педагогов, %		
		ответивших утвердительно	ответивших отрицательно	затруднившихся ответить
1.	Знаете ли Вы, с помощью каких цифровых инструментов можно организовать сетевое взаимодействие всех участников образовательных отношений?	68,3	11,4	20,3
2.	Владеете ли Вы технологиями организации электронного обучения?	72,8	10,4	16,8
3.	Владеете ли Вы технологиями смешанного обучения?	71	12,1	16,9
4.	Можете ли Вы организовать дистанционное взаимодействие с обучающимся при реализации своей образовательной программы?	82,1	7,1	10,8
5.	Можете ли Вы использовать дистанционные технологии в организации взаимодействия с учителями, членами административной команды, родителями (законными представителями) обучающихся?	80,1	6,4	13,5

Так, 62,6 % опрошенных учителей имеют полное представление о том, какой должна быть современная ЦОС школы; 79 % учителей понимают цель и задачи современной ЦОС школы; 62,2 % учителей не испытывают трудности при использовании современной ЦОС в профессиональной деятельности.

Реализуя проект «Цифровая образовательная среда», 15,3 % педагогов считают, что они выполняют роль организатора; 25,6 % педагогов – роль консультанта;

6,5 % педагогов – роль методиста; 6,2 % педагогов – роль куратора; 10,2 % педагогов – роль наставника; 16,1 % педагогов – роль тьютора; 11,3 % педагогов – роль координатора.

При этом 26,7 % педагогов указывают, что исполняют одновременно несколько ролей (от двух до четырех). Примечательно, что 35,5 % педагогов видят себя в другой роли (учителя, пользователя, исполнителя, участника процесса, ученика и др.).

Важным аспектом является готовность учителей оказывать методическую помощь своим коллегам при использовании цифровой образовательной среды (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты анкетирования по блоку «Методическая работа (готовность к ней) в ЦОС»

№ п/п	Вопрос	Доля педагогов, ответивших положительно на вопрос, %
1.	Можете ли Вы оказать методическую помощь учителю при подготовке урока с использованием технологий электронного обучения?	61,3
2.	Можете ли Вы оказать методическую помощь учителю при подготовке урока с использованием технологий смешанного обучения?	58,4
3.	Помогаете ли Вы своим коллегам в овладении навыками использования и адаптации новых цифровых ресурсов и инструментов для обучения?	58,5
4.	Имеется ли у Вас опыт проведения открытых уроков с применением ИКТ?	30,1
5.	Оказывается ли в школе методическая помощь педагогам по вопросам использования современной цифровой образовательной среды в работе педагога?	73,8

Всего 86,1% педагогов считают, что использование ИКТ позволяет более эффективно подготовиться к учебным занятиям и делает их наиболее интересными и эффективными.

На вопрос «Как Вы используете ИКТ в профессиональной деятельности?» 87,3 % педагогов дали следующий ответ: «При подготовке к уроку (отбор учебных материалы, электронных образовательных ресурсов и т. д.)»; 63,3 % педагогов – для коммуникации с обучающимися; 56,8 % педагогов – для коммуникации с родителями; 63,8 % педагогов – на уроке

для усиления эмоционального фона восприятия материала; 57,2 % педагогов – для развития своих профессиональных компетенций; 19,3 % педагогов – для создания сайта (авторского ресурса); 2,4 % педагогов – не используют, так как нет возможности; 1 % педагогов – не используют, так как считают нецелесообразным.

Наиболее часто ИКТ применяется учителем в образовательном процессе для предъявления учебной и для практической работы учащихся при закреплении материала (таблица 4).

Таблица 4 – Распределение ответов педагогов на вопрос «Используете ли Вы ИКТ в ходе своих занятий для решения следующих задач?» (блок «Использование инструментов ЦОС в образовательном процессе»)

№ п/п	Вопрос	Доля педагогов, ответивших положительно на вопрос, %
1.	Для предъявления учебной информации (демонстрации объектов, явлений и процессов и т. д.)	86,9
2.	Для самостоятельной работы учащихся по изучению нового материала (информационно-справочное обеспечение всех видов занятий; моделирование объектов, явлений и процессов и др.)	48,3
3.	Для практической работы учащихся при закреплении материала (формирование навыков и умений различного характера, решение задач, лабораторные работы и т. п.)	60,5
4.	Для автоматизации контроля и оценки знаний учащихся (проведение тестов, контрольных и т. п.)	46
5.	Я не использую ИКТ в образовательном процессе	3,2
6.	Другое	0,5

На вопрос «Используете ли Вы в обучении цифровые образовательные ресурсы (ЦОР)?» получены следующие ответы.

- есть небольшой опыт, я провел(а) несколько занятий с использованием ЦОР – 56,2 %;
- есть достаточный опыт, я часто использую ЦОР на своих уроках – 26,5 %;
- я эксперт по применению ЦОР, постоянно их использую и помогаю их использовать коллегам – 1,6 %;

– нет, я никогда не использовал(а) ЦОР на своих уроках – 15,7 %.

Всего 9,8 % педагогов имеют опыт создания собственных цифровых образовательных ресурсов.

Следует отметить высокую востребованность учителями ресурсов образовательных порталов для решения профессиональных задач (рисунок 2).



Рисунок 2 — Информационные ресурсы, используемые педагогами для решения профессиональных задач

Так, 20,3 % педагогов используют в своей работе ресурсы платформы educont.ru⁵ (причем самыми востребованными являются цифровые образовательные ресурсы «Учи.ру» — 35,6 %, «ЯКласс» — 26,8 %, «Фоксфорд» — 10,3 %); 34,8 % педагогов знакомы с возможностями ФГИС «Моя школа», при этом 17,6 % педагогов активно используют ее ресурсы; 14,6 % педагогов используют информационно-коммуникационную образовательную платформу «Сферум».

Треть опрошенных учителей (33,9 %) координируют и сопровождают использование

обучающимися сетевых образовательных платформ, виртуальных сред.

Результаты анализа первых блоков опроса демонстрируют особое отношение педагогов Калининградской области к информационным технологиям. В первую очередь они воспринимаются учителями как часть единого цифрового пространства системы образования и как один из инструментов достижения педагогических задач. Большинство педагогов отслеживает последние тренды в использовании ИКТ, оперативно осваивает новые инструменты.

⁵ [Educont.ru](https://educont.ru/) — платформа «Цифровой образовательный контент, созданная в рамках реализации мероприятия «Школам и СПО предоставляется бесплатный доступ к верифицированному цифровому контенту коммерческих образовательных онлайн-платформ» в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации». Данный ресурс доступен по ссылке: <https://educont.ru/>.

Проведенный нами анализ практики использования инструментов ЦОС показал, что 19,7 % педагогов используют ИКТ на каждом уроке; 67,4 % педагогов – время от времени, в зависимости от урока; 9,3 % педагогов – редко; 2,7 % педагогов – никогда; 0,9 % педагогов указали другие сроки.

Всего 12,4 % педагогов считают, что использование ими современной ЦОС происходит на уровне замещения, когда традиционный инструмент / средство учебной работы заменяется цифровым, при этом педагогическая практика не меняется; 49,1 % педагогов полагают, что они применяют новые цифровые инструменты, позволяющие упростить их работу (уровень «улучшение»); 16,4 % педагогов считают, что за счет расширения возможностей цифровых инструментов,

происходит изменение их педагогической практики; 6,7 % педагогов решают с помощью цифровых инструментов задачи, которые невозможно решить без их применения (уровень «преобразование») [12, с. 19].

В самом начале опроса мы предложили респондентам самостоятельно выбрать роль, которую, по их мнению, они выполняют в школе, реализуя проект «Цифровая образовательная среда», а также оценить собственный опыт использования ресурсов этого проекта. В подавляющем большинстве учителя в цифровой образовательной среде выполняют роль консультанта (рисунок 3), их педагогическая деятельность осуществляется на уровне улучшения (рисунок 4), опыт использования ЦОС – на уровне новичка (рисунок 5).

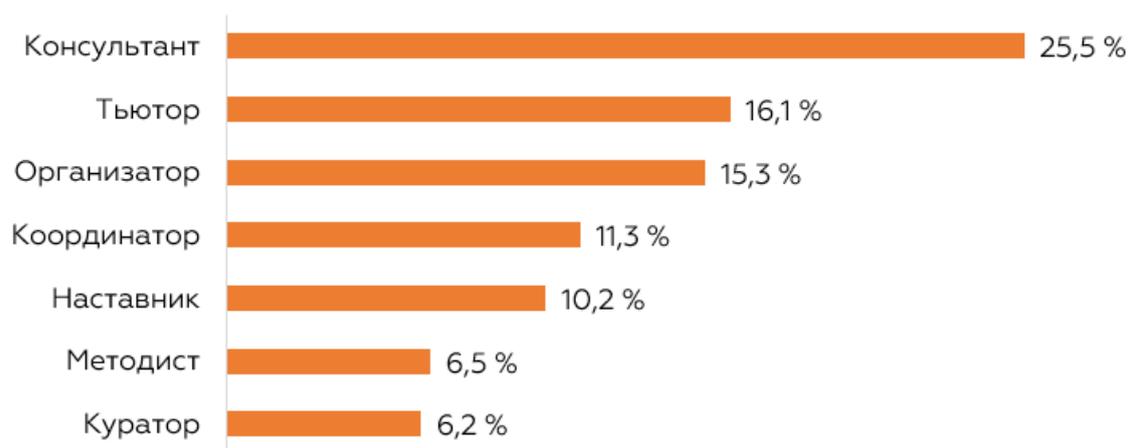


Рисунок 3 – Роли педагогов Калининградской области в ЦОС

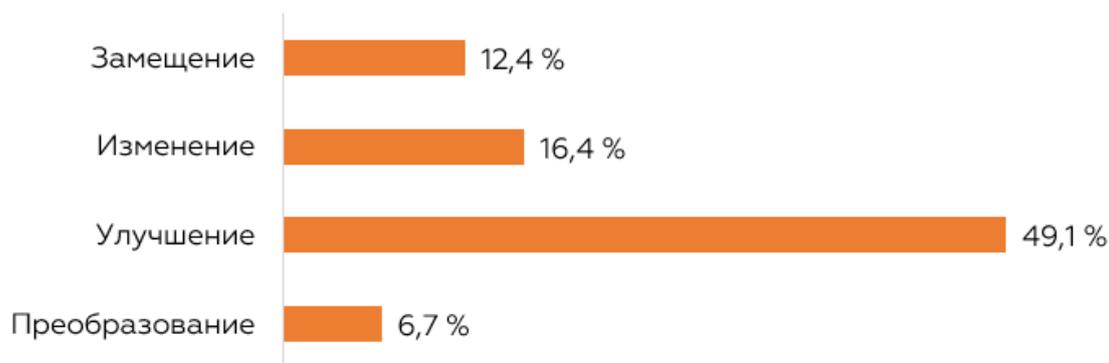


Рисунок 4 – Уровни изменений педагогической деятельности в ЦОС

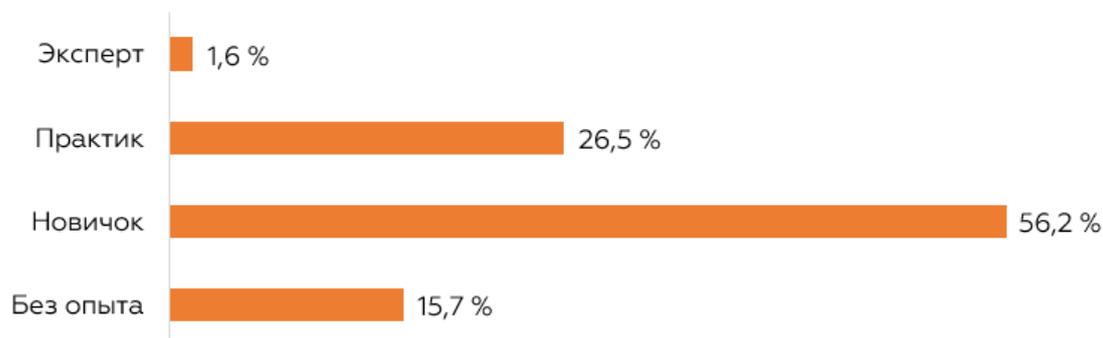


Рисунок 5 – Уровни опыта педагогов использования ЦОР

Педагоги региона отмечают следующие положительные изменения в своей педагогической деятельности в ходе реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда»:

- освоили и стали применять новые педагогические технологии;
- повысили свою цифровую компетентность;
- освоили возможности новых цифровых платформ;

- стали чаще проводить уроки с использованием ресурсов цифровой образовательной среды;
- стало проще готовиться к урокам, т. к. расширился спектр бесплатных цифровых образовательных материалов.

Подводя итоги проведенного опроса среди педагогов Калининградской области, обозначим следующие ключевые моменты, характеризующие особенности

применения ресурсов и сервисов цифровой образовательной среды:

- большинство респондентов высоко оценивает свой уровень владения современными цифровыми инструментами и сервисами, что также подтверждается в детализации опросной части (указание конкретных инструментов, технология проведения урока, критические оценки и т. д.);
- сформировано общее понимание стратегии цифровой трансформации системы образования и новой роли педагога в этом процессе, а также положительное отношение к изменениям, с которыми респонденты столкнулись в рамках реализации проекта «Цифровая образовательная среда»;
- грамотное применение цифровых инструментов не только на уроке, но и при организации внеурочной деятельности и дистанционной поддержке образовательного процесса, интуитивная адаптация имеющихся в распоряжении цифровых инструментов под принципы цифровой дидактики;
- доминанта «улучшения» в описании опыта применения цифровых ресурсов демонстрирует легкость замены инструментария на более эффективные аналоги, что также свидетельствует о высоком уровне владения цифровыми технологиями и понимании принципов их применения в образовательном процессе;
- доминанты ролей типа «консультант» и «тьютор» явно демонстрируют возможности и желание компетентных педагогов помогать своим коллегам,

что положительно влияет на результаты работы внутришкольной системы повышения квалификации.

Однако региональной системе повышения квалификации и специалистам, ответственным за внедрение стратегии цифровой трансформации в системе образования региона, следует обратить внимание на выявленные в ходе исследования профессиональные дефициты педагогических работников:

- треть (33,9 %) педагогов испытывает трудности при использовании современной ЦОС в профессиональной деятельности (использование интерактивного, мультимедийного и цифрового оборудования на уроке);
- треть (36,6 %) учителей считает, что необходимо срочно повысить свою цифровую компетентность как работника для выполнения работы в насыщенной цифровой среде;
- только 14,2 % учителей освоили цифровую дидактику;
- чуть менее половины (45,5 %) учителей полагают, что им необходимо освоить инструменты и сервисы, обеспечивающие создание материалов и инструментов по цифровым контрольно-измерительным материалам;
- порядка 18,1 % учителей не могут сформировать индивидуальный учебный план для обучающегося с учетом использования технологий дистанционного обучения;
- небольшой процент (10,4 %) учителей не владеют технологиями организации электронного обучения; 12,1 % учителей – смешанного обучения;

- порядка 9,3 % учителей редко проводят уроки с использованием ИКТ, а 2,7 % учителей и вовсе их не проводят.

Реализация федерального проекта «Цифровая образовательная среда» продолжится до 2024 года включительно.

На наш взгляд, в 2023–2024 гг. необходимо сосредоточить особое внимание на устранении выявленных в исследовании педагогических дефицитов, обновлении методического сопровождения педагога, работающего в условиях цифровой образовательной среды.

Для этого необходимо предусмотреть реализацию следующих направлений:

- обновление содержания программ повышения квалификации как в области информатизации образования, так и посредством дополнения программ по методике преподавания школьных предметов описанием новых инструментов и стратегии цифровой трансформации образования;
- обновление методической работы по цифровизации образования как на школьном, так и на региональном и муниципальном уровнях, стимулируя педагога к самообразованию и развивая систему внутришкольного повышения квалификации;
- создание исследовательской лаборатории «Цифровая дидактика» на базе Калининградского областного института развития образования;
- предусмотреть в межкурсовой период цикл тренингов по повышению мотивации к освоению цифровых инструментов и по совершенствованию навыков работы в цифровой образовательной среде.

Список литературы

1. Анянова, И. В. Модели профессионального поведения учителя [Электронный ресурс] / И. В. Анянова // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 3. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13570> (дата обращения: 11.10.2022).
2. Апробация модели оценки ИКТ-компетенций работников образовательных организаций [Электронный ресурс] // АНО РЦПНСП «Инициатива». — URL: <http://initiative-nsk.tilda.ws/2022/#20221> (дата обращения: 25.10.2022).
3. Бекетаева, С. О. Новые функции и виды деятельности преподавателя в информационно-коммуникационной образовательной среде [Электронный ресурс] / С. О. Бекетаева // Интерактивное образование. — 2021. — № 94. — URL: <http://io.nios.ru/articles2/114/98/novye-funkcii-i-vidy-deyatelnosti-prepodavatelya-v-informacionno-kommunikacionnoy> (дата обращения: 11.10.2022).
4. Кан-Калик, В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. — М.: Педагогика, 1990. — 144 с.
5. Оценка ИКТ-компетенций педагогов 2022 [Электронный ресурс] // Оценка компетенций работников образовательных организаций. — URL: <https://edu-monitoring.ru/оценка-икт-компетенций-2022> (дата обращения: 25.10.2022).

6. Павлова, Т. Б. Изменения в функциональных компонентах деятельности преподавателя вуза в цифровой образовательной среде / Т. Б. Павлова // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2021. — № 6. — С. 1081-1086.
7. Постановление Правительства Российской Федерации от 13.07.2022 года № 1241 «О федеральной государственной информационной системе "Моя школа" и внесении изменения в подпункт "а" пункта 2 положения об инфраструктуре, обеспечивающей информационно-технологическое взаимодействие информационных систем, используемых для предоставления государственных и муниципальных услуг и исполнения государственных и муниципальных функций в электронной форме» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207150030> (дата обращения: 07.10.2022).
8. Постановление Правительства Российской Федерации от 07.12.2020 года № 2040 «О проведении эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012090002> (дата обращения: 19.10.2022).
9. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации, Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации от 08.09.2021 года № 634/925 «Об утверждении стандарта оснащения государственных и муниципальных общеобразовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность в субъектах Российской Федерации, на территории которых проводится эксперимент по внедрению цифровой образовательной среды, компьютерным, мультимедийным, презентационным оборудованием и программным обеспечением» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112160056> (дата обращения: 07.10.2022).
10. Сергеева, М. Г. Системные изменения профессионально-педагогической деятельности учителя в условиях цифровой образовательной среды / М. Г. Сергеева, Н. А. Мачехина // Проблемы современного педагогического образования. — 2019. — № 63-3. — С. 153-157.
11. Словарь системы образования Калининградской области — 2020 [Электронный ресурс] / сост. В. П. Вейдт. — Калининград: Изд-во Калининградского областного института развития образования, 2020. — 190 с. — URL: https://www.koiro.edu.ru/activities/nauchno-metodicheskaya-deyatelnost/redaktsionno-izdatelskaya-deyatelnost/spisok-literatury-izdannoy-koiro/2020/slovar_coko_2020.pdf (дата обращения: 07.10.2022).
12. Современные образовательные технологии в рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда»: Учебно-ме-

тодическое пособие [Электронный ресурс] / авт.-сост. Н. Ю. Блохина, Г. А. Кобелева. – Киров: Изд-во КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», 2020. – 70 с. – URL: <https://kirovipk.ru/wp-content/uploads/2020/11/uchebno-metodich-sovremennye-obrazovatelnye-tehnologii-v-ramkah-realizaczii-federalnogo-proekta-cifrovaya-obrazovatel'naya-sreda.pdf> (дата обращения: 07.10.2022).

Dmitry Y. Kulagin

Kaliningrad Regional Institute
of educational development
Kaliningrad, Russia

Nina N. Pustovachenko

Kaliningrad Regional Institute
of educational development
Kaliningrad, Russia

Particularities of teachers activities in the digital educational environment (on the example of the Kaliningrad region)

Abstract. *The complex implementation of the Federal project "Digital Educational Environment" in the Kaliningrad region by 2022 has reached a special form – enriching the educational institutions with computer*

Статья поступила в редакцию 17.11.2022;
одобрена после рецензирования 06.12.2022;
принята к публикации 09.12.2022.

equipment, development of infrastructure for connecting to the Internet, providing the availability of services and content of the federal platform. New learning tools, having become available to teaching staff, impose special requirements to their ICT competencies. A special request is being formed to the systems of advanced training teachers' self-education. The digital educational environment, where participants of the educational process become a part of it, forms new roles.

The authors in their article analyze the behavioral aspects of teaching staff in the digital educational environment and share the results of a survey conducted among teachers "Digital educational environment: usage in the educational process". The article presents an analysis of the competencies of teachers in the following areas: general ideas about the digitalization of education, methodological work (readiness for it) in the Digital Educational Environment, the use of Digital Educational Environment tools in the educational process, conditions for the use of Digital Educational Environment. The article also presents the identified deficits of teaching staff. It could become a basis for adjusting the content of professional development programs.

Keywords: digital educational environment, ICT competencies, pedagogical activity, teacher behavior model, digital educational content, digital educational resource.

The article was submitted 17.11.2022;
approved after reviewing 06.12.2022;
accepted for publication 09.12.2022.

Снопок Мария Сергеевна | mariasnopok@yandex.ru

Методист учебно-методического центра
духовно-нравственного образования и воспитания
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Жариков Денис Сергеевич | denzis01@yandex.ru

Руководитель учебно-методического центра
духовно-нравственного образования и воспитания
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Институт классного руководства: запрос, реализация, дефициты

Аннотация. Тема воспитания подрастающего поколения относится к числу «вечных», так как является актуальной во все времена. Однако в последнее время в нашей стране ей уделяется особенное внимание. Она волнует не только педагогов и родителей, но и общественных деятелей, представителей власти, чиновников. При этом точки зрения высказываются очень разные, порой совершенно противоположные, в зависимости от личного опыта, статуса и позиции говорящего. В связи с этим могут возникать конфликтные ситуации как в информационном поле, так и в образовательном пространстве. Данная статья представляет собой попытку анализа нормативно-правовых документов, регулирующих деятельность педагога в сфере классного руководства, с целью обобщения целей и задач, которые формируют государственный запрос к

современному классному руководителю. Кроме того, в статье представлены статистические данные позволяющие выявить приоритеты и профессиональные затруднения классных руководителей в их практической деятельности. Такой двусторонний анализ позволил выявить общность педагогической и государственной позиций относительно воспитательной работы в школе. Данная статья будет интересна как классным руководителям, так и директорам и заместителям директоров общеобразовательных организаций.

Ключевые слова: классный руководитель, классное руководство, воспитание, воспитательная работа, профессиональный дефицит.

В последние годы очень много говорят о воспитании подрастающего поколения

в образовательных организациях. Эта тема в том или ином ключе затрагивается в самых разных кругах; об этом дискутируют родители, педагоги, политики, общественные деятели, представители науки и культуры. И зачастую ключевая роль в вопросе «школьного» воспитания отводится классному руководителю. Одним из первых об этом 15 января 2020 года заявил Президент России Владимир Владимирович Путин в своем ежегодном послании к Федеральному Собранию [2].

При этом в информационном поле присутствует достаточно противоречивая информация. С одной стороны, есть официальная позиция государства: воспитание должно вернуться в школу; ключевая фигура воспитания — классный руководитель; воспитание является государственным приоритетом. С другой стороны, есть обывательское, но довольно распространенное в родительском сообществе мнение, что классный руководитель должен в первую очередь быть профессионалом, который помогает детям адаптироваться в школе, а воспитание по большей части является пропагандой, которая скорее мешает в достижении образовательных задач.

Таким образом, общественное мнение формирует некий обобщенный образ классного руководителя как высоко-нравственного и профессионального педагога, строящего свою деятельность на основе интересов детей и их родителей. На практике же роль классного руководителя в школе зачастую выглядит довольно расплывчато. В первую очередь

это можно связать с тем, что в общеобразовательных организациях подавляющее большинство классных руководителей является педагогами-предметниками, основной функционал которых направлен на достижение предметных результатов. Поэтому нередко высокая нагрузка классного руководителя становится причиной профессионального выгорания и обесценивания собственной деятельности, что, в свою очередь, может приводить к недопониманию и разного рода конфликтным ситуациям.

Цель статьи — обобщить цели и задачи, которые формируют государственный запрос к современному классному руководителю через анализ нормативно-правовых документов, регулирующих деятельность педагога в сфере классного руководства, а также сопоставить их с тем видением функционала классного руководителя, которое присуще самим классным руководителям, на примере педагогов-практиков, работающих в общеобразовательных организациях Калининградской области. Мы надеемся, что это поможет педагогам переосмыслить организацию, содержание и эффективность деятельности классного руководителя в школе.

Прежде чем мы перейдем непосредственно к анализу нормативно-правовых актов, регулирующих деятельность классного руководителя, хотелось бы остановиться на ключевых понятиях, которые будут фигурировать в статье, таких как «воспитание» и «функции классного руководителя».

Определение понятия «воспитание» при всей кажущейся обыденности и простоте понимания может стать темой для отдельного исследования. Так, например, в своем обзоре понятия «воспитание» в современных педагогических исследованиях П. В. Степанов приводит 12 определений воспитания только отечественных авторов [5]. В нашей работе мы будем придерживаться определения воспитания как деятельности, направленной на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде, которое приводится в Федеральном законе от 31.07.2020 года № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся» [6, статья 1, п. 1].

Говоря о функциях классного руководителя, мы будем иметь в виду направления деятельности педагога, которые он реализует, для достижения целей, стоящих перед ним как перед классным руководителем.

Итак, деятельность классного руководителя в настоящее время регулируется несколькими документами:

- Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 года № 996-р;
- методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях, направленные письмом Министерства Просвещения Российской Федерации от 12.05.2020 года № ВБ-1011/08 (далее – Методические рекомендации);
- примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 23.06.2022 года №3/22 (далее – Программавоспитания).

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации является концептуальным документом, определяющим цель, задачи и направления развития системы воспитания нашей страны. Этот документ определяет воспитание подрастающего поколения как одно из стратегических приоритетов государства [4, п. 1], для реализации которого необходимо объединение усилий самых разных

социальных и общественных институтов: семьи, организаций культуры, спорта, досуга, туризма, науки. Безусловно, приоритет в воспитании принадлежит семье; поддержку этого социального института Стратегия рассматривает в первую очередь. Однако системе образования также отводится одна из ведущих ролей. Если рассмотреть положения Стратегии развития воспитания в Российской Федерации, то можно отметить, что они легко объединяются в три основные группы:

- 1) направленные на развитие нормативной базы воспитания в образовательных организациях;
- 2) направленные на раскрытие и максимальное использование воспитательного потенциала предметного содержания;
- 3) направленные на обновление форм и методов внеурочной, внеклассной деятельности обучающихся, способствующих их вовлечению в социально-значимую практическую деятельность, раскрывающих потенциал исторического и культурного наследия регионов и страны в целом, приобщающих ребят к спорту, науке, искусству.

Очевидно, что эти направления являются взаимодополняющими и взаимопроникающими, но в применении к общеобразовательным организациям условно их можно отнести к следующим категориям персонала школы: первое направление преимущественно относится к администрации, второе — к педагогам-предметникам, третье — к классным руководителям. Таким образом, государственный

запрос определяет классного руководителя как ключевого взрослого в школьной жизни ребенка, занимающегося вопросами его воспитания и социализации.

Сущность государственного запроса к системе воспитательной работы в деятельности классного руководителя отражена и конкретизирована в обновленной Программе воспитания. Она регламентирует не только цель и задачи воспитания, но и обязательные, традиционные для российской школы, направления воспитательной работы (гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, трудовое, экологическое, ценности научного познания), которые обеспечивают достижение планируемых личностных результатов образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами [3, п. 1.2]. Кроме того, Программа воспитания предлагает широкий спектр видов, форм и содержания воспитательной работы, подробно описывая возможности реализации воспитательного потенциала урочной и внеурочной деятельности, классного руководства, ключевых общешкольных дел, внешкольных мероприятий, работы с родителями, школьного самоуправления, социального партнерства, профориентационных мероприятий и др.

Представляется интересным, что, несмотря на выделение в Программе воспитания отдельного блока, посвященного классному руководству, классные руководители в силу своего функционала в той или иной мере принимают участие

в реализации всех направлений и форм воспитательной работы в своем классе. Опрос, проводившийся в рамках повышения квалификации педагогических работников города Калининграда по направлению классного руководства, убедительно показал, что классные руководители в школах региона считают важными и уделяют внимание всем направлениям и формам работы, отраженным в Программе воспитания. Конечно, приоритеты у разных педагогов различны, но в целом ни одно направление не было отмечено как неважное.

Авторы Методических рекомендаций рассматривают классное руководство с точки зрения приоритетных задач деятельности и соответствующих их реализации функциональных обязанностей классного руководителя. В первую очередь это индивидуальная воспитательная работа с детьми, формирование классного коллектива, работа с родителями, взаимодействие с педагогическим коллективом и социальными партнерами, ведение документации. Кроме того, в Методических рекомендациях предусматривается вариативная составляющая, которая должна соответствовать особенностям конкретной образовательной организации. Очевидно, что такая широкая трактовка деятельности слишком условна, поэтому Методические рекомендации предлагают классному руководителю в реализации воспитательной работы опираться на духовно-нравственные ценности народов Российской Федерации, исторические и национально-культурные

традиции, руководствоваться интересами ребенка и социальной востребованностью воспитания. При этом в Методических рекомендациях подчеркивается, что координационные, организационные, аналитические и контролирующие функции ни в коем случае не являются самоцелью деятельности классного руководителя, они лишь способствуют реализации его основной педагогической функции — воспитания обучающихся [1, п. 3].

Таким образом, мы можем достаточно четко сформулировать государственный запрос к институту классного руководства. Классное руководство — это особый вид педагогической деятельности, направленный на создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [6, п. 2]. Классный руководитель должен владеть эффективными методиками формирования классного коллектива, знать закономерности психофизиологического развития личности, организовывать воспитательный процесс с применением различных видов деятельности, создавать личностно-развивающую среду, выстраивать коммуникации с различными субъектами воспитания, заниматься профилактикой деструктивного и отклоняющегося поведения и профориентационной работой. Кроме того, классный руководитель должен знать нормативно-правовую базу, регулирующую деятельность в сфере

образования, и руководствоваться ею. Если вернуться к началу статьи, то к этому можно смело добавить множество компетенций, связанных с предметной деятельностью; но и без этого список получился внушительным.

А что же на практике?

В ноябре 2022 года в Калининградской области состоялся I региональный форум классных руководителей, который объединил более 200 классных руководителей из всех муниципалитетов региона. Ими стали представители самых разных школ: городских и сельских, крупных и малокомплектных, муниципальных и частных. Участникам форума был предложен опрос, призванный выявить как приоритеты, которые классные руководители выделяют в своей деятельности, так и их профессиональные затруднения. Говоря о приоритетах, мы имеем в виду наиболее важные с точки зрения педагогов направления деятельности классного руководителя, а под затруднениями понимаем сложности, которые возникают в деятельности классного руководителя под действием как внешних причин, так и профессиональных дефицитов (недостаточным уровнем тех или иных компетенций).

Педагоги отвечали на такие вопросы.

1. Какие функции как классный руководитель / советник вы выполняете?
2. Какие функции классного руководителя вы считаете самыми важными?
3. Какие функции классного руководителя вы считаете излишними?

4. Какие функции классного руководителя занимают у вас больше всего времени?

5. Что в работе классного руководителя кажется Вам самым сложным?

Респонденты могли выбрать один или несколько из предложенных вариантов или же написать свой вариант ответа. Опрос не предполагал глубоких исследовательских целей, однако его результаты оказались достаточно показательными.

Так, самой важной функцией классные руководители назвали именно воспитание, что отлично соотносится с целями и приоритетами, которые определяются нормативными документами, указанными в данной статье. Значительная часть педагогов (более 25 %) ответила, что важны все функции. С одной стороны, это может свидетельствовать о понимании данной группой педагогов целостности деятельности классного руководителя и взаимопроникновения всех его функций, а с другой стороны — об отсутствии осознанности в определении приоритетов собственной деятельности. Эти же положения подтвердились ответами на следующий вопрос — подавляющее большинство участников ответило, что важны все функции.

Ответы на вопрос «Какие функции классного руководителя вызывают у вас наибольшие затруднения?» дали достаточно интересный срез. Только 5 % педагогов говорит о том, что не испытывает затруднений в реализации функций классного руководства. Часть опрошенных (около

16 %) испытывает те или иные затруднения при реализации всех функций классного руководителя. Однако наибольшие затруднения педагоги испытывают именно при реализации воспитательной функции. Пояснения участников к ответу позволяют говорить о том, что в первую очередь это связано с отсутствием понимания критериев эффективности воспитательной работы и навыка самоанализа по данному направлению деятельности. Кроме того, педагоги отмечают, что

отсутствие возможности увидеть результаты работы «здесь и сейчас» также вызывают затруднения. Диаграмма распределения ответов на этот вопрос представлена на *рисунке 1*.

Достаточно показательными оказались и ответы на вопрос «Какие из функций классного руководителя занимают у Вас больше всего времени?». Диаграмма распределения ответов на этот вопрос представлена на *рисунке 2*.



Рисунок 1 – Диаграмма распределения ответов на вопрос «Какие функции классного руководителя вызывают у вас наибольшие затруднения?»

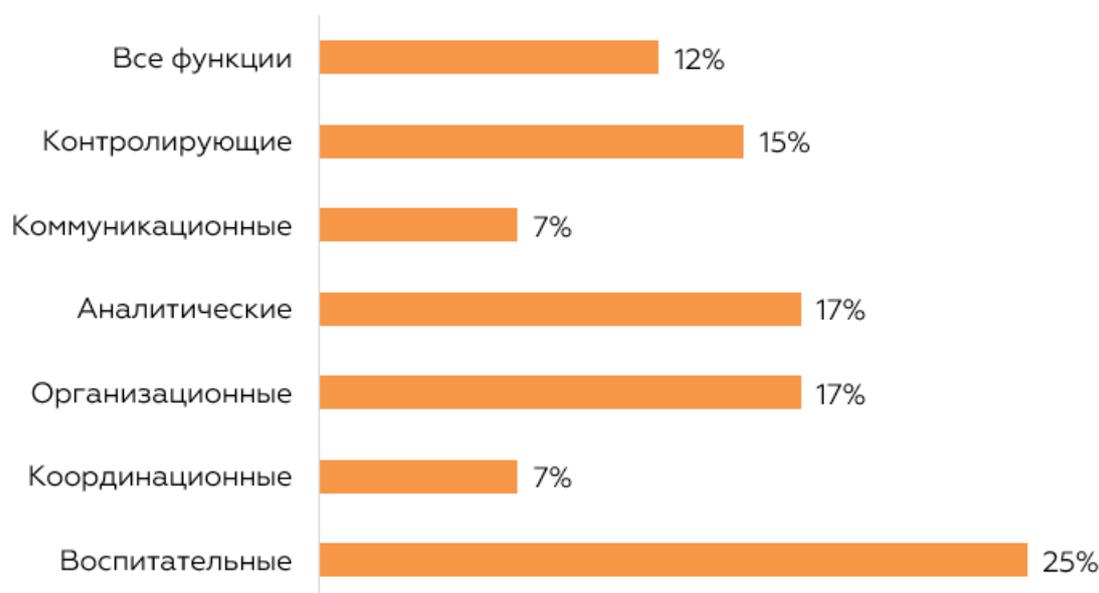


Рисунок 2 — Диаграмма распределения ответов на вопрос «Какие функции классного руководителя занимают у вас больше всего времени?»

В первую очередь бросается в глаза достаточно яркая корреляция между функциями, вызывающими затруднения, и временем, которое педагоги уделяют для реализации данных функций. Значимое расхождение наблюдается только для организационной и аналитической функций, на которые педагоги тратят сравнительно большее время. Это может свидетельствовать о том, что затруднения в области реализации аналитических и организационных задач значительно увеличивают затрачиваемое на них время, что создает иллюзию приоритетности этих задач.

Приведенные выше данные позволяют говорить о том, что понимание цели, задач, приоритетных направлений деятельности

классных руководителей в педагогическом сообществе соответствует приоритетам национальных задач российского образования. Однако возможности их реализации могут достаточно сильно сокращаться вследствие как внешних причин (например, большой объем отчетности зачастую вызывает затруднения в реализации организационной и аналитической функций, увеличивая затрачиваемое на них время), так и профессиональных дефицитов педагогов (например, низкий уровень владения информационно-коммуникационными технологиями вызывает затруднения в реализации аналитической и коммуникационной функций), что, с одной стороны, делает менее эффективной деятельность отдельного классного руководителя, а с другой — снижает

эффективность воспитательной работы в образовательной организации в целом.

Таким образом, для увеличения эффективности воспитательной работы в образовательных организациях необходимо создавать условия для выявления и восполнения профессиональных дефицитов педагогических работников. При этом очень важно уделять внимание не только дефицитам, связанным непосредственно с воспитательными функциями. Так, навыки аналитической работы, связанные с обработкой больших объемов данных и использованием современных программных продуктов, могут позволить классному руководителю уделять больше времени реализации воспитательных задач, что в полной мере отвечает приоритетам государственной политики в образовательной сфере.

Данный анализ позволил нам сделать вывод о том, что подавляющее большинство педагогов демонстрируют четкое понимание государственного запроса в части цели и задач деятельности классного руководителя. Расхождение мнений, которое можно наблюдать в педагогическом сообществе, как правило, имеет кажущийся характер и может быть вызвано как внешними причинами, так и профессиональными дефицитами классных руководителей. Более глубокое исследование влияния профессиональных дефицитов педагогов на эффективность реализации функций классного руководителя видится крайне перспективным, так как понимание причин

профессиональных затруднений позволит более адресно и эффективно осуществлять методическое сопровождение классных руководителей в рамках и курсового, и межкурсового повышения квалификации на школьном, муниципальном и региональном уровнях.

Список литературы

1. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 12.05.2020 года № ВБ-1011/08 «О методических рекомендациях» [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/564991476> (дата обращения: 18.11.2022).
2. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию от 15.01.2020 года [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/564146202> (дата обращения: 18.11.2022).
3. Примерная программа воспитания (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию) от 23.06.2022 года № 3/22 [Электронный ресурс] // Реестр примерных основных общеобразовательных программ. — URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/8c892be1a8843726ae57424d381e76ba.pdf> (дата обращения: 18.11.2022).
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 года № 996-р «Об утверждении стратегии

развития воспитания на период до 2025 года» [Электронный ресурс] // Правительство России. – URL: <http://government.ru/docs/18312/> (дата обращения: 18.11.2022).

5. Степанов, П. В. Понятие «Воспитание» в современных педагогических исследованиях / П. В. Степанов // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 2. – С. 121-129.
6. Федеральный закон от 31.07.2020 года № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся» [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал ГАРАНТ.РУ. – URL: <https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1403548/> (дата обращения: 21.08.2020).

Maria S. Snopok

Kaliningrad Regional Institute
of education development
Kaliningrad, Russia

Denis S. Zharikov

Kaliningrad Regional Institute
of education development
Kaliningrad, Russia

Institute of classroom management: request, realization, deficit

Статья поступила в редакцию 17.11.2022;
одобрена после рецензирования 07.12.2022;
принята к публикации 09.12.2022.

Abstract. *The theme of educating a young generation refers to "eternal" ones as it is actual at all times. However, it is recently paid a special attention in our country. This topic is of concern not only to teachers and parents, but also to public figures, representatives of authorities, officials. Meanwhile, points of view are expressed very different, sometimes completely opposite, depending on personal experience, status and position. In this regard, conflict situations may arise both in the information field and in the educational environment. This article is an attempt to analyze normative-legal documents regulating the activity of a teacher in the field of classroom management in order to summarize the goals and objectives which form the state requirement to a modern classroom teacher. In addition, the article presents statistical data to identify priorities and professional difficulties of classroom teachers in their practical work. Such a two-way analysis revealed the commonality of pedagogical and state position regarding educational work at school. This article will be useful for classroom teachers, principals and deputy principals of the general educational organizations.*

Keywords: *classroom teacher, classroom management, education, educational work, professional deficit.*

The article was submitted 17.11.2022;
approved after reviewing 07.12.2022;
accepted for publication 09.12.2022.

Модестова Татьяна Владимировна | tm28@yandex.ru

Кандидат педагогических наук

Директор, методист

ИМЦ Петроградского района Санкт-Петербурга

Санкт-Петербург, Россия

Демьянова Ольга Юрьевна | helgaonly@yandex.ru

Кандидат психологических наук

Заведующий центром непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников

Ленинградский областной институт развития образования

Методист

ИМЦ Петроградского района Санкт-Петербурга

Санкт-Петербург, Россия

Технология «Инновационная проба» как инструмент непрерывного повышения педагогического мастерства

Аннотация. Статья посвящена описанию авторской технологии «Инновационная проба», созданной в ИМЦ Петроградского района Санкт-Петербурга. Цель технологии — управление процессом диссеминации инновационных продуктов. Структура технологии позволяет реализовать в педагогической практике процесс непрерывного повышения педагогического мастерства на основе поэтапного погружения в инновационную деятельность и взаимодействия педагогов в разных современных форматах — работа в команде, наставничество школьных инновационных команд, продвижение в ходе работы над инновационными пробами по индивидуальному

образовательному маршруту. Все этапы «Инновационной пробы» спроектированы в логике реализации инновационного процесса от идеи до ее воплощения, и описание каждого этапа обеспечено конкретными методическими рекомендациями по его реализации. Участие педагогов в «Инновационной пробе» предполагает использование возможностей формального, неформального и информального обучения в процессе апробации и внедрения педагогических инноваций на базе своей образовательной организации. Обеспеченность «Инновационной пробы» методическими и организационными ресурсами позволяет всем заинтересованным в проектировании

форматов развития профессионального мастерства адаптировать предлагаемую технологию для поддержки и сопровождения любых других видов деятельности педагогического коллектива, внутри которых осуществляется командная работа педагогов.

Ключевые слова: *повышение педагогического мастерства, инновационный продукт, «Инновационная проба», технология диссеминации, управление процессом диссеминации, инновационная команда, обучение в команде, наставничество, индивидуальный образовательный маршрут, непрерывное развитие педагога.*

Сегодня вопросы, связанные с реализацией требования непрерывности повышения педагогического мастерства, активно разрабатываются и на уровне нормативно-правовой базы отечественной системы образования, и на уровне практических, в том числе инновационных, предложений, исходящих от самих педагогов и руководящих кадров внутри образовательной организации (далее — ОО).

В содержании глоссария паспорта федерального проекта «Учитель будущего» понятие «профессиональное мастерство» рассматривается как «комплекс профессиональных качеств педагогического работника, обеспечивающих высокий уровень профессиональной педагогической деятельности в соответствии с профессиональным стандартом» [цит. по: 7].

Непрерывное повышение педагогического мастерства является стратегической задачей и одновременно механизмом повышения качества образования. Характеристика непрерывности раскрывается через нелинейное по своей траектории, но последовательное по замыслу самого субъекта — профессионального педагога — обучение, направленное на повышение уровня педагогического мастерства. Согласно тексту проекта, повышение мастерства педагога — это «процесс освоения педагогическими работниками новых знаний, навыков и компетенций» [цит. по: Там же].

По мнению исследователей, педагогическое мастерство отражает уровень умений педагога осуществлять развитие обучающихся через все виды образовательной деятельности с учетом субъектной позиции, личностно-значимых целей и индивидуально-психологических особенностей ученика [5]. Следуя логике раскрытия заявленной темы, обратим внимание на еще одно справедливое замечание авторов указанной выше работы. В частности, они пишут о том, что педагогическое мастерство — это интегральная характеристика, объединяющая как внешние проявления профессионализма, что напрямую отражается на качестве преподавания и результатах обучающихся, так и внутреннее, в основе которых лежит умение педагога использовать личностный ресурс для достижения профессиональных задач [Там же].

Понимание педагогического мастерства как интегральной характеристики профессионала, с одной стороны, рассматривается нами в качестве аналитической рамки для проектирования современных форматов взаимодействия педагогов внутри педагогических сообществ и коллективов. С другой — позволяет говорить о профессионально-личностном развитии педагога как о процессе достижения значимых результатов на уровне педагогической практики и на уровне личности в контексте профессиональной деятельности и за ее пределами. Мы рассматриваем форматы взаимодействия педагогов как определенным образом организованное событийное пространство, где осуществляется их взаимодействие для совершенствования профессионального мастерства, профессионально-личностного развития в реалиях российской образовательной системы [3, с. 165].

Профессионально-личностное развитие педагога рассматривается в педагогической теории и практике как процесс индивидуальный, проектируемый педагогом на основе его природных особенностей и собственной образовательной траектории развития. При этом управление профессиональным развитием педагогов ОО выступает как процесс их профессионального самосовершенствования и как сложная функциональная система субъект-субъектного взаимодействия между педагогами и руководителями организации [1, 2, 6].

Условия для непрерывного повышения педагогического мастерства создаются

через разнообразие форматов получения новых знаний и навыков, самостоятельный поиск педагога, направленный на приращение педагогического опыта, и посредством участия специалиста в различных образовательных проектах, содержание которых тесно связано с ключевыми направлениями развития отечественного образования.

В то же время необходимо отметить, что наличие широкого диапазона возможностей для повышения уровня педагогического мастерства является необходимым, но недостаточным условием достижения конечного результата. Потенциальная эффективность повышения уровня педагогического мастерства во многом зависит от того, насколько внутри созданных условий профессионально-личностного развития были учтены такие составляющие «продвижения вперед», как диалог, рефлексия и экспертиза в форме оценки и самооценки продуктов деятельности и проявлений личностного и профессионального начал.

Другими словами, эффективность профессионально-личностного развития педагога обнаруживает себя в том случае, если в предложенных условиях обучения состоялась его встреча не только с новыми технологиями и / или методами, но и с самим собой, с качеством своих отношений к себе, к работе / ее результатам, к другим участникам образовательного процесса.

Важно отметить, что зависимость эффективности профессионально-личностного

развития от форматов среды профессионального взаимодействия выявлена в ходе исследований [3, с. 165]. Отмечается, что такие форматы, как изучение, осознанный выбор и освоение новых образовательных технологий; совместная разработка «модельных» уроков; стажировки, по мнению педагогов, являются наиболее эффективными.

Обобщая сказанное, мы можем сделать следующие выводы. Во-первых, поиск механизмов и средств для непрерывного повышения педагогического мастерства создает запрос на технологии, в содержание которых могут быть естественным образом встроены современные методы и средства дополнительного профессионального обучения. Во-вторых, в данной ситуации наиболее востребованными станут педагогические технологии, позволяющие реализовать осознанное и заинтересованное участие педагогов в процессе профессиональных и личностных изменений для продуктивности педагогической работы.

Общими решениями, предлагаемыми сегодня на федеральном уровне научно-методического сопровождения профессионального роста педагога, являются такие формы, как индивидуальный образовательный маршрут педагога, наставничество и менторство, работа в команде. К чести последней добавим, что технология работы в команде производит действие уникальной обратной силы — оно возвращает человеку его самого, только уже в несколько новом качестве, обновленного своими

же размышлениями. Так естественным образом конкретизируется педагогическая позиция, повышается уровень мотивации, улучшается и стабилизируется самоощущение себя как профессионала, кристаллизуется собственный стиль педагога, понимание своих сильных и слабых сторон — а это почва для самостоятельного продуманного повышения квалификации, выбора формата, отвечающего реальным потребностям.

В рамках данной статьи представлена авторская технология, созданная в ИМЦ Петроградского района на материале работы инновационных команд, адекватная для решения вопроса непрерывного развития педагогического мастерства.

Созданная технология стала ответом на несколько проблемных вопросов научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов Петроградского района:

- Как создать эффективный инструмент управления инновационной деятельностью педагогических инновационных команд?
- Как в условиях инновационной деятельности обеспечить непрерывное профессионально-личностное развитие педагогов?
- Как создать условия для осознанного и активного участия педагога в процессе профессионально-личностного развития с учетом формирования субъектной позиции специалиста?

При этом в общем поле описанной проблематики особое внимание мы уделяли

вопросу увеличения жизненного цикла инновационных продуктов, то есть продуктов, созданных в ходе инновационной деятельности. В данном случае речь идет о педагогических инновациях (методы, методики, технологии, программы и др.), созданных инновационными командами ОО и выступающих в качестве средств профессионально-личностного развития.

Обобщая несколько наиболее авторитетных позиций исследователей по вопросам управления инновациями в образовании, А. В. Лазарев пишет, что в структуре жизненного цикла инновационных продуктов, как правило, выделяют стадии создания, экспериментальной апробации, распространения, достижения, насыщения в использовании инновации, устаревания и замены инновации [4]. Как показывает практика, именно частота случаев невостребованности готовых продуктов инновационной деятельности обесценивает в глазах педагогов их собственные усилия и во многом снижает мотивацию к творческому поиску решений, которые так необходимы в современной педагогической практике, в том числе и для поддержки непрерывности профессионально-личностного развития.

Учитывая вышеназванные аспекты инновационной деятельности, мы создали технологию диссеминации инновационных продуктов «Инновационная проба». Технология является средством профессионально-личностного развития педагогов и способствует естественному

включению в процесс инновационной деятельности педагогических команд.

Цель технологии «Инновационная проба» — управление процессом диссеминации инновационных продуктов.

Задачами технологии «Инновационная проба» являются

- повышение востребованности инновационных продуктов и их значимости;
- повышение качества инновационных продуктов;
- повышение качества образовательной деятельности в ОО за счет привлечения инновационных продуктов;
- формирование среды непрерывного развития инновационных и экспертных компетенций педагогических и управленческих команд через управление процессом диссеминации инновационных продуктов;
- осуществление образовательного консалтинга в процессе апробирования инновационных продуктов и взаимодействия с ОО-автором инновационных продуктов с целью решения индивидуальных проблем ОО-апробатора;
- формирование условий для обучения и взаимообучения педагогов в процессе инновационной деятельности через сотрудничество, основанное на принципах наставничества и взаимодействия в сетевом профессиональном сообществе;
- стимулирование самостоятельной инновационной деятельности с привлечением разных категорий участников образовательного процесса;

- развитие профессионального сообщества инноваторов.

Участниками технологии «Инновационная проба» выступают

- педагогическая / управленческая команда – ОО-автор продукта инновационной деятельности;
- педагогическая / управленческая команда – ОО-апробатор продукта инновационной деятельности (одна ОО или сеть ОО);
- координатор инновационной деятельности (например, методист ИМЦ).

Технология «Инновационная проба» опирается на принципы систематичности, последовательности, практикоориентированности, целенаправленности, интеграции, доступности, целостности, научности, гуманизации и цифровизации. Она создает условия для развития инициативы, наставничества, корпоративной культуры и сетевого взаимодействия.

«Инновационная проба» как технология реализуется в **четыре этапа**. Описание технологии «Инновационная проба» представлено в *таблице 1*.

Таблица 1 – Описание технологии «Инновационная проба»

Название этапа технологии «Инновационная проба»	Описание этапа технологии «Инновационная проба» ¹
Этап «П»: поиск-подбор	На этом этапе создаются условия, при которых у педагогической команды ОО в рамках неформального обучения происходит осознание потребностей в необходимости апробации инновационного продукта, осуществляется выбор продуктов инновационной деятельности для апробации, создаются творческие группы ОО для его апробации. Для погружения команды ОО в определенные условия проводятся следующие этапы технологии: 1) круглый стол с использованием игры «Генератор инноваций»; 2) знакомство с продуктами инновационной деятельности на районной Конференции образовательных инноваций, ярмарке инновационных продуктов, информационных ресурсах-агрегаторах (например, «УЛеИ»: https://uley.pimc.spb.ru/); 3) формирование педагогических команд ОО-участников «Инновационной пробы»

¹ С подробным описанием технологии «Инновационная проба» можно ознакомиться на официальном сайте ИМЦ Петроградского района Санкт-Петербурга по следующей ссылке: http://pimc.spb.ru/netcat_files/multifile/2741/Prilozheniya_k_Tehnologii_Innovatsionnaya_proba.pdf.

Название этапа технологии «Инновационная проба»	Описание этапа технологии «Инновационная проба»
Этап «Р»: реконструкция	<p>На данном этапе ОО детально знакомятся с инновационным продуктом ОО-автора, анализируют условия внедрения продукта, совместно с ОО-автором планируют мероприятия по его внедрению. Для реализации данного этапа применяются следующие шаги:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) представление продукта инновационной деятельности от ОО-автора для ОО-апробатора; 2) SWOT-анализ условий внедрения инновационного продукта; 3) планирование совместных мероприятий между ОО-автором и ОО-апробатором инновационного продукта. <p>На этапе «Р» в рамках неформального и информального обучения осуществляется профессионально-личностное развитие педагогов, совместное взаимодействие между двумя педагогическими командами ОО – авторами и апробаторами</p>
Этап «Об»: обучение-взаимообучение	<p>Этап внедрения инновационного продукта в ОО-апробаторе, развитие профессиональных компетенций педагогов и учет изменений у ОО-апробатора при внедрении инновационного продукта. На этом этапе в рамках формального обучения осуществляется обучение ОО-апробатора по программе повышения квалификации, разработанной с учетом запросов педагогических команд, внедряющих инновационный продукт.</p> <p>В ходе круглых столов, рефлексивных бесед в паре наставников (ОО-апробатор и ОО-автор), консультаций и других форм информального обучения осуществляется выявление проблем и способов их решения при внедрении инновационных продуктов</p>
Этап «А»: аккумулярование	<p>Этап неформального и информального обучения включает рефлексию приобретенного опыта внедрения продукта инновационной деятельности ОО-апробатором, коррекцию (при необходимости) продукта ОО-автора, планирование развития ОО-апробатора.</p> <p>На данном этапе проводятся следующие шаги:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) создание рефлексивного отчета как отражение опыта внедрения инновационного продукта; 2) участие ОО-апробаторов в конкурсе инновационных продуктов с представлением рефлексивного отчета в формате видеоролика; 3) экспертиза результатов внедрения инновационных продуктов; 4) круглые столы для ОО-авторов и ОО-апробаторов по стратегическому развитию учреждений и их инновационной деятельности

На каждом из этапов в определенной временной последовательности осуществляются шаги технологии

«Инновационная проба» с методическими рекомендациями по их проведению (таблица 2).

Таблица 2 – Дорожная карта реализации технологии «Инновационная проба»

Этап	Мероприятия	Время	Ответственный
Этап «П»: поиск-подбор	Участие ОО-потенциального апробатора в конференций образовательных инноваций	Апрель	Координатор
	Круглый стол для осознания потребностей ОО в необходимости апробации инновационного продукта	Сентябрь	Координатор
	Участие ОО-потенциального апробатора в ярмарке продуктов инновационной деятельности	Сентябрь	Координатор
	Работа с агрегаторами (в т. ч. цифровыми) инновационных продуктов	Октябрь	ОО-апробатор
	Информирование куратора ИМЦ о выборе продукта для апробации в ОО, ОО-автора инновационного продукта о его апробации ОО-апробатором	Октябрь	ОО-апробатор
	Разработка локальных нормативных актов	Октябрь	ОО-апробатор, ОО-автор
	Подготовка педагогических команд ОО-автора и ОО-апробатора для апробирования инновационного продукта	Октябрь	Координатор
«Р»: реконструкция	Мастер-класс от ОО-автора инновационного продукта для ОО-апробатора	Ноябрь	ОО-автор
	SWOT-анализ условий внедрения инновационного продукта в ОО-апробаторе	Ноябрь	ОО-апробатор
	Круглый стол по планированию совместных мероприятий между ОО-автором и ОО-апробатором инновационного продукта	Декабрь	Координатор
«Об»: обучение-взаимообучение	Практики наставничества между командами ОО-автора инновационного продукта и ОО-апробатора	Декабрь–апрель	ОО-апробатор, ОО-автор
	Типовые проблемы и способы их решения при внедрении ОО-апробатором	Декабрь–апрель	Координатор

Этап	Мероприятия	Время	Ответственный
	Программы повышения квалификации: «Портфель педагога-инноватора» (18 часов); «Психолого-педагогическая компетентность лидера инновационной команды» (36 часов)	Декабрь–апрель	Координатор
	Консультации и семинары	Декабрь–апрель	Координатор
	Обсуждение содержания «Рефлексивного отчета» с ОО-апробатором, ОО-автором	Декабрь–апрель	Координатор
«А»: аккумулятивное	Конкурс инновационных продуктов с номинацией «Инновационная проба»	Апрель	Координатор
	Совместное создание Рефлексивного отчета об апробации инновационного продукта ОО-авторами инновационного продукта и ОО-апробатором	Март–апрель	ОО-апробатор, ОО-автор
	Экспертиза результатов внедрения инновационного продукта	Апрель	Координатор
	Разработка и создание видеоролика о процессе и результатах внедрения ОО-апробаторами инновационного продукта	Март–апрель	ОО-апробатор
	Круглый стол с ОО-апробатором и ОО-автором инновационного продукта для определения вектора развития инновационного продукта	Май	Координатор
	Круглый стол с ОО-апробатором для определения стратегического развития ОО-апробатора	Май	Координатор
	Использование «Генератора инноваций» для стратегического развития ОО-апробатора при дальнейшем использовании инновационного продукта	Май	Координатор

Технология «Инновационная проба» и методические материалы для реализации каждого ее этапа размещены в открытом доступе, бесплатно для потребителей на сайте ИМЦ Петроградского района [8]. Для использования технологии не требуется сложных информационных систем и дополнительного оснащения.

Говоря о реализации технологических шагов, хотелось бы дополнительно отметить этап «Конкурс инновационных продуктов с номинацией «Инновационная проба»». Специфика конкурса заключается в особенностях его проведения:

- представление в качестве конкурсного продукта рефлексивного отчета об изменениях в ОО-апробаторе, возникших в результате внедрения инновационного продукта ОО-автора;
- создание гуманистического пространства саморазвития, в виду отсутствия конкуренции: все участники данной номинации становятся победителями в индивидуальных подноминациях.

Апробация и реализация технологии «Инновационная проба» проходила в 2020–2022 учебных годах в рамках семинаров, педагогических советов, районного конкурса инновационных продуктов и районной конференции образовательных инноваций Петроградского района Санкт-Петербурга. За два года реализации технологии «Инновационная проба» отмечается положительная динамика увеличения количества педагогических команд, апробирующих инновационные продукты: в 2020/21 учебном году —

4 команды, в 2021/22 учебном году — 13 команд. Количество внедренных инновационных продуктов — 17.

Важно отметить наличие полученных положительных отзывов на технологию «Инновационная проба» от ОО-авторов и ОО-апробаторов инновационных продуктов. Так, ОО-апробаторы отмечают изменения в рамках системы управления и профессионального развития педагогов, пишут о включении в образовательный процесс новых технологий работы с детьми. ОО-авторы, участники «Инновационной пробы», отмечают новые возможности сетевого партнерства, сложившегося в ходе взаимодействия с ОО-апробатором, пересмотр и коррекцию своего инновационного продукта, развитие профессиональных компетенций педагогов, возникших как результат наставничества в ходе взаимодействия с педагогами ОО-апробатора.

Таким образом, технология «Инновационная проба», являющаяся инструментом распространения инновационных продуктов и направленная на профессиональное развитие педагогов, выступает фактором среды, которая способствует управляемому изменению качества педагогических и управленческих команд, системы образования ОО.

Список литературы

1. Бичева, И. Б. Управление профессиональным развитием педагогов образовательной организации: партисипативный подход / И. Б. Бичева, Е. А. Коровина, Н. М. Сомова // Бизнес.

- Образование. Право. — Вестник Волгоградского института. — 2016. — № 1 (34). — С. 242-245.
- Вершловский, С. Г. Педагог эпохи перемен, или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя / С. Г. Вершловский. — М.: Сентябрь, 2002. — 160 с.
 - Волков, В. Н. К проблеме оценки эффективности форматов профессионального развития педагогов / В. Н. Волков, Т. В. Модестова // Непрерывное образование: XXI век. — 2022. — № 3 (39). — С. 164-176.
 - Лазарев, В. С. Обобщенная модель инновационного процесса / В. С. Лазарев // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2009. — № 3. — С. 22-28.
 - Рустамова, Ш. Педагогическое мастерство как профессионализм педагога [Электронный ресурс] / Ш. Рустамова [и др.] // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. — 2014. — № 6. — С. 18-22. — URL: <http://wwenews.esrae.ru/pdf/2014/6/49.pdf> (дата обращения: 27.11.2022).
 - Сластенин, В. А. Профессионализм педагога: акмеологический подход / В. А. Сластенин // Сибирский педагогический журнал. — 2006. — № 4. — С. 13-22.
 - Паспорт федерального проекта «Учитель будущего» (утвержден проектным комитетом по национальному проекту «Образование», протокол от 07.12.2018 года № 3) [Электронный ресурс]. — URL: <https://edu54.ru/upload/files/2016/03/Федеральный%20проект%20Учитель%20будущего.pdf> (дата обращения: 27.11.2022).

[будущего.pdf](#) (дата обращения: 27.11.2022).

- Проекты ИМЦ [Электронный ресурс] // ИМЦ Петроградского района Санкт-Петербурга. — URL: <http://pimc.spb.ru/proekty-imts/> (дата обращения: 15.11.2022).

Tatyana V. Modestova

IMC of the Petrogradsky district
(St. Petersburg)
St. Petersburg, Russia

Olga Y. Demyanova

Leningrad Regional Institute
of educational development
IMC of the Petrogradsky district
(St. Petersburg)
St. Petersburg, Russia

Technology “Innovative trial” as a tool of continuous improvement of pedagogical mastery

Abstract. The article is devoted to the description of the author’s technology “Innovative trial”, created in IMC of the Petrogradsky district of St. Petersburg. The aim of the technology is to control the process of dissemination of innovative products. The structure of the technology makes it possible to implement the process of continuous improvement of pedagogical skills in pedagogical practice based on a phased immersion in innovative activities and the interaction of teachers in various modern

formats – teamwork, mentorship of school innovative teams, progress in the course of work on innovative samples along an individual educational route. All stages of “Innovation Trial” are designed in the logic of the implementation of the innovation process from the idea to its fulfillment and the description of each stage is provided with specific methodological recommendations for its realization. The participation of teachers in “Innovation Trial” involves the use of the possibilities of formal, non-formal and informal learning in the process of approbation and implementation of pedagogical innovation on the basis of their educational organization. The provision of

“Innovation Test” with methodological and organizational resources allows everyone interested in designing formats for the development of professional mastery to adapt the proposed technology to support and accompany all the other types of activity of the teaching staff, where the team work of teachers takes place.

Keywords: *improvement of pedagogical mastery, innovative product, “Innovative trial”, dissemination technology, management of the dissemination process, innovative team, team training, mentoring, individual educational route, continuous development of the teacher.*

Статья поступила в редакцию 17.11.2022;
одобрена после рецензирования 28.11.2022;
принята к публикации 07.12.2022.

The article was submitted 17.11.2022;
approved after reviewing 28.11.2022;
accepted for publication 07.12.2022.

Бодня Александр Владимирович | abodnya@mail.ru

Старший преподаватель кафедры телекоммуникаций
Института физико-математических наук и информационных технологий
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
Калининград, Россия

Ньорба Елена Анатольевна | elena.niorba1913@mail.ru

Методист кафедры общего образования
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Решение задач повышенного уровня сложности на расчет параметров разветвленных электрических цепей

Аннотация. В данной статье рассматриваются примеры решения и правильного оформления задач повышенного уровня сложности и олимпиадных задач по физике по теме «Разветвление тока. Законы Кирхгофа». Читателю напоминают правила Кирхгофа и знакомят с порядком действий, применяемых при решении задач посредством этих законов. На примере четырех задач происходит подробный поэлементный разбор хода решения с анализом и обоснованием всех этапов решения. Обосновывается необходимость изучения первого и второго законов Кирхгофа в классах физического и инженерного профиля. Отмечаются общие подходы при расчете сопротивлений и токов разветвленных электрических цепей, указывается на необходимость построения эквивалентной схемы и критической оценки

полученного числового результата, а также на важность решения сначала в общем (параметрическом) виде. Авторы рассматривают задачи с возможностью как полного аналитического решения, так и численного решения системы линейных уравнений там, где параметрическое решение неоправданно громоздко и может привести к математическим ошибкам. В рассмотренных примерах подробно объясняется алгоритм составления и решения системы уравнений, применение которых оптимально в условиях каждой конкретной задачи.

Ключевые слова: законы Кирхгофа, смешанное соединение, измерительный мост, направление обхода.

Степень освоения курса физики определяется прежде всего умением применять

полученные знания к решению задач. Предлагаемые участникам олимпиад задачи, конечно, несколько отличаются от стандартных школьных. Знание материала, изучение которого не предусмотрено школьными программами физики и математики, для решения олимпиадных задач требуется чрезвычайно редко. Однако для их решения необходимо умение строить физические модели, глубокое понимание физических законов, умение самостоятельно применять их в различных ситуациях, а также свободное владение математическим аппаратом (без последнего получение решения большинства физических задач невозможно); эти же умения необходимы для успешного выполнения КИМ ЕГЭ по физике.

Как показывают ЕГЭ по физике и олимпиады разных уровней, около 50 % потерянных учащимися баллов связаны с небрежным оформлением решения и, как следствие, возникновением разного рода ошибок, впоследствии часто принимающих принципиальный характер. Показательным примером возникновения ошибки при написании решения является обозначение разных значений одной физической величины буквой без индекса. Если не употреблять индекс, то буквенные символы становятся неразличимыми, и при последующих математических выкладках легко допустить ошибку, которая делает решение задачи неверным. В плане правильного оформления решения задачи данная статья может служить образцом.

Конечно, экзамен и олимпиада по физике имеют разные цели и проверяют разные умения и навыки, но, как правило, участники олимпиад в дальнейшем выбирают ЕГЭ по физике.

Для выработки у учащихся общего подхода к решению любых физических задач нужно продемонстрировать им этот подход на ряде примеров, в частности, очень подробно обсудить с ними процесс решения некоторых достаточно сложных физических задач. [2, 3].

Согласно обновленным федеральным государственным образовательным стандартам законы Кирхгофа включены в программу профильного курса физики, соответственно, для решения олимпиадных задач (и некоторых заданий контрольно-измерительных материалов ЕГЭ) знание этой темы необходимо, т. к. существенно облегчает решение, поэтому многие учителя (причем не только работающие в классах с углубленным изучением физики – физического и инженерного профиля, где учащиеся нацелены на поступление в рейтинговые вузы) включают эту тему в рабочую программу.

В настоящей статье мы предлагаем рассмотреть проблемы, возникающие у учащихся при решении задач на расчет сопротивлений разветвленных электрических цепей (повышенного уровня сложности и олимпиадных), которые нельзя решить без применения закона Кирхгофа; продемонстрировать алгоритмы

и методику составления и решения системы уравнений, применение которых оптимально в условиях каждой конкретной задачи [1, с. 15].

Задача 1. Не все схемы можно рассчитать по формулам последовательного и

параллельного соединения резисторов. Это вызывает определенные затруднения у учащихся, разрешить которые поможет изложение методики, приведенное ниже. Самый простой пример – так называемый «Измерительный мост Уитстона» (рисунок 1).

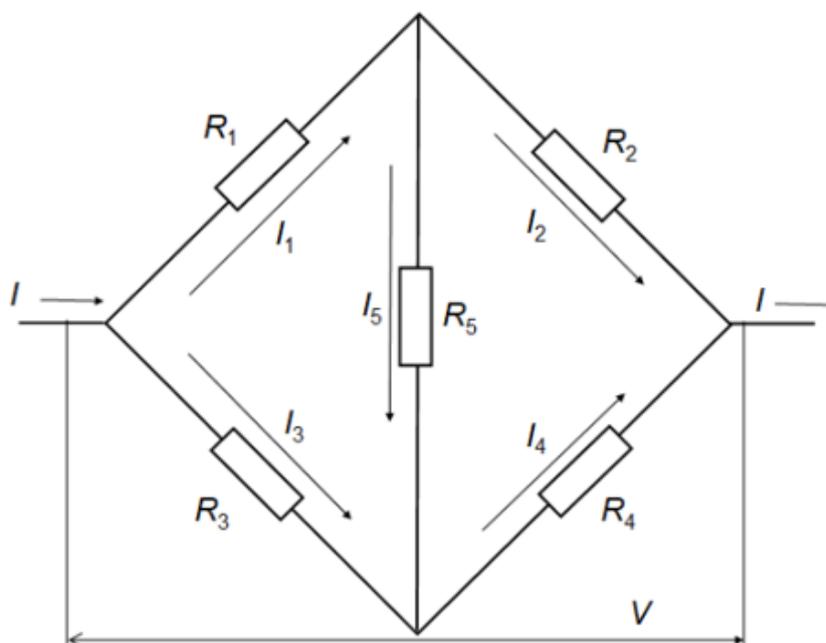


Рисунок 1 – Схема к задаче 1

Задача состоит в том, чтобы вычислить эффективное сопротивление моста $R=U/I$. Для этого нужно записать уравнения Кирхгофа и решить их стандартными методами (найти I) для данного U .

Решение. Уравнения Кирхгофа для токов имеют вид:

$$I = I_1 + I_3, \quad I_1 = I_2 + I_5, \quad I_4 = I_3 + I_5,$$

а уравнения Кирхгофа для напряжений в сочетании с законом Ома имеют вид:

$$R_1 I_1 + R_2 I_2 = U, \quad R_3 I_3 + R_4 I_4 = U, \quad R_1 I_1 + R_5 I_5 + R_4 I_4 = U.$$

Можно добавить еще уравнений, но они не являются линейно независимыми и следуют из уравнений, написанных выше. Имеется шесть неизвестных, все токи и шесть уравнений, так что система этих линейных уравнений хорошо определена и может быть решена. При определенном старании можно достаточно красиво разрешить эту систему методами, уже известными учащимся. Удивительно, но получается достаточно компактная формула:

$$R = \frac{U}{I} = \frac{(R_1 + R_2)(R_3 + R_4)R_5 + (R_1 + R_3)R_2R_4 + (R_2 + R_4)R_1R_3}{(R_1 + R_2 + R_3 + R_4)R_5 + (R_1 + R_3)(R_2 + R_4)}.$$

Для $R_5=0$ можно вставить это значение в формулу выше и получить:

$$R = \frac{R_1R_3}{R_1 + R_3} + \frac{R_2R_4}{R_2 + R_4}.$$

Для $R_5 \rightarrow \infty$ в общей формуле можно пренебречь членами в числителе и знаменателе, не содержащими R_5 . После этого R_5 сокращается, и получается:

$$R = \frac{(R_1 + R_2)(R_3 + R_4)}{R_1 + R_2 + R_3 + R_4}.$$

Эти два предела можно рассматривать независимо друг от друга. Для $R_5=0$ верхние и нижние углы цепи закорочены; таким образом, имеется параллельное соединение резисторов R_1 и R_3 и параллельное соединение резисторов R_2 и R_4 . Эти две группы резисторов соединены последовательно. Поэтому:

$$R = \frac{1}{\frac{1}{R_1} + \frac{1}{R_3}} + \frac{1}{\frac{1}{R_2} + \frac{1}{R_4}} = \frac{R_1R_3}{R_1 + R_3} + \frac{R_2R_4}{R_2 + R_4}.$$

Для $R_5 \rightarrow \infty$ резистора R_5 в схеме просто нет. Тогда у нас есть резисторы R_1 и R_2 , соединенные последовательно; то же самое для R_3 и R_4 , и эти две группы соединены параллельно. Таким образом, получается:

$$R = \frac{1}{\frac{1}{R_1 + R_2} + \frac{1}{R_3 + R_4}} = \frac{(R_1 + R_2)(R_3 + R_4)}{R_1 + R_2 + R_3 + R_4}.$$

Еще одна особенность моста Уитстона заключается в следующем. Если $R_1=R_3$ и $R_2=R_4$, схема является симметричной (что визуально можно представить как пропорциональность ветвей цепи) относительно центральной горизонтальной линии. Обычно учащиеся достаточно легко обнаруживают данный мост в сложных цепях и рассчитывают по приведенным окончательным формулам, к сожалению, не владея методикой расчета. В этом случае ток через R_5 не течет, и R_5 можно удалить (сделать обрыв или замкнуть его на месте). Тогда получается:

$$R = \frac{R_1 + R_2}{2}.$$

Что также следует из всех приведенных выше формул как частный случай. Аналогичным образом можно рассматривать

и более сложные электрические цепи. Как правило, систему линейных уравнений приходится решать численно, так как в некоторых случаях аналитическое решение становится слишком громоздким.

Задача 2. Ток через резистор 20Ω (рисунок 2) не изменяется, независимо от того, разомкнуты или замкнуты оба переключателя – S_1 и S_2 . Используйте эту подсказку, чтобы определить значение неизвестного сопротивления R .

Решение. Это задание было представлено на одной из международных олимпиад и требовало знания обобщения закона Ома для полной (замкнутой) цепи до второго закона Кирхгофа, что предоставляло большую прозрачность в понимании хода решения.

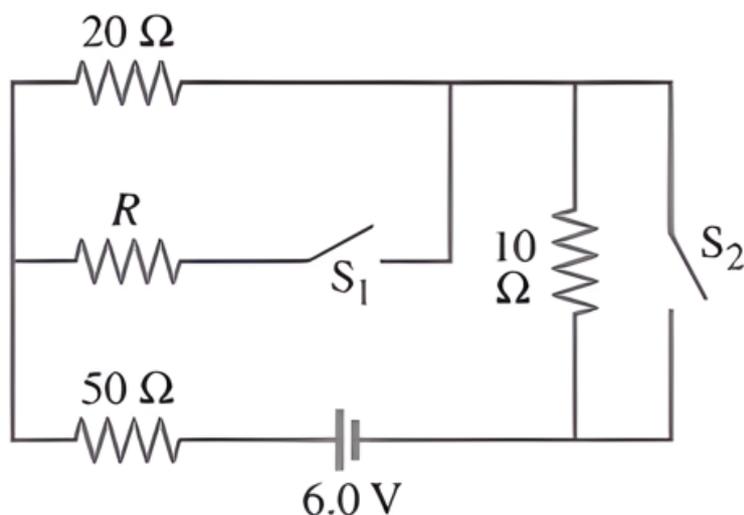


Рисунок 2 – Схема к задаче 2

Не перерисовывая схему с общими обозначениями резисторов, можно записать уравнения следующим образом. Для обоих переключателей в разомкнутом состоянии:

$$(R_{50} + R_{20} + R_{10})I = \mathcal{E}, \quad I_{20} = I.$$

Для обоих переключателей, замкнутых на общий ток I , имеем:

$$\left(R_{50} + \frac{1}{\frac{1}{R_{20}} + \frac{1}{R}} \right) I = \mathcal{E}.$$

Напряжение U_R на группе параллельных резисторов R_{20} и R :

$$U_R = \frac{1}{\frac{1}{R_{20}} + \frac{1}{R}} \times I = \frac{1}{\frac{1}{R_{20}} + \frac{1}{R}} \times \frac{\mathcal{E}}{R_{50} + \frac{1}{\frac{1}{R_{20}} + \frac{1}{R}}} = \frac{\mathcal{E}}{R_{50} \left(\frac{1}{R_{20}} + \frac{1}{R} \right) + 1}.$$

Ток I_{20} найдем по формуле:

$$I_{20} = \frac{U_R}{R_{20}} = \frac{\mathcal{E}}{R_{50} \left(\frac{1}{R_{20}} + \frac{1}{R} \right) + 1} \times \frac{1}{R_{20}}.$$

Это уравнение для R . Сокращаем \mathcal{E} и упрощаем дроби, получаем:

$$\left(R_{50} \left(\frac{1}{R_{20}} + \frac{1}{R} \right) + 1 \right) R_{20} = R_{50} + R_{20} + R_{10}.$$

Затем:

$$R_{20} R_{50} \left(\frac{1}{R_{20}} + \frac{1}{R} \right) = R_{50} + R_{10}.$$

И:

$$\frac{1}{R} = -\frac{1}{R_{20}} + \frac{R_{50} + R_{10}}{R_{20} R_{50}} = \frac{1}{R_{20}} \left(-1 + \frac{R_{50} + R_{10}}{R_{50}} \right) = \frac{-R_{50} + R_{50} + R_{10}}{R_{20} R_{50}} = \frac{R_{10}}{R_{20} R_{50}}.$$

Наконец, получаем простое и красивое итоговое соотношение:

$$R = \frac{R_{20} R_{50}}{R_{10}} = \frac{20 \times 50}{10} = 100 \Omega.$$

Задача 3. Найдите токи и напряжения для каждого из трех резисторов в данной цепи (рисунок 3).

Решение. Это задание несколько более высокого уровня и требует большей

последовательности и точности в применении законов Кирхгофа. Ниже приводим подробный разбор расчета цепи, который можно предложить учащимся, в том числе и для самостоятельной проработки.

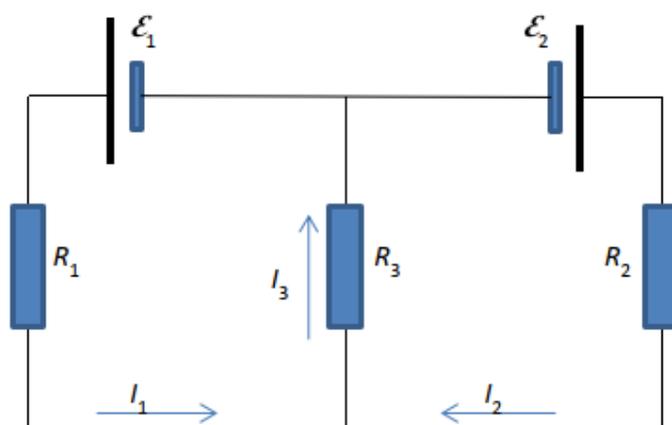


Рисунок 3 – Схема к задаче 3

Выберите положительные направления токов в соответствии с направлениями ЭДС¹ батарей. Согласно первому закону Кирхгофа (заряды не накапливаются в узлах):

$$I_3 = I_1 + I_2.$$

Второй закон Кирхгофа гласит, что для каждого замкнутого контура сумма напряжений в цепи равна нулю, что отражает тот факт, что электрические потенциалы определяются однозначно (и

работа электрического поля над каждой замкнутой траекторией равна нулю):

$$\sum_i U_i = 0.$$

К законам Кирхгофа нужно добавить закон Ома

$$U_i = R_i I_i$$

для каждого резистора. Кроме того, внутри резисторов может действовать

¹ Электродвижущая сила.

ЭДС (батареи имеют свое собственное внутреннее сопротивление и, следовательно, могут рассматриваться как резисторы) и пропускать через них ток. С ЭДС закон Ома становится:

$$U_i + \mathcal{E}_i = R_i I_i.$$

Подставляя $U_i = R_i I_i - \mathcal{E}_i$ во второй закон Кирхгофа, получаем:

$$\sum_i R_i I_i = \sum_i \mathcal{E}_i.$$

В приведенной выше схеме мы пренебрегаем внутренними сопротивлениями батарей. Приведенный выше закон Кирхгофа-Ома для левой и правой петель становится:

$$\begin{aligned} R_1 I_1 + R_3 (I_1 + I_2) &= \mathcal{E}_1; \\ R_2 I_2 + R_3 (I_1 + I_2) &= \mathcal{E}_2. \end{aligned}$$

Это система из двух линейных уравнений с двумя неизвестными, которая имеет решение. Чтобы решить эту систему уравнений наиболее элегантно, можно сначала переписать ее в виде слагаемых с I_1 и I_2 :

$$\begin{aligned} (R_1 + R_3) I_1 + R_3 I_2 &= \mathcal{E}_1; \\ R_3 I_1 + (R_2 + R_3) I_2 &= \mathcal{E}_2. \end{aligned}$$

Затем можно исключить, скажем, I_2 , умножив первое уравнение на $R_2 + R_3$, второе уравнение на R_3 , а затем вычитая второе уравнение из первого. Это дает:

$$(R_1 + R_3)(R_2 + R_3) I_1 - R_3^2 I_1 = (R_2 + R_3) \mathcal{E}_1 - R_3 \mathcal{E}_2.$$

Отсюда найдем:

$$I_1 = \frac{(R_2 + R_3) \mathcal{E}_1 - R_3 \mathcal{E}_2}{R_1 R_2 + (R_1 + R_2) R_3}.$$

Поскольку эта схема симметрична, можно получить формулу для I_2 без вычислений, просто заменив $1 \rightarrow 2$, $2 \rightarrow 1$. Это дает:

$$I_2 = \frac{(R_1 + R_3) \mathcal{E}_2 - R_3 \mathcal{E}_1}{R_1 R_2 + (R_1 + R_2) R_3}.$$

Тогда:

$$I_3 = I_1 + I_2 = \frac{R_2 \varepsilon_1 + R_1 \varepsilon_2}{R_1 R_2 + (R_1 + R_2) R_3}.$$

Напряжения на трех резисторах теперь можно найти по закону Ома. Можно видеть, что токи могут течь как в положительном, так и в отрицательном направлениях. Например, если $\varepsilon_1 = \varepsilon_2$, то оба тока положительны. Если ε_1 достаточно сильнее, чем ε_2 (определите точное условие!), то $I_1 > 0$, но $I_2 < 0$. Если ε_2 достаточно сильнее, чем ε_1 , то $I_2 > 0$, но $I_1 < 0$.

В частном случае $R_3 = 0$ (короткое замыкание) существуют две независимые цепи, для которых получается:

$$I_1 = \frac{\varepsilon_1}{R_1}, \quad I_2 = \frac{\varepsilon_2}{R_2},$$

это следует из приведенных выше формул, если установить $R_3 = 0$. Это обеспечивает проверку полученных формул.

Если удалить R_3 , останется только один цикл, для которого будет получен:

$$I_1 \equiv I = \frac{\varepsilon_1 - \varepsilon_2}{R_1 + R_2}.$$

Этот результат следует из предела $R_3 \rightarrow \infty$ следующим образом:

$$I_1 = \frac{(R_2/R_3 + 1)\varepsilon_1 - \varepsilon_2}{R_1 R_2/R_3 + R_1 + R_2} \rightarrow \frac{\varepsilon_1 - \varepsilon_2}{R_1 + R_2}$$

(отбрасываются члены, содержащие R_3 в знаменателе). Это еще одна проверка нашего главного результата.

Задача 4. Наконец, последнее задание по расчету цепей методом законов Кирхгофа, успешное овладение которым можно считать положительным итогом обучения по этой теме законов постоянного тока.

Для схемы (рисунок 4) определите (а) ток через 14 V батарею и (b) разность потенциалов между точками a и b, $U_a - U_b$.

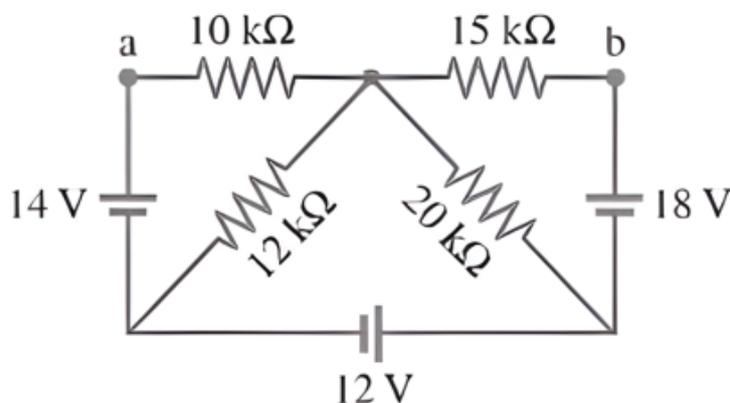


Рисунок 4 – Схема к задаче 4

Решение. Для решения задач по расчету цепей необходимо объяснить учащимся, чтобы предварительно был сделан рисунок эквивалентной цепи либо рисунок, упрощающий данную в задании цепь. Трудность в представлении эквивалентных (упрощенных) цепей связана с недостаточным пространственным воображением учащихся и снимается

многочисленными примерами и упражнениями, в чем во многом, собственно, и заключается один из методов обучения. Чтобы использовать алгебру, сначала мы вводим обозначения для резисторов и токов, делая еще один набросок схемы, стараясь выбрать обозначения как можно более симметричные (рисунок 5).

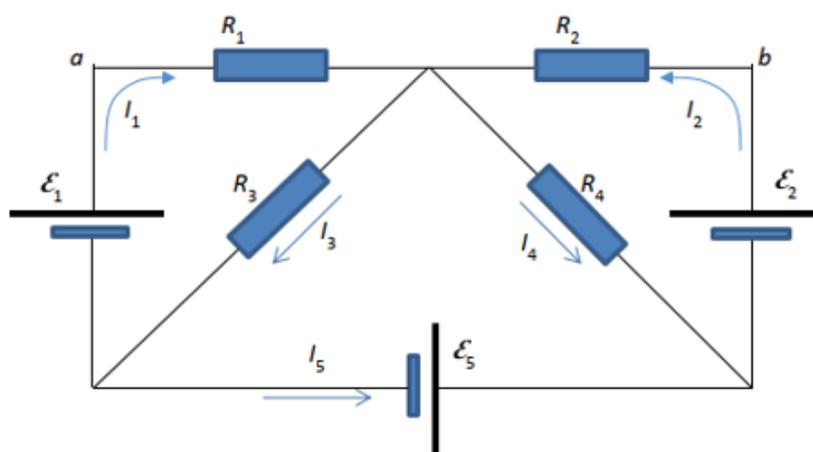


Рисунок 5 – Эквивалентная схема

Во-первых, можно исключить I_3 и I_4 исходя из 1-го закона Кирхгофа:

$$I_3 = I_1 + I_5, \quad I_4 = I_2 - I_5.$$

Тогда можно записать 2-й закон Кирхгофа в сочетании с обобщенным законом Ома для трех контуров: $\mathcal{E}_1 R_1 R_3, \mathcal{E}_2 R_2 R_4$ и $\mathcal{E}_1 \mathcal{E}_2 \mathcal{E}_5 R_2 R_1$ (против часовой стрелки). Получаем:

$$\begin{aligned} R_1 I_1 + R_3 (I_1 + I_5) &= \mathcal{E}_1; \\ R_2 I_2 + R_4 (I_2 - I_5) &= \mathcal{E}_2; \\ -R_1 I_1 + R_2 I_2 &= -\mathcal{E}_1 + \mathcal{E}_2 + \mathcal{E}_5. \end{aligned}$$

В третьем уравнении перед $R_1 I_1$ и \mathcal{E}_1 стоит знак минус, потому что мы движемся

против часовой стрелки в направлении, противоположном выбранному положительному направлению I_1 и против ЭДС первой батареи. Имеются три уравнения для трех неизвестных, токи I_1, I_2 и I_5 . Эти уравнения близки к симметричным (за исключением минусов). Первый шаг в решении этой системы уравнений состоит в том, чтобы сгруппировать члены с одинаковыми токами в первых двух уравнениях:

$$\begin{aligned} (R_1 + R_3) I_1 + R_3 I_5 &= \mathcal{E}_1; \\ (R_2 + R_4) I_2 - R_4 I_5 &= \mathcal{E}_2; \\ -R_1 I_1 + R_2 I_2 &= -\mathcal{E}_1 + \mathcal{E}_2 + \mathcal{E}_5. \end{aligned} \quad (1)$$

Теперь можно исключить I_1 и I_2 из первых двух уравнений

$$I_1 = \frac{\varepsilon_1 - R_3 I_5}{R_1 + R_3}, \quad I_2 = \frac{\varepsilon_2 + R_4 I_5}{R_2 + R_4}, \quad (2)$$

и подставить это выражение в третье уравнение:

$$-R_1 \frac{\varepsilon_1 - R_3 I_5}{R_1 + R_3} + R_2 \frac{\varepsilon_2 + R_4 I_5}{R_2 + R_4} = -\varepsilon_1 + \varepsilon_2 + \varepsilon_5.$$

Перегруппировав члены, получим:

$$\frac{R_1 R_3}{R_1 + R_3} I_5 + \frac{R_2 R_4}{R_2 + R_4} I_5 = \frac{R_1}{R_1 + R_3} \varepsilon_1 - \frac{R_2}{R_2 + R_4} \varepsilon_2 - \varepsilon_1 + \varepsilon_2 + \varepsilon_5.$$

С правой стороны можно добавить аналогичные члены, что дает:

$$\left(\frac{R_1 R_3}{R_1 + R_3} I_5 + \frac{R_2 R_4}{R_2 + R_4} I_5 \right) = -\frac{R_3}{R_1 + R_3} \varepsilon_1 + \frac{R_4}{R_2 + R_4} \varepsilon_2 + \varepsilon_5.$$

Наконец,

$$I_5 = \frac{-\frac{R_3}{R_1 + R_3} \varepsilon_1 + \frac{R_4}{R_2 + R_4} \varepsilon_2 + \varepsilon_5}{\frac{R_1 R_3}{R_1 + R_3} + \frac{R_2 R_4}{R_2 + R_4}}.$$

Проверим размерность ввиду громоздкости полученной формулы:

$$[I] = \left(\frac{\text{Ом} \times \text{В}}{\text{Ом} + \text{Ом}} + \frac{\text{Ом} \times \text{В}}{\text{Ом} + \text{Ом}} + \text{В} \right) / \left(\frac{\text{Ом} \times \text{Ом}}{\text{Ом} + \text{Ом}} + \frac{\text{Ом} \times \text{Ом}}{\text{Ом} + \text{Ом}} \right) = \frac{\text{В}}{\text{Ом}} = \text{А}.$$

Токи I_1 и I_2 можно найти, подставив это выражение в формулы для I_1 и I_2 выше в уравнении (2). Однако формулы для I_1 и I_2 становятся слишком громоздкими, и поэтому нет смысла их записывать. На этом этапе числа можно подставить

в формулы. Это один из методов представления решения — так называемое решение по частям, что довольно часто применяется для сложных заданий в контрольно-измерительных материалах экзаменов и олимпиад. Тогда получаем:

$$I_5 = \frac{-\frac{12}{10+12}14 + \frac{20}{15+20}18 + 12}{\frac{10 \times 12}{10+12} + \frac{15 \times 20}{15+20}} 10^{-3} = \frac{47}{45} 10^{-3} \text{ A} \approx 1.0444 \times 10^{-3} \text{ A};$$

$$I_1 = \frac{14 - 12 \frac{47}{45}}{10+12} 10^{-3} = \frac{1}{15} 10^{-3} \text{ A} \approx 0.0666 \times 10^{-3} \text{ A} = 0.667 \times 10^{-4} \text{ A};$$

$$I_2 = \frac{18 + 20 \frac{47}{45}}{15+20} 10^{-3} = \frac{10}{9} 10^{-3} \text{ A} \approx 1.1111 \times 10^{-3} \text{ A}.$$

На данном этапе вычисление по частям снимает еще один вопрос для представления решения на экзамене – подстановку числовых значений в итоговые уравнения, что оценивается отдельными баллами. Коэффициент 10^{-3} возникает из-за того, что сопротивления находятся в кΩ. Можно видеть, что все токи положительные; таким образом, все они текут в направлениях, показанных на рисунке, хотя I_1 аномально мал. Последний представляет собой ток, проходящий через батарею напряжением 14 В. Наконец, напряжение между точками *a* и *b* на чертеже равно:

$$U_a - U_b = R_1 I_1 - R_2 I_2.$$

Здесь знак минус возникает потому, что мы перемещаемся от *a* к *b* через резистор R_2 в направлении, противоположном выбранному положительному направлению тока I_2 . Т. к. I_1 аномально мал, в напряжении доминирует второй член и оно отрицательное, то есть U_a меньше, чем U_b . Численно

$$U_a - U_b = 10 \frac{1}{5} - 15 \frac{10}{9} = -16 \text{ В}.$$

Решение задач целесообразно проводить в общем (алгебраическом) виде, стремясь выразить искомую величину через величины, заданные в условии задачи. При этом для уяснения физической основы задачи, поиска ее рационального решения и упрощения промежуточных выкладок можно смело вводить буквенные обозначения новых величин (параметров). При правильно проведенных математических преобразованиях введенные новые параметры сократятся. После получения решения задачи в общем виде необходимо убедиться в его правильности. С этой целью целесообразно провести анализ решения и проверить размерность выведенной зависимости. После вычисления необходимо проверить, соответствует ли численный результат искомой величины физическому явлению и не противоречит ли он здравому смыслу.

Список литературы

1. Всероссийские олимпиады по физике, 1992–2004 / А. Н. Варгин [и др.]; под науч. ред. С. М. Козела, В. П. Слободянина. – М.: Вербум-М, 2005. – 531 с.

2. Задачи Московских городских олимпиад по физике, 1986–2005 / С. Д. Варламов [и др.]. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во МЦНМО, 2007. – 695 с.
3. Мусин, А. И. Методы решения задач с разветвленными электрическими цепями [Электронный ресурс] / А. И. Мусин, М. Ю. Осипова // Школьная педагогика. – 2022. – № 3. – URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/222/7209/> (дата обращения: 29.10.2022).

Alexander V. Bodnya

Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia

Elena A. Niorba

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development
Kaliningrad, Russia

Solving tasks of the increased level of complexity for calculating parameters of branched electrical circuits

Abstract. This article discusses the examples of solving and correctly designing tasks of the increased level of complexity

and Olympiad ones in Physics on the theme “Current branching. Kirchhoff’s Laws”. The reader is reminded of Kirchhoff’s laws and introduced to the procedure used in solving tasks by means of these laws. Using the example of four tasks, the detailed element-by-element analysis of the way of the solution is carried out with the analysis and justification of all stages of the solution. The necessity of studying the first and second Kirchhoff’s laws in physical and engineering classes is substantiated. General approaches are noted in the calculation of resistances and currents of branched electrical circuits, the necessity of building an equivalent circuit and a critical assessment of the obtained numerical result are indicated, as well as the importance of solving it firstly in a general (parametric) form. The authors consider tasks with the possibility of both the complete analytical solution and the numerical one of a system of linear equations where the parametric solution is unreasonably cumbersome and could lead to mathematical errors. In the considered examples the algorithm for compiling and solving a system of equations is explained in detail, the application of which is optimal in the conditions of each specific task.

Keywords: Kirchhoff’s laws, mixed connection, measuring bridge, bypass direction.

Статья поступила в редакцию 30.10.2022;
одобрена после рецензирования 29.11.2022;
принята к публикации 06.12.2022.

The article was submitted 30.10.2022;
approved after reviewing 29.11.2022;
accepted for publication 06.12.2022.

Козлова Анна Дмитриевна | kozlovaad@mgpu.ru

Ведущий специалист отдела развития образовательных программ
центра проектного творчества «Старт-ПРО»
Института непрерывного образования
Московский городской педагогический университет
Москва, Россия

Ходакова Нина Павловна | hodakovan@mgpu.ru

Доктор педагогических наук, доцент
Профессор департамента методики обучения
Института педагогики и психологии образования
Московский городской педагогический университет
Москва, Россия

Перспективы технологий виртуальной и дополненной реальности в дополнительном образовании

***Аннотация.** В настоящий момент технологии виртуальной и дополненной реальности проходят этап бурного развития. Несмотря на то, что для применения в образовательной среде эти технологии имеют неоспоримые плюсы, нельзя сказать, что сейчас их использование носит широкий характер. В данной статье разграничиваются сферы технологии виртуальной реальности и дополненной реальности, рассматривается их использование и возможности применения в системе дополнительного образования, а также перспективы. Описывается ряд трудностей, с которыми может столкнуться применяющий данные технологии в своей работе педагог — от проблем с оборудованием до нехватки методических материалов.*

Проанализированы основные образовательные направления, в которых применение приложений виртуальной и дополненной реальности представляет на текущий момент существенный интерес. Приводятся примеры приложений для различных образовательных направлений, доступных сегодня отечественному пользователю и возможных для применения в образовательном процессе учреждениями дополнительного образования. Указаны особенности данных приложений, расширяющие возможности педагога по сравнению со стандартными компьютерными программами для данных предметов, а также делающие возможным их применение в образовательном процессе. Обозначены в целом перспективы развития виртуальной реальности в российском образовании.

Ключевые слова: виртуальная реальность, дополненная реальность, цифровое образование, цифровые технологии, цифровые инструменты.

В настоящее время информационные технологии как никогда меняют нашу жизнь. Прошедшие несколько лет показали, что технологии виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) могут помочь пользователям получать новые данные о мире, посещать удаленные мероприятия, а также улучшать жизнь людей с ограниченными возможностями. В мире, где можно выйти на работу в метавселенной, посмотреть кино через шлем виртуальной реальности или познакомиться с интерактивной 3D-моделью на собственном столе, невозможно не использовать новые технологии в образовании.

Чтобы понять, что могут дать данные технологии для обучающихся, попробуем сначала разграничить сферу их использования. Во-первых, будем считать, что основной для нас является физическая реальность (Real Reality), данная нам в ощущениях, к которой мы можем «добавить» еще один «слой» информации о внешнем мире с помощью технических средств (мобильных телефонов, портативных компьютеров, носимых гаджетов) и получить дополненную реальность (Augmented Reality) [4]. Например, прогуливаясь по улице реального города, с помощью технического устройства можно получать дополнительную зрительную и звуковую информацию об архитектурных

постройках тех мест, где вы проходите (приложение izi.Travel). Или, воспользовавшись мобильным телефоном, перевести текст с английского на русский язык в какой-либо инструкции (сейчас данная технология (Word Lens) активно используется корпорацией Google, превентивно встроена в некоторые модели телефонов или в мобильную версию приложения Яндекс.Браузер).

Если же мы попробуем заменить информацию, поступающую в наши органы чувств, на другую, то получим новую, не существующую в физическом мере, реальность. В этом случае просто мобильным телефоном нам не обойтись; понадобится устройство, эффективно блокирующее сигналы внешнего мира и передающее нам полноценную цифровую картину мира нового. Таким устройством сейчас выступают шлемы виртуальной реальности, а картину мира, замещающую нашу реальность, мы будем называть виртуальной (Virtual Reality) [2]. Например, находясь в Москве, можно с помощью шлема виртуальной реальности прогуляться по цифровой копии Лувра, покататься на американских горках с динозаврами или научиться рисовать с помощью красок, которые одновременно светятся и издают звук.

Разумеется, чтобы передать весь массив информации о таком музее, как Лувр, понадобится, с одной стороны, сложная цифровая модель музея, с другой — достаточно мощное оборудование, которое позволит в режиме реального времени отслеживать

положение пользователя в пространстве, его перемещение и повороты головы, чтобы обновлять картинку, проецируемую на экраны шлема. Еще более мощное оборудование понадобится, чтобы позволить пользователю каким-либо образом управлять той картинкой, которую он видит внутри шлема. Конечно, существуют бюджетные модели оборудования, которые позволяют вместо полноценного шлема виртуальной реальности использовать мобильный телефон, но это сильно влияет как на качество картинки, так и на возможность управления миром виртуальной реальности. Поэтому стандартом работы с приложениями виртуальной реальности являются комплекты оборудования, состоящие из полноценных шлемов, базовых станций, отслеживающих положение пользователя, манипуляторов для работы с приложением и достаточно мощного компьютера. Так что в случае выбора оборудования для работы с обучающимися придется учитывать не только его стоимость, но и возможности для дальнейшего использования.

Согласно исследованиям, в том числе фирмы Microsoft [8], использование описываемых в статье технологий в образовании позволяет

- повысить мотивацию к учению;
- подготовить обучающихся к практическому опыту, который затем можно повторить в реальности;
- обеспечить ситуативное обучение и возможность строить собственную траекторию обучения.

Для современного образования все эти факторы являются несомненным плюсом, но включение технологий виртуальной и дополненной реальности на регулярной основе в основное образование на данный момент столкнется с рядом трудностей.

1. Отсутствие стандартов технической и программной базы. В настоящий момент на рынке присутствует несколько видов шлемов виртуальной реальности от различных производителей — HTC, Pico. Также существуют шлемы китайских производителей, которые пока не поставляются в Россию. В разработке находится шлем виртуальной реальности от фирмы «Яндекс». В отличие от компьютерной техники, где стандарты уже определены, создание приложений для шлемов виртуальной реальности возможно только под конкретную модель / производителя. Поэтому даже существующие приложения часто доступны только на одном из возможных устройств. С приложениями дополненной реальности существует похожая проблема — приложение будет функционировать только на тех устройствах, с операционной системой которых оно совместимо (например, часто приложения дополненной реальности функционирует только на устройствах с системой iOS (для телефонов iPhone) или только на системе Android).
2. Недостаточное количество приложений виртуальной и дополненной реальности, разработанных для образования и их качество. На российском

рынке уже присутствуют приложения виртуальной и дополненной реальности, которыми можно пользоваться в работе педагогов дополнительного образования. Однако выбор нельзя назвать большим, а приложения часто разработаны техническими специалистами из области компьютерных игр без привлечения методистов или специалистов из области педагогики.

3. Проблема импортозамещения. В данный момент не существует ни одного шлема виртуальной реальности российского производства (пока анонсирована разработка шлема виртуальной реальности от фирмы «Яндекс», но нет никаких сроков его запуска в широкое производство). Также большая часть программного обеспечения для разработки приложений дополненной и виртуальной реальности имеют зарубежное происхождение.
4. Несформированность педагогических стандартов преподавания для работы с данными технологиями.
5. Неподготовленность педагогических работников к работе с новым оборудованием и программным обеспечением. У части работников педагогической сферы возникают опасения, что новые технологии нельзя будет встроить в систему урока, хотя в основном эти сомнения возникают от незнания возможностей нового оборудования [5].

При этом в дополнительном образовании все эти вопросы не являются непреодолимыми. Более того, фактор новизны технологии и возможность повысить

интерес к изучаемому предмету — как раз то, что дает возможность дополнительному образованию интегрировать в себя новые технологии и применять их без оглядки на существующие стандарты.

В литературе, посвященной данному вопросу, уже некоторое время рассматриваются направления основного общего образования, для которых было бы целесообразно использование технологий VR и AR [6]. Для дополнительного образования тоже было бы логичным выделить направления, в которых существуют разработки, которыми можно пользоваться уже сегодня.

1. Предметы естественно-научного цикла. Сюда можно отнести ряд приложений для изучения физики, химии, астрономии (например, приложения по химии и физике от «Mel VR Виртуальные уроки» [7], приложение дополненной реальности для изучения звездного неба Sky Tonight [3] и т. п.). Для использования таких приложений достаточно установить их на мобильный телефон и планшет и разрешить доступ к камере устройства.

При применении в работе обучающий комплект от «Mel VR Виртуальные уроки» позволит ученикам посмотреть более чем семьдесят VR-уроков. После установки приложения Sky Tonight пользователь получает возможность в режиме реального времени навести камеру мобильного телефона на любой сектор неба и увидеть, какие созвездия там сейчас находятся. Доступны режимы, в которых можно поворачивать звездную карту, «приближать»

созвездия, чтобы посмотреть названия входящих туда звезд, доступна возможность искать объекты по их названию

(например, можно отследить, где сейчас относительно пользователя находятся МКС или планета Сатурн) (рисунки 1).

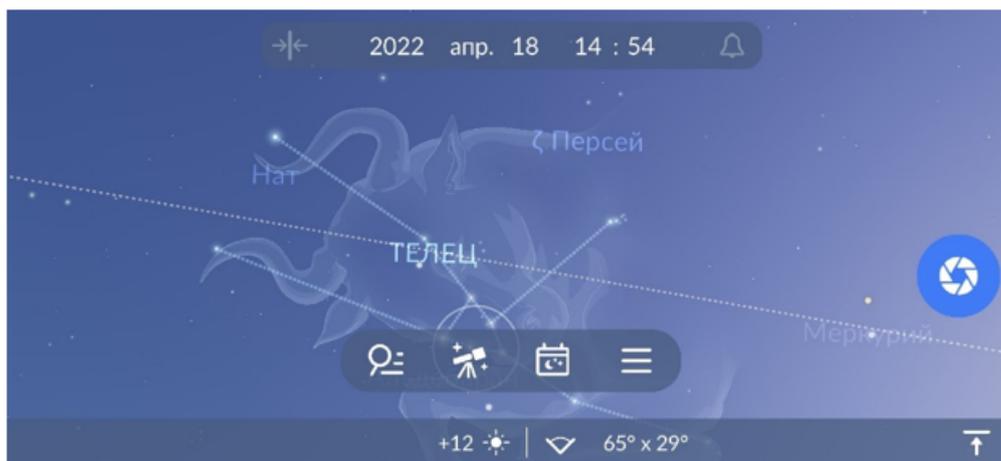


Рисунок 1 — Вид экрана приложения Sky Tonight

2. География, история, культура родного края. Для изучения данного предмета доступны технологии видео 360°, показывающие природу и архитектуру различных стран мира и в большом количестве доступные в сети Интернет. Существуют различные аудиогиды с привязкой к местности (например, приложение izi.Travel). Так, во время прогулок по Москве доступны тематические экскурсионные маршруты, связанные с литературой, кино, архитектурой и т. д. Запустив нужный маршрут и подключив к телефону беспроводные наушники, пользователь будет видеть на телефоне интерактивную карту местности, а также сможет услышать аудиокомментарии гида, когда приблизится к объекту, отмеченному на карте.

3. История искусства и музейное дело. Для данной работы с обучающимися доступно большое количество приложений виртуальной реальности, работающих на компьютере, и позволяющих «прогуляться» по зарубежным и отечественным музеям (например, приложение Mona Lisa: Beyond The Glass / «Мона Лиза: за стеклом» (платформа Steam), демонстрирующая работу Леонардо да Винчи в музее Лувр (можно побывать на локациях «Пирамида Лувра», «Большая галерея», посмотреть зал, где выставлена сама картина, а также ее трехмерную копию и видеоролик о создании работы); приложение «Дом Анны Франк» (платформа Oculus) воспроизводит в виртуальной реальности музей Анны Франк в Амстердаме).

Подойдут для данной работы и приложения дополненной реальности. Так, существует приложение «Артефакт» [1], которое представляет из себя гид дополненной реальности по музеям России. Приложением можно пользоваться во

время посещения музеев, наводя камеру телефона на специальные метки, или «отправиться на экскурсию» с ним прямо из дома. Приложение доступно не только в Москве, но и в более чем четырехстах музеях по всей России (рисунки 2).

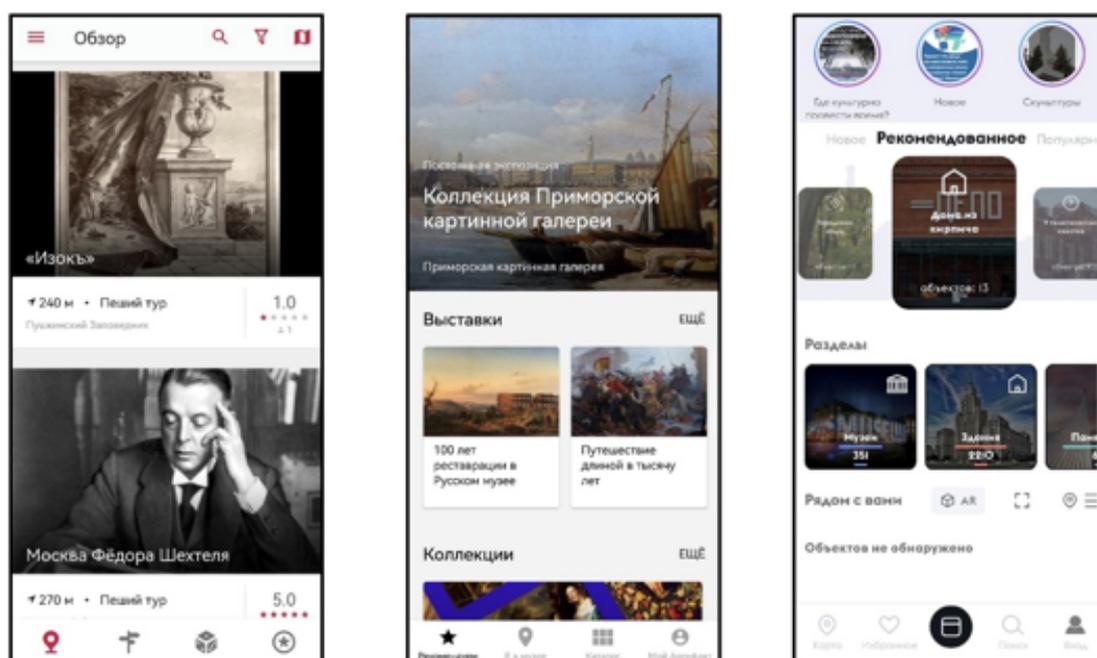


Рисунок 2 – Экраны приложений izi.Travel, Artefact, «Моя Москва»

4. Дизайн и компьютерная графика. В наличии как приложения дополненной реальности для обучения рисованию или создания дизайна помещений (приложение IKEA Place), так и приложения, позволяющие создавать полноценные рисунки или трехмерные модели в виртуальной реальности. Например, приложения Gravity Sketch, Open Brush (Tilt Brush).

Такие приложения позволяют с помощью шлема виртуальной реальности создавать среду, в которой пользователь может манипулировать трехмерными объектами, передвигая их с помощью манипуляторов, что намного больше напоминает процесс реального рисования или лепки, чем работа с трехмерной средой за экраном компьютера (рисунки 3).

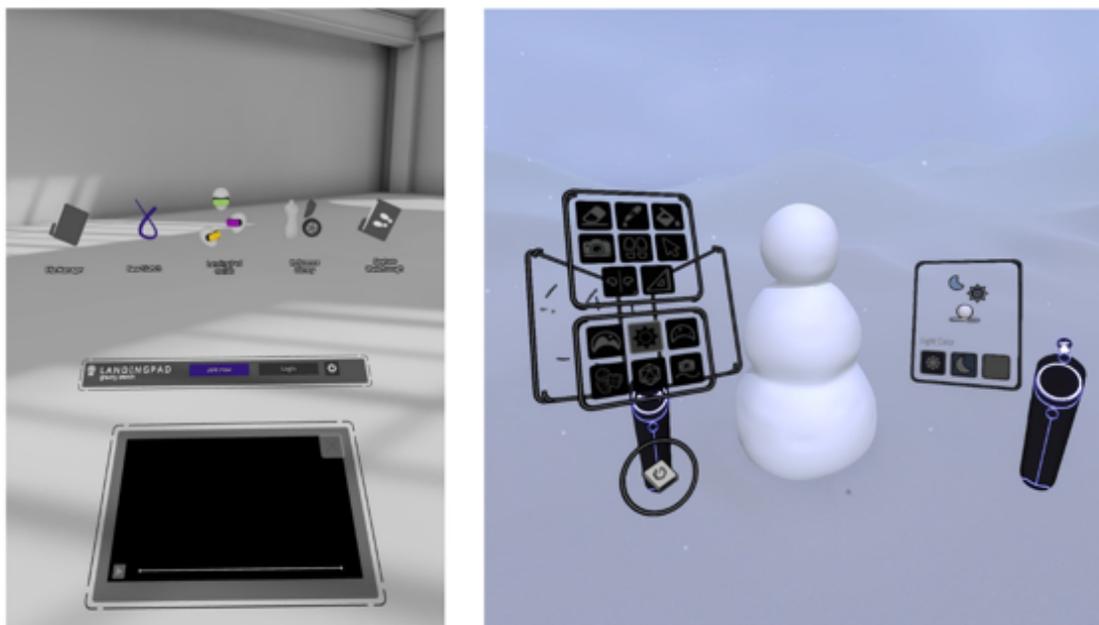


Рисунок 3 – Интерфейс программ Gravity Sketch и Tilt Brush

5. Информатика. Наверное, наиболее перспективный раздел, который позволяет не просто применять виртуальную и дополненную реальность в образовании, но и непосредственно изучать ее разработку. Такие возможности дают редакторы на базе программ-конструкторов, использующих готовые блоки (например, Varwin Edication [9] или VR Consept. Стоит отметить, что это отечественные разработки и они не требуют импортозамещения). В этом случае разработка сводится к выбору готовых элементов в библиотеке программы и созданию виртуальной среды с помощью них; необходимы знания элементарных основ программирования. Также возможно изучение полноценной разработки VR и AR приложений с помощью игровых движков

(Unity, Unreal Engine) с освоением языков программирования (C#, C++) и программ трехмерного моделирования (Blender, 3Ds Max).

В целом перспективы развития виртуальной реальности в российском образовании выглядят весьма обнадеживающими, хотя перед педагогом, работающим в этой сфере, стоит немало вызовов, которые были обозначены в начале статьи. Стоит рассчитывать, что введение таких технологий в дополнительное образование современных российских школьников не только повысит интерес и успеваемость обучающихся по урокам школьной программы, но и будет способствовать устойчивому интересу к образованию в сфере IT-технологий.

Список литературы

1. Артефакт — гид по музеям России [Сайт]. — URL: <https://ar.culture.ru> (дата обращения: 02.10.2022).
2. Ланье, Д. На заре новой эры: автобиография «отца» виртуальной реальности / Д. Ланье; пер. с англ. Э. Вороновича. — М.: Эксмо, 2019. — 496 с.
3. Новое астрономическое приложение: встречайте Sky Tonight! [Электронный ресурс] // Star Walk 2. — URL: <https://starwalk.space/ru/news/the-new-app-release-meet-sky-tonight> (дата обращения: 02.10.2022).
4. Папагианнис, Х. Дополненная реальность. Все, что вы хотели узнать о технологии будущего / Х. Папагианнис; пер. с исп. В. Г. Михайлова. — М.: Эксмо, 2019. — 288 с.
5. Технологии в помощь учителю: как применять VR/AR [Электронный ресурс] // Интернет-издание «Мел». — URL: <https://mel.fm/blog/karolina-podprtko/26103-tekhnologii-v-pomoshch-uchitelyu-kak-primenyat-vrar> (дата обращения: 02.10.2022).
6. Уваров, А. Ю. Технологии виртуальной реальности в образовании / А. Ю. Уваров // Наука и школа. — 2018. — № 4. — С. 108-117.
7. MEL VR Виртуальные уроки [Электронный ресурс] // Google Play. — URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.melscience.melchemistryvr&hl=ru&gl=RU> (дата обращения: 02.10.2022).
8. Bonasio, A. Immersive Experiences. Education Microsoft Education [Electronic resource] / A. Bonasio // Microsoft. — 2019. — 16 p. — URL:

https://edudownloads.azureedge.net/msdownloads/MicrosoftEducation_Immersive_Experiences_Education_2019.pdf (accessed 02.10.2022).

9. Virtual reality Education Software [Сайт]. — URL: <https://education.varwin.com/ru/> (дата обращения: 02.10.2022).

Anna D. Kozlova

Moscow City University
Moscow, Russia

Nina P. Khodakova

Moscow City University
Moscow, Russia

Perspectives of VR and AR technologies in the additional education

Abstract. At present virtual and augmented reality technologies are undergoing a stage of rapid development. Despite the fact that technologies have undeniable advantages for use in the educational environment, it cannot be said that their usage is now widespread. This article delimits the fields of technology of virtual and augmented reality, considers their use and possibilities of application in the system of additional education, as well as prospects. A number of difficulties are described which a teacher using these technologies in his / her work may encounter with: from problems with equipment to a lack of methodological materials.

The main educational areas are analyzed in which the use of virtual and augmented

reality applications is currently of significant interest. Examples of applications for various educational areas available at present for the domestic user and possible for use in the educational process by institutions of additional education are given. The features of these applications are indicated, which expand the capabilities of the teacher in comparison with standard

computer programs for these subjects, and also make it possible to use them in the educational process. In general the prospects for the development of virtual reality in Russian education are identified.

Keywords: *virtual reality, augmented reality, digital education, digital technologies, digital tools.*

Статья поступила в редакцию 03.10.2022;
одобрена после рецензирования 26.10.2022;
принята к публикации 07.11.2022.

The article was submitted 03.10.2022;
approved after reviewing 26.10.2022;
accepted for publication 07.11.2022.

Машина Ольга Юрьевна | olga.mashina@novsu.ru

Кандидат филологических наук, доцент

Методист регионально-методического центра

Региональный институт профессионального развития

Учитель русского языка и литературы

МАОУ «Школа № 37»

Великий Новгород, Россия

Об опыте изучения родного (русского) языка и родной литературы на краеведческом материале

Аннотация. В современной школе актуальна проблема формирования читательской грамотности обучающихся. Это и одна из целей курса литературы, и один из критериев качества подготовки учеников. Очевидная, на первый взгляд, задача встречает сложности в ее решении. Оказывается, что практика работы учеников с текстами недостаточна. Статья посвящена разработке методики формирования читательской грамотности школьников на уроках родного (русского) языка и родной литературы с привлечением краеведческого материала. Проблема решается в русле современной аксиологической направленности преподавания русского языка. Обращается внимание на процесс формирования читательской грамотности, навыков переработки текстов. Методы исследования включают наблюдение, анализ и обобщение опыта изучения фольклорного и диалектного материала в школе, применения краеведческих текстов. Также рассматривается необходимый для формирования читательской

грамотности метод: поисковый, исследовательский, игровой. Описывается методика работы с текстом: поиск, выбор, наблюдение. Выведены основные методические принципы построения таких заданий, формирующих у воспитанников читательскую грамотность и ценность родного языка: разновозрастность, разноуровневость, самоопределяемость. Созданные задания станут частью разрабатываемого учебного пособия «Новгородская азбука», призванного организовать деятельность учителя и ученика при изучении родного (русского) языка на краеведческом материале и развивающего навык переработки целых текстов.

Ключевые слова: родной (русский) язык, аксиология, краеведение, новгородские диалекты, фольклор, целостность текста, читательская грамотность.

Отношение общества к чтению приобрело большое значение в разные исторические периоды. Так, на границе XIX и

XX вв. педагогическая мысль была взволнована отношением человека к чтению. В это время новых технических открытий стало важным, как человек с помощью печатного слова ориентируется в окружающем мире, как новые сведения об окружающем мире помогают ему определиться с выбором своего жизненного пути.

Современные технические достижения погрузили нас в информационную среду. На рубеже XX–XXI вв. также обостряется внимание общества к умению человека ориентироваться в информации, принимать решения, успешно действовать. В общеобразовательной школе оценивается навык смыслового чтения, а также читательская грамотность как важнейшая часть функциональной грамотности, включающей в себя три вида: читательская, математическая, естественно-научная грамотность.

По мнению экспертов, показатели России по этому критерию в международном рейтинге невысоки. Как следствие, «российское Министерство образования решило сделать приоритетными другие направления учебной деятельности и объявило, что коммуникация, совместная работа и умение выстраивать свою деятельность станут ключевыми навыками, развитию которых должно способствовать обучение в школе» [Цит. по: 12]. Навыки самостоятельной работы с текстом, организация своей деятельности для поиска информации, решения проблемы через его результаты, обмен информацией — всё это составляющие читательской грамотности.

В современной школе есть ряд взаимосвязанных предметов, относящихся к изучению русского языка. Например, исследователями рассмотрена связь школьной риторики и русского (родного) языка [8]. Несомненно, такое сближение двух предметов естественно, так как достичь метапредметных, личностных результатов обучения легче при подаче ученику взаимосвязанных дисциплин.

Предметы русский язык и родной (русский) язык также связаны друг с другом. Вторая дисциплина позволяет углубить те темы, которые были даны в основном курсе русского языка. В нашем случае это вопросы о местных наречиях или фольклоре, поскольку в настоящем исследовании нами рассматривается изучение родного языка и формирование читательской грамотности на краеведческих текстах, что отвечает современному направлению в преподавании русского языка, аксиологическому (Е. А. Алешникова, Е. В. Архипова, А. Д. Дейкина, Л. В. Лагунова, Ю. А. Чадина и др.). В работах современных методистов встречается утверждение о необходимости формировать в процессе изучения родного (русского) языка личность, для которой родной язык — это главная и наивысшая ценность в жизни, основа ее душевного и духовного содержания. Такая личность рассматривается как конечная цель обучения родному языку [14, с. 18]. Думается, что читательская грамотность, создаваемая в процессе обращения ученика к местному говору, фольклору, как нельзя лучше способствует формированию внутренней ценности родного языка.

Душевность народной речи, ее мелодичность эмоционально наполняют ребенка, развивают чувство любви к слову.

Содержание учебников по русскому языку включает задания различного уровня сложности. О переработке текстов как актуальной задаче современного преподавания русского языка говорится в методических статьях, где подчеркивается, что «новые условия и виды деятельности способствуют более успешному интегрированию новой информации с имеющимися у обучающихся знаниями...» [Цит. по: 17, с. 22]. В своей методике мы принимаем понимание текста как фрагмента коммуникативного процесса, имеющего свои отличительные признаки, типологические характеристики [5, с. 6-7]. Обращение к тексту как этапу коммуникации для формирования читательской грамотности уместно, поскольку задача прочтения состоит в том, чтобы создать свой фрагмент, как ответ на прочитанное. В процессе создания навыков читательской грамотности формируется диалоговая культура чтения.

Цель настоящего исследования — обобщить опыт изучения местных говоров, произведений устного народного творчества и предложить методику развития навыков читательской грамотности в ходе изучения родного (русского) языка на краеведческом материале.

Для начала определимся с понятием читательской грамотности. В современных

работах по этой теме она характеризуется так: «грамотность в чтении — способность человека к пониманию письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества» [Цит. по: 1, с. 5].

В современной методике преподавания этот вопрос рассматривался на уровне рекомендаций для учителей, данных многими исследователями этого вопроса (О. А. Абдулаева, О. М. Александрова, И. Ю. Алексашина, Ю. Н. Гостева, И. Н. Добротина, И. П. Васильевых, И. В. Ускова, В. В. Федоров и др.). Авторы называют читательскую грамотность коммуникативным умением. На наш взгляд, читательская грамотность — основа коммуникативной компетенции, так как это «знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения» [Цит. по: 3, с. 5].

В официальных документах читаем следующее толкование данного термина: «Читательская грамотность — это способность понимать, использовать и оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в жизни общества» [Цит. по: 9]. Значит, читательская грамотность — это умение находить, выбирать тексты в соответствии с поставленной задачей, использовать их для своей деятельности.

Современные разработки диагностик по формированию читательской грамотности содержат задания, для выполнения которых ученику необходимо выйти в различные области знания, сориентироваться в них, приобрести новые сведения об окружающем мире, выразить их в текстах различных видов, дать ответы на вопросы. Сложность такой работы заключается в том, что есть несколько вариантов ответов. «Важно помнить, что не все задания имеют однозначно правильное решение. Для многих из них возможны несколько правильных ответов, и тогда первостепенное значение приобретает не информационное содержание ответа, а его поиск и корректное обоснование» [Цит. по: 13, с. 6]. Формирование читательской грамотности в процессе обучения, как мы считаем, необходимо вести во время изучения школьных предметов.

В настоящем исследовании мы опираемся на традиционный подход, то есть на восприятие целостного текста и его информационной переработки. Современный прием, проверяющий понимание содержания прочитанного путем обнаружения в тексте некой информативной точки, — это первый уровень читательской грамотности. Проведя поиск семантических фрагментов, ученик охватит проблему в целом, чтобы разобраться в найденных сведениях и сделать выбор, сравнить с другой информацией, подойти к выводам. Эти задания в диагностике PISA¹ находятся на уровне

сложных, редко выполняемых. Однако именно такая работа с текстом, креативная, творческая, является настоящим владением читательской грамотностью.

Почему именно краеведческие тексты могут стать оптимальными для развития навыков читательской грамотности? Одной из главных ценностей современного образования становится личность выпускника, обладающего глобальными компетенциями. Таким образом, «сочетая знания, полученные при изучении школьных дисциплин, и приобретенные в школе способы мышления, такой человек способен задавать вопросы, анализировать информацию, объяснять явления и вырабатывать собственную позицию относительно местных, глобальных или межкультурных проблем» [Цит. по: 16, с. 6]. Постижение культуры родного края, его истории и современности в процессе работы с текстами краеведческого содержания создает такую глобальную компетенцию современного школьника.

Методы анализа и синтеза, наблюдения, эксперимента, обобщения опыта работы, его анализа выбраны нами для исследования проблемы формирования читательской грамотности обучающихся в процессе изучения родного (русского) языка и литературы на краеведческом материале.

Материалы исследования — специальные новгородские тексты; задания по

¹ Programme for International Student Assessment (англ.) — Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся.

читательской грамотности различной сложности; поисковый, исследовательский, творческий методы, способствующие решению двух учебно-воспитательных задач: духовно-нравственной (родной язык) и социальной (читательская грамотность).

Предлагаемая нами методика может быть названа обработкой текста. Задания располагаются по принципу от простого к сложному или от репродуктивной деятельности к творческой. Они не закреплены за конкретным возрастом учеников. Конструирование нового знания построено на принципах *разноровневости, разновозрастности и самоопределяемости*. Они вытекают из основных закономерностей формирования читательской грамотности современного школьника и согласуются с главными компетенциями в этой области: регулятивной, коммуникативной, познавательной. Порядок выполнения заданий при этом может быть индивидуальным для каждой группы обучающихся.

Ученики разного возраста могут выполнить одно и то же задание, но по-своему, с учетом своих индивидуальных особенностей. Упражнения построены так, что направляют самостоятельную работу ребенка, позволяют ему выйти за рамки школьного урока, провести поиски, наблюдения, создать что-либо своими руками, проявить творческие, организаторские способности. Предлагаем следующую классификацию упражнений.

1. Репродуктивные задания.

Прочитайте текст о новгородском диалекте. Расскажите, что вы узнали о нем.

2. Задания для наблюдений.

Рассмотрите примеры из «Новгородско-

го областного словаря». Встречали ли вы в речи такие слова?

3. Поисковые задания.

Найдите «Новгородский областной словарь». Познакомьтесь с его словарными статьями.

4. Исследовательские задания.

Проведите свои исследования по материалам «Новгородского областного словаря» на тему «Диалектные названия предметов быта» или «Диалектные названия трудовых процессов», «Оценочная лексика в "Новгородском областном словаре"» и др.

5. Творческие задания.

Сыграйте сценки, используя тексты. Составьте свои сценарии с диалектной речью. Подготовьте выставку рисунков в классе на тему «Новгородские сказки».

6. Контрольные задания.

Решите проблему о близости новгородского диалекта и русского литературного языка, найдите для этого необходимые тексты, выберите сведения из них, сформулируйте свой ответ.

Рекомендательный список литературы и сайтов Интернета дается для опоры в работе. Количество источников ученики под руководством педагога могут увеличить, если это им необходимо для выполнения поисковых, исследовательских и творческих заданий. Уроки будут связаны с внеурочной деятельностью и даже дополнительным образованием.

В современной методике преподавания русского языка проблема конструирования нового знания на уроках активно решается в теории и практике. Речь идет о проектировании урока, на котором

происходит открытие нового знания [10]. В свою очередь нами предлагается методика такой работы с текстами разного вида. Она предполагает сотрудничество на уроке и вне его по созданию нового продукта.

Работа по изучению родного языка и родной литературы способствует погружению подростков в историю и культуру родного края. Это происходит при чтении с последующими самостоятельными действиями по созданию своих текстов краеведческого содержания, а также в процессе выполнения творческих заданий, проживания событий, связанных с постижением истории и современности родных мест [2]. Навыки читательской грамотности становятся не только средством к познанию родного края и воспитанию патриотических чувств, но и постижения ценностей мировой культуры, частью которой является самобытность родного края [4]. Знания, полученные на уроках русского языка и литературы, ученики используют в новой области, изучая диалект, фольклор.

Рассмотрим примеры заданий по родному (русскому) языку и родной литературе при работе с текстами о Новгородском диалекте и новгородских сказках.

Методическая разработка заданий по родному русскому языку включает в себя упражнения, развивающие читательскую грамотность. Если рассматривать эти задания по классификации PISA, то они будут относиться к разным группам [18, с. 5]. При их выполнении читателю необходимо ориентироваться в нескольких текстах, искать информацию, обсуждать, обращаться к своему жизненному опыту, создавать свой текст.

Прочитайте текст о новгородском диалекте.

Наверное, ты бывал в Новгородских деревнях, в гостях у родственников, у своей любимой бабушки или дедушки и обратил внимание на самобытную речь. Тебе показались необычными такие фразы, как *брать рукам* (руками), *спектакль играли в школы* (в школе). Тебе довелось услышать непонятные названия обычных предметов: *баркан* (свёкла), *заступ* (лопата), *корец* (ковш). Если это так, то ты уже немного знаком с новгородским диалектом. Очень хорошо сказала о новгородской речи В. П. Строгова в своей книге «Как говорят в Новгородском крае».

«Наши предки окали, и это наблюдается в большинстве районов современной Новгородской области, на юго-западе же в ряде мест обнаруживается аканье: оно пришло сюда поздно. Можно слышать в нашей области *цай* вместо *чай*, *цисто* и, наоборот, *чапля*, *овча* заменяют *цапля*, *овца*. Подобное мы найдем и в древних летописях, в грамотах Новгорода» (Строгова В. П. «Как говорят в Новгородском крае» [Цит. по: 15, с. 4]).

Становится очевидным, что нынешние новгородские диалекты хранят древний новгородский язык, который был на Новгородской земле с дописьменной эпохи до XV века — времени присоединения Новгородской республики к Московскому княжеству. Более того, он был понятен не только на территории Новгородской воеводской республики, но и в других русских землях. Это был язык древненовгородского государства.

После присоединения Новгорода к Москве (28 января 1478 г.) новгородский диалект распался на отдельные говоры, которые и сейчас есть в нашей области.

Новгородский язык очень близок псковскому диалекту.

Ты живешь в Новгородской области и считаешь, что говоришь на литературном языке. Человеку свойственно не замечать диалектные особенности речи его родных мест. Однако гости Новгорода и его окрестностей видят некоторые грамматические формы, не встречающиеся в Москве, Санкт-Петербурге. Это известное новгородское *установи, привыкши, успевши*. Замечательно пишет об этом автор книги «Новгородская словесность» Т. В. Шмелева.

«Пожилая новгородка рассказывает, как много у нее дома несделанных дел, и самокритично заключает: *Заленивши вся вдрызг*. Но и молодые работницы почты на вопрос, почему замок не открывается, отвечают: *краска приклеивши*» (Шмелева Т. В. «Новгородская словесность» [Цит. по: 19, с. 50]).

Как видишь, новгородский диалект привычен для нас, но необычен для приезжих людей. Если мы окажемся в других областях России, то нас удивит говор тех мест. Родной язык у всех русский, но в каждом регионе есть свои особенности.

Ответьте на вопросы.

Знакомы ли вам диалектные слова, названные в тексте? Какие?

Выполните задание.

Рассмотрите пример из «Новгородского областного словаря», встречали вы в речи такие слова?

«ажно (ижно), част. 1) Усилит, Даже. Оно темное, ажно коричневое, Чуд. Ажно худо мне, как гляжу я на тебя. Ижно хирург заплакал, весь сгоревше я был. Валд.+Дем., Мал., Мош., Ок., Сол., Ст.; 2) Огран. Только. Ажно дали 30 %. Мал.; 3) Вопросит. Разве. Да и ты-то ажно така была, когда я няничала? Мош. Ижно, правда, пришёл?» («Новгородский областной словарь. Выпуск 1. А-В» [Цит. по: 11, с. 13]).

Поисковое задание.

Много необычных слов в местной речи. Найдите «Новгородский областной словарь». Выберите те слова, которые уже вам известны, вы слышали их в речи новгородцев; затем те, которые читаете впервые.

Исследовательские задания.

Проведите свои исследования по материалам «Новгородского областного словаря» на тему «Диалектные названия предметов быта» или «Диалектные названия трудовых процессов», «Оценочная лексика в "Новгородском областном словаре"» и другие.

Подготовьте исследование на тему «Диалектные фразеологизмы» в «Новгородском областном словаре».

Выполните задания.

Прочитайте фрагмент из книги А. А. Зализняка «Древненовгородский диалект».

Задайте вопросы учителю о том, что было непонятно в тексте.

На каком уровне описываются диалектные черты: фонетическом, лексическом, словообразовательном, морфологическом, синтаксическом? Выберите варианты ответов и обоснуйте свое решение.

«Сохранение *кв, *гв, *хв перед передними гласными. В древнем новгородско-псковском диалекте отсутствует также эффект палатализации (смягчения) в сочетаниях *кв, *гв (вероятно, также *хв) например: квѣт-‘цвет’, квѣлити ‘дразнить, сердить’, гвѣзда ‘звезда’.

<...> К собранному в этих работах материалу можно добавить еще одно свидетельство: в Холмском уезде в начале XX в. существовала деревня Гвездено на реке Гвезденке (в 8 км к северо-западу от озера Полисто)» (Зализняк А. А. «Древненовгородский диалект» [Цит. по: 7, с. 45]).

В писцовой книге эта же деревня записана как Гнѣздино и как Гнѣздина. Названия деревни и реки явно произведены от гвѣзда, а запись эта не что иное, как народная этимология, переосмыслившая ставшее непонятным название (суффикс -ин- выдает здесь неисконность части гнѣзд-: соответствующее производное от гнѣздо имело бы вид Гнѣздово).

«В наддиалектном древнерусском языке в этих случаях выступают ц, з, с (то есть такие же звуки, как в южнославянских языках), например, цвѣтъ, цвѣлити, звѣзда» (Зализняк А. А. «Древненовгородский диалект» [Цит. по: Там же]).

Творческие задания.

Найдите фрагмент текста, рассказываю-

щий о происхождении названия населенного пункта.

Расскажите историю происхождения названий новгородских деревень. Какие из них вы выберете? Почему? Где есть информация об этом? Обратитесь за помощью к учителю. Сделайте карту путешествий с топонимическим комментарием.

Сыграйте сценки, используя тексты.

Сценка 1. «Живут в доме мыши...»

Два ученика сидят за партой, выполняют задание. Пишут в тетради. Один пишет и проговаривает: «Живут в доме мыши...».

Мальчик. Почему ЖИ, ШИ?

Девочка. Действительно, ведь слышится Ы [ЖЫ], [ШЫ]. А писать-то надо И, ЖИ, ШИ с буквой И...

Мальчик. Неужели когда-то слышали [И]?

Девочка. Вот именно, когда-то!

Мальчик. А когда?

Девочка. В средние века жители Великого Новгорода произносили мягко [Ж И], [Ш И]: [Живут мыши]... Так и писали древние новгородцы, как слышали, с буквой И: ЖИ, ШИ.

Мальчик. Ах вот откуда пришла эта традиция — писать ЖИ, ШИ с буквой И! Из древнего новгородского языка!

Девочка. Да, только вот жаль, после XV века, когда Великий Новгород присоединили к Москве, стали произносить твердо [ЖЫ] [ШЫ], а писали по-прежнему с буквой И. Так и осталась эта черта новгородской речи в современной русской орфографии.

Подготовьте инсценировку, используя следующий материал. Какие костюмы и декорации понадобятся? Найдите или сделайте их.

Сценка 2. «Как говорили древние новгородцы?»

Ведущий 1. Интересно, как говорили в эпоху Александра Невского?

Ведущий 2. Давайте перенесемся в те давние времена.

(выходят Терентий и Ерина)

Терентий. Поклон от Терентия к Ерине.

Ерина (кланяется). День сей недИле.

Терентий — День сей торг.

Новгородцы (хором). Торг в Новгороде.

Купцы (хором) — Товар вох кили.

Купец 1. Три корове...

Купец 2. Хлибе...

Купец 3. Квитки...

Терентий. Ерине, смотреть товар!

Ерине. Мне мати не пускае.

Терентий. Ерине, смотреть гвизда.

Ерине (грустно). Гвизда...

Терентий. Ерине, брать квиты.

Ерине (берет цветок, радуясь). Квиты!.. (подходит к торговцу хлебом). Хоцу хлиб.

Купец 2. Сэ хлибе.

Ведущий 1. Как говорили! Окали, и звуки в словах другие произносили. А все же понятно.

Ведущий 2. У моего друга бабушка в деревне так говорит. Отправимся к ней в гости.

(Выходят бабушка и внук.)

Внук. Бабуля! Вот и я. Что-то ты нарядилась, чистоту навела. Меня в гости ждала?

Бабуля. Ждала, ждала, внучек. Носоцки новы свизала. Пол писоцкам намыла. А ты как?

Внук. Бабушка, а мне сон такой страшный приснился, будто летучая мышь прилетела ко мне и кружила, кружила.

Бабуля. О... ремёнуха. Литом ремёнуху половить дивья — в сутёмках помохай биллой тряпкой, ёна и вцепится.

Ведущий 1. Мы представили вам сценку «Как говорили древние новгородцы».

Прослушанные диалоги содержат черты древнего новгородского диалекта, некоторые из них сохранились до наших дней в новгородских говорах.

Можно выделить следующие фонетические черты.

1. А-Оканье: *пОклОн, тОвар*.
2. Иканье: *недИле, хлиб* — произношение *И* вместо *Е*.
3. Цоканье: произношение *Ц* вместо *Ч* — *носоЦки* (вместо носочки), *песоЦком* (вместо песочком).
4. Мягкий звук *Ц*: *хоЦю* (вместо хочу).
5. Произношение *Г, К, Х* вместо *З, Ц, С*: *Гвезда* (вместо звезда), *Квиты* (вместо цветы), *вох* (вместо весь), *кили* (вместо целый).

Морфологические особенности.

6. Окончание *Е* в косвенных падежах существительных: *три кОрОвЕ*.
7. Отсутствие полного окончания у глаголов 3-го лица, единственного числа, настоящего времени: *не пускаЕ* (вместо не пускает).
8. Отсутствие формы повелительного наклонения, использование формы инфинитива в этой роли: *брать квиты* (вместо бери цветы).
9. Лексические особенности: *день сей недиле* (что значит «Сегодня воскресенье»).

В наши дни ученые утверждают, что древненовгородский диалект, как самобытный язык Великого Новгорода, существовал с X по XV век и был понятен на территории всего древнерусского государства. Во всей совокупности черт, его составляющих, он не сохранился. Его отдельные черты остались в современных северных говорах, в украинском, польском языках.

Выполните задание.

Используя специальную литературу, составьте другие диалоги новгородской речи. Разыграйте их на сцене. К кому вы можете обратиться за помощью?

Рекомендуемая литература

1. Зализняк, А. А. Древненовгородский диалект / А. А. Зализняк. — 2-е изд., перераб. с учетом матер. находок 1995-2003 гг. — М.: «Языки славянской культуры», 2004. — 872 с.
2. Зализняк, А. А. Древненовгородский диалект и проблемы диалектного членения позднего праславянского языка / А. А. Зализняк // Славянское языкознание. Доклады советской делегации: Сборник докладов по результатам X Международного съезда славистов, сентябрь 1988 года. — М: Наука, 1988. — С. 164-177.
3. Новгородский областной словарь. Выпуск 1. А-Строгова, В. П. Как говорят в Новгородском крае / В. П. Строгова. — Новгород: Новгородский педагогический институт, 1991. — 134 с.
4. Шмелева, Т. В. Новгородская словесность: Учебное пособие / Т. В. Шмелева. — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2016. — 183 с.

Контрольные задания.

Найдите необходимые словари, выберите сведения, достаточные для решения проблемы.

Что обозначают диалектные слова: АНЕВОТА, БЕЗОТХОДНО, БУХАНЕЦ, ВЕСЁЛКА, ВЕТРЮГА?

Есть ли у них литературные синонимы? Оставьте ссылки на источники, которые помогли вам найти решение.

Помогите решить спор двух одноклассников:

— БУХАНЕЦ! Нет такого слова! Моя бабушка всегда говорит БУХАНКА. Посылает в магазин и говорит: «Купи буханку и батон».

— Всегда ты споришь! Все тебе не так! Если написано в словаре БУХАНЕЦ, значит, так и есть.

— Нет, по-другому. Если говорят БУХАНКА, то это и есть диалектное слово.

Новгородские сказки могут стать замечательным материалом для знакомства с языком произведений устного народного творчества. Письменные и звуковые источники, выразительное чтение таких произведений, их прослушивание не только открывает ученикам колорит родной речи, но и помогает понять неповторимость народного творчества родных мест.

Для работы со сказками Новгородчины предлагаем следующие задания, начинающиеся со вступительной статьи для учителя и ученика.

Выполните задание.

Прочитайте текст о новгородских сказках. Как они дошли до наших дней?

С древних времен люди сочиняют сказки. И новгородцы не исключение. Наши предки рассказывали их детям, передавали из уст в уста. Так и сохранились сказки о животных, волшебные, бытовые. В них рассказчик дивится удали молодецкой, восхищается красотой девичьей, смеется над ленью и нерадивостью. Сказки наши — самые веселые.

Новгородская речь звучит в них, самобытный язык жителей наших мест. Сказки услышали и записали от бабушек и дедушек, живших в новгородских деревнях в XX веке, а затем издали отдельной книгой. Так они дошли до наших дней.

Не только печатный вариант новгородских сказок есть у нас сегодня, но и аудиозапись. Можем мы услышать живую речь, неповторимый северный говор.

Выполните задания.

Прослушайте новгородскую сказку «Горшок» в аудиозаписи².

Все ли слова вам понятны? Обсудите их значение в классе.

Расскажите эту сказку своими словами. Запишите свой рассказ.

Из новгородской сказки «Горшок»

«А послухай-ко, што в нашей стороны деетца. Этаких лених-то поискать да и поискать... Так и норовят дило-то на чужи плечи столконуть — самому бы только не дилать. Вот этаки-то муж с женой и жили у нас в деревне. Уж таки лены, таки лены были изо всей округи. И дверь-то в избу николи на крюк не закладывали... «Да притка ево возьми!.. Утром-то вставай, да руку и протягивай, да упячь ево скидавай... Да и так живе!».

Вот э така-то баба и свари каши... А уж и каша задалась! Румяна да рассыпчата, крупина от крупины так и отвалилася. Выняла этта баба кашу из печи, на стол поставила, маслицем сдобрила, съили кашу облизаючись. Глядь, а в горшке-то этак сбочку да на донышке и приварись каша-то, мыть горшок-то надобно. Вот баба и говорит мужику:

— Ну, мужик, я свое дило сдилала — кашу сварила, а горшок теби мыть!
— Да полно-ко! Мужиково ли дило горшки-то мыть?! И сама вымоешь!
— А и не подумаю!
— А и я не стану..
— А не станешь — дак и так стоит!.. — сказала баба, сов горшок-то на шесток, а сама на лавку... Стоит горшок не мытой..
— Баба, а баба! а вить горшок-то не мытой стоит..
— А чья череда — тот и мой, а я не стану..

Достоял горшок до ночи... Ладит мужик спать ложитца, лезет на печь-то, а горшок все тутотка.

— Баба, а баба! надобно горшок-то вымыть!

Взвилась баба вихорем:

— Сказано — твое дило — ты и мой!..
— Ну, вот што, баба! уговор дороже денег — кто завтра первой встанет, да перва слово скажет — тому и горшок мыть!..» (Новгородская сказка «Горшок» [Цит. по: 6]).

Поисковые задания.

Узнайте, чем сказка закончилась. Найдите ее продолжение.

Прослушайте новгородскую сказку «Про водицу» в аудиозаписи³.

Ответьте на вопросы.

Кому бы вы посоветовали прочитать эту сказку? Почему? Выберите вариант

² Аудиозапись новгородской сказки «Горшок» доступна по следующей ссылке: <https://youtu.be/S1LsU96CNYw>.

³ Аудиозапись новгородской сказки «Про водицу» доступна по следующей ссылке: <https://youtu.be/vr8SuL6Oo94>.

ответа: а) ленивому, б) ревнивому, в) сварливому.

Исследовательские задания.

Используя материалы сайта Новгородские сказки⁴, а также книгу «Новгородские сказки», узнайте о других сказках Новгородской земли. Напишите их краткий пересказ.

Подготовьте свой сборник пересказов Новгородских сказок.

Составьте словарик диалектных слов из Новгородских сказок.

Творческие задания.

Нарисуйте героев новгородской сказки «Горшок», ее отдельные сцены.

Подготовьте выставку в классе рисунков на тему «Новгородские сказки».

Рекомендуемая литература

1. Бурьяк, М. К. Певческое этновоспитание детей (на примере этнокультурных традиций Новгородской земли). Часть 2. Сборник песенного фольклора для дошкольников: потешки, прибаутки, музыкальные игры, детские песни, сказки: Фольклорные песенные образцы / М. К. Бурьяк. — Великий Новгород: Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, 2009. — 56 с. — С. 32-33, 39.
2. Новгородские сказки / предисловие Г. В. Лысенко. — СПб.: БХВ-Петербург, 2019. — 128 с.
3. Традиционный фольклор Новгородской области Сказки. Легенды. Предания. Былички. Заговоры (по записям 1963-1999 г.) / отв. ред.

М. Н. Некрылова. — СПб.: Алетейя, 2001. — 542 с.

4. Фольклор Новгородской области: история и современность: по материалам фольклорного архива Новгородского университета за 30 лет / сост. О. С. Бердяева. — М.: Стратегия, 2005. — 351 с.

Рекомендованные электронные ресурсы

1. Новгородские сказки [Электронный ресурс] // Господин Великий Новгород. — URL: http://mapcy.narod.ru/novgorod_ru/skazki.htm (дата обращения: 25.11.2022).
2. Новгородские сказки [Электронный ресурс] // Новгород.ру. — <https://www.novgorod.ru/read/information/cultutre/tales/> (дата обращения: 10.10.2022).

Контрольные задания.

Найдите новгородские сказки на бытовые темы. Составьте их список по алфавиту.

Чем они поучительны? Напишите небольшое сочинение на эту тему, приводя примеры из сказок.

Укажите источники информации, название сказок, их героев.

Эти задания стали частью экспериментальной работы. Поводом для педагогического эксперимента были наблюдения над современным учебным процессом. Увлеченность школьников интернет-играми, общением в социальных сетях, внедряемые технологии дистанционного обучения, различные электронные плат-

⁴ Материалы сайта Новгородские сказки доступны по следующей ссылке: <https://www.novgorod.ru/read/information/cultutre/tales/>.

формы, преобладание тестовых форм контроля знаний — всё это среда, уводящая от первого источника знаний — книги, от восприятия целостного текста. А именно эти ресурсы создают образ мысли, развивают и воспитывают ребенка. Возникла цель — проследить, насколько некоторые приемы работы с текстом эффективны для подготовки учеников к выполнению заданий по читательской грамотности.

Проведенная в самом начале исследования диагностика состояла в проверке умений учеников найти ответы на вопросы краеведческого содержания.

Выполните задания.

Приведите примеры новгородских диалектных слов.

Какое из слов в этом предложении является диалектным? «Ботвинья — это кушанье такое».

Имя какого князя связано с новгородской землей: Александр Невский, Юрий Долгорукий, Борис Владимирович?

Какая из сказок является новгородской: «Морозко», «Про водицу», «Три медведя»?

Какие фольклорные ансамбли Великого Новгорода вы знаете?

Перед работой ученикам предоставлялся выбор способа выполнения задания: написать то, что знаешь; найти ответ в источниках; спросить у друзей. Наблюдения показали, что большинство готовы отвечать «как знаешь», не прилагая усилий к поиску ответа. Это говорит об отсутствии навыков читательской грамотности. Результатами такой диагностики

стали преимущественно неверные ответы. Только последний вопрос был более знаком школьникам, так как он связан с их опытом жизни и занятиями в дополнительном образовании.

Предположение (гипотеза) в начале эксперимента было следующие: работа учеников с текстами в процессе изучения предмета развивает навыки самостоятельности, читательской грамотности и повышает качество выполнения заданий, формирует умения устанавливать межпредметные связи, личностно развивает ученика.

Естественный эксперимент формирующего типа включал в себя организованные занятия по родному языку и родной литературе с использованием краеведческих текстов, содержащих произведения новгородского фольклора и диалекта: сказки, фрагменты диалектной речи, словарные статьи «Новгородского областного словаря». В ходе исследования ученикам предлагались задания различной сложности — от репродуктивных к поисковым, исследовательским, творческим.

В состав эксперимента входило воздействие на учеников, коррекция их поведения, выработка навыков осмысленного чтения. Дети отвлекались от гаджетов, были ориентированы на творческие, поисковые задания, на чтение, слушание, переработку содержания текста. Во время выполнения контрольного упражнения ограничений в выборе источника информации не было: ученики могли обращаться к книгам и к интернет-ресурсам, обсудить решение в паре, в группе.

Результатами исследования стали сформированные у школьников навыки чита-

тельской грамотности при работе с краеведческим материалом.

В общей сумме 46 учеников, занимавшихся в течение двух лет изучением новгородских диалектов, литературным краеведением, на заключительном этапе выполнили итоговое задание из двух вопросов. Оно выходило за рамки предметной области, было построено на соединении исторических, лингвистических сведений, данных археологических раскопок.

Контрольные задания для диагностики читательской грамотности.

Проведите свое исследование: прочитайте вопросы, найдите тексты, выберите информацию, сформируйте свое решение этой проблемы. Сделайте ссылки на использованные тексты.

Мог ли мальчик Онфим быть знакомым с Александром Невским?

При каких обстоятельствах они могли познакомиться?

В выполнении этой работы можно выделить несколько ступеней:

- 1) определить, в каком веке жили мальчик Онфим и князь Александр Невский;
- 2) найти, в какие годы жили эти два исторических лица;
- 3) решить, могли ли они встретиться и при каких обстоятельствах.

Анализ результатов показал, что ученики после работы с краеведческими текстами справились с заданием по читательской грамотности лучше. Из 46 человек – 28 прошли все три ступени решения проблемы, причем только 18 человек сформиро-

вали неполное решение, пройдя первую и вторую ступень. В этой группе ученики четко не разделили ответ на первый и второй вопрос. Нет выполнения задания на 100 %, большая часть испытуемых справилась с поставленной проблемной задачей. Значит, навыки читательской грамотности не поддаются оцениванию как знание или его отсутствие. Они рассматриваются как умение решить поставленную задачу.

Данные результаты позволяют считать проведенный эксперимент эффективным, так как в итоге работы с текстами ученики приобрели навыки самостоятельного поиска, выбора, формирования своего решения проблемы.

Заключение. Изучение предмета родной (русский) язык способствует формированию читательской грамотности. Главным образом, обращение учителя и учеников к местному материалу выводит за пределы основной образовательной программы, личностно развивает, социализирует воспитанников. Поисковое, исследовательское, творческое задание предполагает создание учениками с помощью педагога своих текстов разного вида, иных продуктов творческого труда: инсценировок, видео-выступлений, выставок, словариков, книжек и т. п.

Таким образом, современная школа имеет все для формирования навыков работы с текстом в ходе уроков и внеурочной деятельности, она способна подготовить учеников к активному и результативному чтению, которое востребовано нашим временем новейших технологий. Проведение занятий на краеведческом материале играет как образовательную, так и воспитательную роль. В ходе выпол-

нения контрольных заданий ученики показали метапредметные результаты. И, конечно же, задания на формирование читательской грамотности, предполагающие поиск, выбор, решение, создание своего текста, помогли увидеть личностный рост обучающихся. Таким образом, методика формирования читательской грамотности на основе обработки краеведческого текста решает главные задачи сегодняшнего образования — достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения.

Список литературы

1. Алексашина, И. Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: Учебно-методическое пособие / И. Ю. Алексашина, О. А. Абдулаева, Ю. П. Киселев; под науч. ред. И. Ю. Алексашиной. — СПб.: КАРО, 2019. — 160 с.
2. Архипова, Е. В. Читательская грамотность и перифрастическая способность в аспекте речевого развития личности / Е. В. Архипова, Л. В. Лагунова // Русский язык в школе. — 2021. — Т. 82. — № 1. — С. 7-15.
3. Быстрова, Е. А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка / Е. А. Быстрова // Русский язык в школе. — 1996. — № 1. — С. 3-8.
4. Виноградова, Е. М. «Звено в звено и форма в форму»: методика медленного чтения художественного текста (часть I). Русский язык в школе / Е. М. Виноградова // Русский язык в школе. — 2018. — Т. 79. — № 4. — С. 27-31.
5. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. — М.: Издательство URSS, 2020. — 144 с.
6. Горшок [Электронный ресурс] // Новгород.ру. — URL: <https://www.novgorod.ru/read/information/cultutre/tales/pot/> (дата обращения: 10.10.2022).
7. Зализняк, А. А. Древненовгородский диалект / А. А. Зализняк. — 2-е изд., перераб. с учетом матер. находок 1995-2003 гг. — М.: Языки славянской культуры, 2004. — 872 с.
8. Ерохина, Е. Л. К вопросу о преемственности учебных предметов «Школьная риторика» и «Русский родной язык» / Е. Л. Ерохина, О. Ю. Князева // Русский язык в школе. — 2020. — Т. 81. — № 2. — С. 7-12.
9. Исследование «PISA для школ». Руководство читателя к школьному отчету [Электронный ресурс]. — URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/МСИ/Руководство%20читателя%20к%20школьному%20отчету%202021.pdf> (дата обращения: 25.09.2022).
10. Мишати́на, Н. Л. Патриотизм: «Со словом надо обращаться честно» / Н. Л. Мишати́на // Русский язык в школе. — 2017. — № 6. — С. 3-7.
11. Новгородский областной словарь. Выпуск 1. А–В / авт.-сост. А. В. Клевцова, В. И. Строгова; отв. ред. В. П. Строгова. — Новгород: Издательство Новгородского государственного педагогического института, 1992. — 158 с.
12. PISA — тест на компетентность [Электронный ресурс] // Росучебник. — URL: <https://rosuchebnik.ru/material/issledovaniya-pisa-2018-v-rossii/> (дата обращения: 10.09.2022).

13. Русский язык. Сборник задач по формированию читательской грамотности. 5-8 кл.: Учебное пособие / В. В. Федоров [и др.]. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2021. — 208 с.
14. Скрябина, О. А. Аксиологическая основа настоящего и будущего методики преподавания русского языка (родного) / О. А. Скрябина // Русский язык в школе. — 2019. — Т. 80. — № 1. — С. 16-19.
15. Строгова, В. П. Как говорят в Новгородском крае / В. П. Строгова. — Новгород: Новгородский педагогический институт, 1991. — 134 с.
16. Функциональная грамотность: глобальные компетенции. Отчет по результатам международного исследования PISA-2018 [Электронный ресурс]. — М.: Федеральный институт оценки качества образования, 2020. — 54 с. — URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/%D0%9C%D0%A1%D0%98/%D0%93%D0%9A%20PISA-2018_.pdf (дата обращения: 22.09.2022).
17. Ходякова, Л. А. Обучение сжатою изложению в жанре учебно-научной статьи / Л. А. Ходякова // Русский язык в школе. — 2020. — Т. 81. — № 3. — С. 22-24.
18. Читательская грамотность: Пособие по развитию функциональной грамотности старшекласников / Н. П. Забродина [и др.]; под общ. ред. Р. Ш. Мошниной. — М.: Академия Минпросвещения России, 2021. — 79 с.
19. Шмелева, Т. В. Новгородская словесность: Учебное пособие / Т. В. Шмелева. — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2016. — 183 с.

Olga Y. Mashina

Regional Institute of Professional
Development

Secondary School No. 37

Veliky Novgorod, Russia

About the experience of studying the native (Russian) language and native literature on local history material

Abstract. *In the modern school the problem of the formation of students' reading literacy is relevant. It is one of the aims of the course of Russian literature and one of the criteria of the quality of students' training. An obvious, at first sight, task faces difficulties in its solution. It turns out that the students 'work with texts is insufficient. The article is devoted to the development of the methodology for the formation of the reading literacy of schoolchildren in the lessons of their native (Russian) language and native literature with the involvement of local history materials. The problem is solved with the help of the modern axiological orientation of teaching the Russian language. The attention is drawn to the process of the formation of reading literacy, skills of the texts mining processes. The methods of the research include an observation, analysis and summarizing the experience of studying the folklore and dialect materials at school, as well as the local history. The methods necessary for the formation of reader's literacy are also considered: search, research, gaming.*

The methodology of working with the text is described: search, selection, observation. The basic methodological principles of constructing such tasks that form the students' reading literacy and the value of their native language are derived: age difference, multilevel, self-determination. The created tasks will become a part of the developed training manual "Novgorod

Alphabet", designed to organize the activities of teachers and students in the study of their native (Russian) language on the local history materials, and developing the skills of whole texts mining processes.

Keywords: native (Russian) language, axiology, local history, Novgorod dialects, folklore, text integrity, reader literacy.

Статья поступила в редакцию 27.10.2022;
одобрена после рецензирования 20.11.2022;
принята к публикации 06.12.2022.

The article was submitted 27.10.2022;
approved after reviewing 20.11.2022;
accepted for publication 06.12.2022.

Попова Людмила Анатольевна | l.a.popova@mail.ru

Соискатель

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Калининград, Россия

Образовательная инфографика в дистанционной поддержке школьников

Аннотация. Образовательную инфографику ученые рассматривают как визуальное представление учебного материала. С развитием современных информационных технологий появилась возможность создавать инфографику самостоятельно при помощи цифровых сервисов сети Интернет. Для использования образовательной инфографики в процессе обучения школьников при ее создании в нее можно включить необходимые определения понятий, формулировки теорем, формулы, исторические даты, схемы, алгоритмы решения задач, диаграммы, статистические данные, краткую дополнительную информацию по учебному предмету, интересные факты и др. Образовательная инфографика, обладая специфическими характеристиками, например, целостностью, краткостью и лаконичностью представления учебной информации, красочностью, оригинальностью и эстетической привлекательностью оформления, имеет большой педагогический потенциал. Особенно представляет интерес возможность использования инфографики при дистанционной поддержке школьников, которые испытывают затруднения в процессе обучения. В данной статье автором

рассматриваются приемы дистанционной поддержки школьников с использованием инфографики, такие как создание и применение учителем образовательной инфографики с целью предупреждения и ликвидации затруднений у школьников в процессе обучения, а также идея по организации учителем деятельности учеников, связанной с самостоятельной разработкой образовательной инфографики.

Ключевые слова: затруднения школьников, образовательная инфографика, дистанционная поддержка школьников.

В соответствии с цифровизацией образования меняется взгляд на потенциал цифровой образовательной среды в организации взаимодействий учителя и ученика. Как показал анализ существующей практики, в настоящее время учителя все чаще используют различные способы для обучения и коммуникации с учениками с помощью информационно-коммуникационных технологий (далее — ИКТ). Так, например, проводятся дистанционные уроки, веб-конференции, диагностические онлайн-опросы, цифровые дидактические игры, веб-квесты, обучающие вебинары, онлайн-консультации и др.

Следует отметить, что современные информационно-коммуникационные технологии позволяют педагогу оказывать дистанционную поддержку школьникам в процессе обучения. Такая поддержка, осуществляемая при помощи ИКТ, представляет собой одну из форм взаимодействия педагога с учениками на удаленном расстоянии, направленную на предупреждение и ликвидацию затруднений школьников в процессе обучения. Дистанционный формат помощи ученику вносит свои особенности: такая помощь связана с применением современных технических средств обучения (компьютер, графический планшет, веб-камера, документ-камера и др.), цифровых инструментов и сервисов (например, для организации коммуникации с учеником использование Skype, Google Meet, Microsoft Teams, Zoom и др., для интерактивной совместной учебной деятельности — онлайн-доски Miro, Limnu, Google Jamboard и др.) и цифровых образовательных ресурсов (онлайн-тренажеры, тесты на цифровых платформах в сети Интернет, цифровые дидактические игры, веб-квесты и т. д.).

В процессе обучения ученики испытывают различные субъективные затруднения. Это могут быть

- предметные затруднения, которые связаны с обучением школьника учебному предмету (например, затруднения вызваны непониманием учебной темы, неумением решать задачи, неумением работать с чертежом и др.);
- психологические затруднения, обусловленные недостаточным

развитием сфер индивидуальности (например, недостаточным развитием интеллектуальной, мотивационной или волевой сфер индивидуальности);

- процессуальные трудности, сопряженные с процессом обучения (например, с оформлением конспектов, с расписанием уроков, с процедурой экзаменов и пр.).

Приемы, которые особенно заинтересовали нас в контексте поиска способов оказания дистанционной поддержки школьников — разработка и применение цифровых карточек с образовательной инфографикой.

По мнению Г. О. Аствацатурова, «образовательная инфографика — это визуальное представление учебного материала, новых знаний, которые не требуют дополнительных комментариев. Она представляет собой законченный информационный блок, который можно усвоить самостоятельно, находить дополнительные смыслы, анализировать и делать собственные выводы» [Цит. по: 1]. Инфографика на цифровой карточке может быть представлена в статическом, динамическом или интерактивном виде. Образовательная инфографика может содержать термины, исторические даты, схемы и алгоритмы осуществления действий, процесс развития объекта, интересные факты, статистические данные и т. д.

Вопросы применения инфографики в образовании поднимались в работах Е. Ы. Бидайбекова, А. А. Бекежановой,

О. Ф. Брыксиной, О. Б. Голубева, Ю. А. Гороховой, В. Ю. Грушевой, Ж. Е. Ермолаевой, О. В. Лапуховой, И. Н. Герасимовой, Н. В. Кубрак, А. А. Шубиной и др.

Многими исследователями подчеркивается существенная роль инфографики в повышении эффективности обучения, так как она связана с визуализацией учебной информации, с ее структурированием и схематизацией. В частности, авторы статей [3, 4, 5, 6, 8, 9] делятся своим педагогическим опытом использования инфографики в обучении, приводя различные примеры визуализации учебной информации. При этом О. Ф. Брыксина, отмечая особый дидактический потенциал инфографики в образовании, в своей работе делает акцент на «методических формах и приемах использования инфографики в учебном процессе, ее полифункциональности, соответствующих образовательных результатах и их оценивании» [Цит. по: 3, с. 86]. В то же время Е. Ы. Бидайбеков, А. А. Бекежанова полагают, что применение инфографики в обучении «позволит превратить образовательный процесс в активную, мотивированную, познавательную деятельность» [Цит. по: 2, с. 41]. Подобные возможности использования инфографики описывают в своей работе и П. М. Горев, Н. Г. Колобова, Н. С. Зобнина, О. С. Брагина, Н. Н. Сырцева, отмечая, что применение инфографики в обучении «дает возможность организовать совместную работу педагога и обучающихся на занятиях» [Цит. по: 5, с. 11]. Применение инфографики в образовательном процессе О. Б. Голубев,

Ю. А. Горохова рассматривают на основании двух категорий: «первая — создание наглядных материалов преподавателем для иллюстрации содержания предмета; вторая — создание инфографических материалов самими обучаемыми с целью систематизации получаемых знаний» [Цит. по: 4, с. 136].

Мы придерживаемся взглядов Г. А. Никуловой, А. В. Подобных, что основными функциями инфографики являются следующие:

- иллюстративная функция (оригинальность, привлекательность, компактность и наглядность информации, визуализация данных);
- когнитивная функция (структурирование и систематизация информации; связь образного и абстрактного; целостность восприятия; стимуляция анализа и синтеза информации; активизация ассоциаций);
- коммуникативная функция (инструкция к действию; визуальное указание; маркировка значений фрагментов; визуальная рекомендация; руководство по освоению информации; вовлечение в соавторство) [10, с. 379].

Анализ научной литературы позволил сформулировать основные идеи использования образовательной инфографики в дистанционной поддержке школьников:

- для эффективной организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности школьников с целью предупреждения и ликвидации их затруднений в процессе обучения;

- для сопровождения индивидуальной помощи школьнику в процессе обучения;
- для организации индивидуальной или групповой учебной деятельности школьников с использованием средств ИКТ.

При организации в процессе обучения дистанционной поддержки школьников карточки с образовательной инфографикой могут быть созданы педагогом с целью повторения и закрепления учеником изученной информации, для напоминания изученных ранее схем, формул и алгоритмов решения задач, для эффективного запоминания учеником определений понятий, правил, с целью повышения мотивации обучения, дополнения учебного материала интересными фактами и т. д.

Основные принципы создания образовательной инфографики при дистанционной поддержке школьников — это, прежде всего, актуальность темы (т. е. инфографика должна соответствовать типичным или индивидуальным затруднениям, интересам и потребностям школьников); простота, точность, краткость, наглядность представления учебной информации, креативность, образность и эстетическая привлекательность ее оформления.

Педагог может использовать образовательную инфографику в дистанционной поддержке школьников в цифровом формате, например, встраивая ее на странички собственного образовательного

сайта или пересылая ученикам в электронном журнале в качестве подсказки при выполнении домашнего задания, алгоритма для решения задач, напоминания прошлого учебного материала и т. д. Образовательная инфографика может быть использована педагогом при индивидуальной работе с учеником в процессе оказания ему дистанционной помощи, например, прикрепляя карточку с инфографикой к странице онлайн-доски, используемой для проведения онлайн-консультации, в индивидуальном интерактивном листе, созданном для самостоятельной работы ученика, на слайде презентации для совместного с учеником онлайн-обсуждения сложных тем и т. д.

В настоящее время представлена большая информационная база по вопросам создания инфографики. Так, например, в работе А. А. Шубиной приводятся основные этапы разработки инфографики, включающие выбор темы, выявление целей инфографики, сбор данных для инфографики; систематизацию информации, определение вида инфографики, создание эскиза, создание основного и второстепенных объектов инфографики, сборку инфографики на основе эскиза [11]. Другой автор — В. Ю. Грушевская — в своей статье приводит основные аспекты создания инфографики, описывает принципы использования онлайн-редакторов инфографики [7]. Автором подчеркивается значимая роль онлайн-редакторов при создании инфографики, заключающаяся прежде всего в том, что «пользователь может использовать шаблоны в

качестве аналогов, в процессе реализации применять готовые композиционные решения, графические стили, шрифтовые и цветовые решения и библиотеки изображений» [Цит. по: Там же. С. 62], а также имеет возможность «делиться результатами работы в Интернете» [Цит. по: Там же. С. 63].

Заслуживает внимание информация, находящаяся на сайтах в сети Интернет. К примеру, на сайте Infogra присутствуют статьи, видеоуроки, книги для обучения дизайну инфографики, работе на цифровых платформах и т. д. На сайте Skillbox представлена информация о том, что такое инфографика, где она применяется, при помощи каких сервисов можно

создать инфографику. Информация на сайте Infographer ориентирует на качественное создание инфографики, при этом отдельная рубрика посвящена освещению ошибок в создании инфографики и советам специалистов. На сайте «Дидактор», на YouTube канале «Академия цифрового учителя» Г. О. Аствацатуров представляет основные виды образовательной инфографики, приводит примеры и правила ее создания, рассказывает об алгоритме ее создания при помощи сервисов в сети Интернет и т. д.

Приведем примеры цифровых сервисов, при помощи которых могут быть созданы карточки с образовательной инфографикой (таблица 1).

Таблица 1 — Элементы учебного процесса

Сервис	Краткая характеристика сервиса
Easel.ly	<ul style="list-style-type: none"> – Наличие библиотеки шаблонов, изображений, значков и шрифтов; – интерфейс сервиса интуитивно понятен
Piktochart	<ul style="list-style-type: none"> – Базовые функции бесплатны, дополнительные возможности возможны при оформлении платного тарифа; – наличие различных видов иконок, иллюстраций и др.; – возможность организации совместной работы; – можно загружать данные в виде файлов Excel
Venngage	<ul style="list-style-type: none"> – Сервис прост в использовании; – много шаблонов, их можно настраивать, менять цветовую гамму
Creately	<ul style="list-style-type: none"> – Для создания диаграмм и схем различной сложности; – есть шаблоны, их можно менять в соответствии с проектом
Infogram	<ul style="list-style-type: none"> – Есть различные шаблоны; – можно работать с разными слоями; – можно загружать данные в виде файлов Excel; – возможность включения опции совместной работы

Рассмотрим основные этапы деятельности педагога по созданию образовательной инфографики с целью дистанционной поддержки школьников в процессе обучения.

- 1. Диагностика.** Диагностика затруднений, интересов, потребностей школьников в процессе обучения. Если инфографика разрабатывается для большой группы учеников, то основное внимание уделяется их типичным затруднениям.
- 2. Подбор информации.** Подбор необходимой информации в соответствии с затруднениями, интересами, потребностями школьников в процессе обучения.
- 3. Работа с информацией.** Упорядочивание, анализ и сортировка учебной информации; выбор главных компонентов в информации; представление учебного материала в виде краткого конспекта; дополнение выбранной информации интересными фактами, статистикой.
- 4. Процесс разработки инфографики.** Определение вида создаваемой инфографики; подбор формата инфографики (например, временная шкала, интерактивная схема, карточка с пояснениями и подсказками, график или диаграмма, карта, сравнение объектов по размеру и т. д.); выбор цифровой платформы и, если нужно, шаблона. Продумывание логики размещения, целостной композиции выбранной информации на карточке, выбор основных и второстепенных объектов, определение связи между фактами, а также цветовое решение

и выбор соответствующей иллюстрация. Создание эскиза, предварительного наброска инфографики, рефлексия полученного наброска.

- 5. Создание инфографики.** Создание инфографики на основе эскиза с целью дистанционной поддержки школьников.

В процессе дистанционной поддержки школьников карточки с образовательной инфографикой могут быть созданы как преподавателем, так и самими учениками. Такая творческая учебно-познавательная деятельность учеников может быть организована как на дистанционных уроках, так и в процессе выполнения дополнительного творческого задания, учебного проекта.

Следует отметить, что такой педагогический прием, как организация деятельности учеников по созданию цифровых карточек с образовательной инфографикой, имеет огромный развивающий потенциал. Подобная учебно-познавательная деятельность учеников способствует развитию способности искать и анализировать необходимую информацию; умения выделять в ней основные факты, создавать конспекты; способности логически связывать все элементы учебного материала в единое целое; умения подбирать соответствующую иллюстрацию к учебной информации; умений в области ИКТ и т. д. Такая деятельность школьников способствует предупреждению и ликвидации их субъективных затруднений, которые, к примеру, связаны с запоминанием большого количества

информации, с пониманием сложного учебного материала, с определением взаимосвязей между фактами, анализом учебной информации и т. д. Групповая форма деятельности учеников по созданию инфографики способствует развитию у них коммуникативных качеств, ответственности за результат коллективной работы, дополнительной мотивации к обучению.

Рассмотрим основные этапы организации деятельности учеников в разработке образовательной инфографики.

- 1. Диагностика.** Для проектирования работы с учениками педагогу необходимо выявить основные затруднения школьников в процессе обучения, а также их интересы и потребности.
- 2. Подготовительный этап.** В рамках подготовительного этапа педагогу нужно совместно с учениками выбрать индивидуальную или групповую форму дистанционной работы, при необходимости помочь ученикам сформировать группу со схожими индивидуальными и типичными затруднениями. Дистанционный формат взаимодействия предполагает совместный с учениками выбор цифровой платформы для организации коммуникации в процессе создания инфографики, а также создание чата для обсуждения вопросов по созданию электронного ресурса и расписания консультаций педагога.
- 3. Выбор темы.** На основе результатов диагностики педагогу нужно подобрать для учеников нескольких тем для создания образовательной

инфографики. Заметим, что для педагога этап выбора тем инфографики — это не только формулирование названия будущего электронного ресурса, но еще и подбор необходимого учебного материала (в том числе в цифровом формате), формулирование требований к содержанию инфографики, схематичное представление цифровой карточки с инфографикой, выбор цифровых сервисов для ее создания. Из подготовленного списка тем ученикам предлагается выбрать самую, на их взгляд, интересную тему. Если таковой нет в списке, то в этой ситуации педагог может помочь ученикам сформулировать другую тему или предоставить возможность ученикам самостоятельно решить задачу.

- 4. Этап организации обучения и самообучения учеников.** В рамках данного этапа педагогу необходимо предоставить условия для обучения и самообучения учеников созданию инфографики (обучение основам создания инфографики — основные понятия, виды, формы, схемы, алгоритмы, примеры образовательной инфографики и т. д.; предоставление ученикам ссылок на статьи и сайты, содержащих обучающую информацию — обучающие видеоролики, видеозаписи обучающих вебинаров, схемы, алгоритмы и т. д.).
- 5. Деятельностный этап.** Основная цель деятельностного этапа — организация педагогом творческой деятельности учеников по созданию инфографики на цифровых платформах. В этом случае педагогом

осуществляется еще и дистанционное сопровождение деятельности учеников на каждом этапе разработки электронного ресурса. Такое сопровождение может быть представлено, например, помощью ученикам в подборе и обработке необходимой информации в соответствии с их затруднениями; содействием им в подборе цифровой платформы в сети Интернет для создания инфографики; советами по схеме размещения информации и иллюстрации на цифровой карточке, по подбору формата и цвета фона; предоставлением инструкции по работе с цифровыми платформами; помощью в размещении инфографики на сайте школы, класса, в блоге учителя и др.

6. **Рефлексия.** После окончания работы по созданию цифровой карточки педагогу важно организовать рефлексию деятельности учеников, включающую совместное обсуждение вопросов о том, что получилось и что не получилось при разработке инфографики, какие проблемы возникли при ее создании, как можно улучшить разработку и т. д.
7. **Итоговая оценка.** Завершающим этапом организации творческой деятельности учеников является подведение итогов. При этом необходимо подчеркнуть значимость положительной оценки педагогом как деятельности учеников, так и созданной ими образовательной инфографики.

Итак, дистанционная поддержка школьников в процессе обучения, представляя

собой форму удаленного взаимодействия с учениками с целью предупреждения и ликвидации затруднений в процессе обучения, может быть организована при помощи специальных приемов. Примерами служат приемы, связанные с применением инфографики в процессе обучения учеников и организации самостоятельной деятельности учеников по ее созданию. Каждый такой педагогический прием нуждается в качественной проработке со стороны учителя, в продумывании этапов алгоритма собственной деятельности и деятельности учеников, но при этом стоит отметить, что подобные приемы дистанционной поддержки школьников положительно сказываются на развитии учащихся, на качестве их обучения, что делает такие педагогические приемы особенно ценными.

Список литературы

1. Аствацатуров, Г. О. Виды образовательной инфографики. Послесловие после вебинара [Электронный ресурс] / Г. О. Аствацатуров // Дидактор — педагогическая практика. — URL: <http://didaktor.ru/vidy-obrazovatelnoj-infografiki-posleslovie-posle-vebinara/?ysclid=l8xhgsudq5229391778> (дата обращения: 05.10.2022).
2. Бидайбеков, Е. Ы. Использование инфографики при обучении объектно-ориентированному программированию / Е. Ы. Бидайбеков, А. А. Бекежанова // Информатизация образования и методика электронного обучения: в 2 ч. Ч. 1: Материалы III междунар. науч. конф. 24-27 сентября

- 2019 года. — Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2019. — С. 39-43.
3. Брыксина, О. Ф. Дидактический потенциал инфографики: о полифункциональности в образовании / О. Ф. Брыксина // Поволжский педагогический вестник. — 2020. — Т. 8. — № 2 (27). — С. 85-92.
 4. Голубев, О. Б. Дидактические особенности применения образовательной инфографики в учебном процессе / О. Б. Голубев, Ю. А. Горохова // Ярославский педагогический вестник. — 2018. — № 3. — С. 134-139.
 5. Горев, П. М. Приемы работы с инфографикой в учебном процессе общеобразовательной школы [Электронный ресурс] / П. М. Горев [и др.] // Научно-методический электронный журнал Концепт. — 2017. — № 1. — С. 11-12. — URL: <https://e-koncept.ru/2017/170006.htm> (дата обращения: 05.10.2022).
 6. Григорьева, Н. В. Инфографика как способ визуализации учебной информации / Н. В. Григорьева // Научный компонент. — 2019. — № 3 (3). — С. 151-156.
 7. Грушевская, В. Ю. Принципы использования онлайн-редакторов инфографики [Электронный ресурс] / В. Ю. Грушевская // Педагогическое образование в России. — 2015. — № 7. — С. 58-63. — URL: <http://grushevskaya-v.ru/wp-content/uploads/2017/04/grushevskaya2015.pdf> (дата обращения: 05.10.2022).
 8. Ермолаева, Ж. Е. Инфографика как способ визуализации учебной информации / Ж. Е. Ермолаева, О. В. Лапухова, И. Н. Герасимова // Научно-методический электронный журнал Концепт. — 2014. — № 11. — С. 26-30.
 9. Мастерская. Инфографика как результат представления ученического исследования [Электронный ресурс] // Wiki.SibiriaDa. — URL: http://wiki-sibiria.ru/index.php/Мастерская_Инфографика_как_результат_представления_ученического_исследования/Итоги_Мастерской (дата обращения: 05.10.2022).
 10. Никулова, Г. А. Средства визуальной коммуникации — инфографика и метадизайн / Г. А. Никулова, А. В. Подобных // Образовательные технологии и общество. — 2010. — Т. 13. — № 2. — С. 369-387.
 11. Шубина, А. А. Инфографика как современная образовательная технология. Этапы ее разработки / А. А. Шубина // Молодой ученый. — 2020. — № 23 (313). — С. 665-667.
-
- Lyudmila A. Popova**
Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia
- Educational infographics
in distance support
of schoolchildren**
- Abstract.** Scientists consider the educational infographics as a visual representation of educational materials. With the development of modern information technologies it has become possible to create

the infographics independently using digital Internet services. To use the educational infographics in the process of teaching schoolchildren, while creating it, the necessary definitions of notions, formulations of theorems, formulas, historical dates, schemes, algorithms for solving problems, diagrams, statistical data, brief additional information on a subject, interesting facts, etc. could be added. The educational infographics, having specific characteristics, for example, integrity, brevity and conciseness of the presentation of educational information, colorfulness, originality and aesthetic appeal of its design has a great pedagogical potential. Of particular interest is the possibility of using

Статья поступила в редакцию 06.10.2022;
одобрена после рецензирования 24.10.2022;
принята к публикации 07.11.2022.

the infographics with distance support of schoolchildren who are experiencing difficulties in the learning process. In this article the author discusses the methods of distance support of schoolchildren using the infographics, such as the creation and application of educational infographics by a teacher in order to prevent and eliminate difficulties of schoolchildren in the learning process, as well as the idea of organizing independent student activity by a teacher related to the development of the educational infographics.

Keywords: *difficulties of schoolchildren, educational infographics, distance support of schoolchildren.*

The article was submitted 06.10.2022;
approved after reviewing 24.10.2022;
accepted for publication 07.11.2022.

Стаселович Галина Анатольевна | galina-staselovich@yandex.ru

Старший методист кафедры общего образования

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

Система и структура интегрированных уроков на этапе обучения грамоте в курсе «Русский язык»

Аннотация. Одним из наиболее важных и сложных периодов начального общего образования является период обучения грамоте, задача которого заключается в научении детей элементарному чтению и первоначальному письму наиболее оптимальным для них способом. В статье описываются особенности построения образовательного процесса на первом этапе языкового образования школьников, рассматриваются проблемы и возможности построения уроков обучения грамоте, обосновывается целесообразность использования интегративного подхода при проектировании уроков в данный период обучения. Рассматривается понятие «система уроков», сопоставляются структурные компоненты отдельных уроков обучения чтению и уроков обучения письму, определяются место и виды речевой деятельности на каждом из вышеуказанных уроков. Особое внимание обращено на учебные задачи, которые решаются на разных этапах обучения грамоте: начальном, основном, заключительном. Поскольку основная задача начальной школы — научить ребенка учиться, автор статьи обращает особое внимание на условия

формирования важнейшего новообразования этого возрастного периода — учебной деятельности средствами учебных предметов. На основе выявленных особенностей организации деятельности обучающихся в процессе формирования у младших школьников элементарных навыков чтения и письма сконструирована структура интегрированного урока обучения грамоте.

Ключевые слова: виды речевой деятельности, обучение грамоте, ведущая деятельность, учебная деятельность, возрастные особенности, начальная школа.

Первым структурным элементом в системе языкового образования и речевого развития обучающихся является учебный курс русского языка в начальной школе, «специфика которого заключается в его взаимосвязи со всеми учебными предметами, и прежде всего с литературным чтением. В этих двух учебных предметах, которые впоследствии изучаются раздельно, изучение русского языка сочетается с обучением чтению и получением первоначального литературного образования» [Цит. по: 3, с. 10].

Поскольку курс «Обучение грамоте» является составной частью учебного предмета «Русский язык», его включение в учебный план образовательной организации как отдельного предмета не является обязательным. Следует заметить, что продолжительность курса определяется, индивидуальными особенностями первоклассников, их подготовленностью и темпом обучаемости, а также спецификой используемых учебно-методических комплектов (далее — УМК).

Все действующие УМК включают учебник обучения чтению («Азбуку» или «Букварь») и прописи для обучения письму, которые составляют в соответствии с букварем (азбукой). Два разных, на первый взгляд, средства обучения привели к дифференциации двух неразрывно связанных процессов — процесса обучения чтению и процесса обучения письму и, как следствие, к двум разным учебным предметам и разным урокам. На одном из них первоклассники работают с букварем или азбукой; на другом — основным видом деятельности является работа в прописи, то есть на одном уроке дети слушают, говорят, читают, а на другом — слушают и много пишут. Происходит искусственное разделение (дифференциация) видов речевой деятельности: слушания, говорения, чтения и письма.

В последнее время часто озвучивается некая позиция, что для детей, которые научились читать до поступления в школу, уроки по букварю не нужны; таким детям достаточен ускоренный курс обучения письму. Данное мнение базируется на

непонимании длительности, значимости и взаимосвязанности процессов формирования навыков чтения, письма, а также важнейшей задачи, решаемой на этапе обучения грамоте. Во многом именно методически грамотно организованный курс «Обучение грамоте», содержательные линии которого включают фонетику, графику, чтение, письмо, слово и предложение, орфографию, развитие речи, обеспечивает успешность языкового образования школьника.

Кроме того, в логике понимания законов возрастного развития детей и ведущего вида деятельности младших школьников процесс обучения первоклассников чтению и письму, освоения ими первоначальных знаний в области русского родного языка создает условия формирования у первоклассника важнейшего новообразования этого возрастного периода — учебной деятельности. Именно на уроках обучения грамоте первоклассники впервые встречаются с особым видом книги — учебником. Букварь при правильном проектировании уроков обучения как чтению, так и письму становится средством формирования учебных действий. Младшие школьники учатся определять тему урока сначала по иллюстрации, затем по модели слова; принимать, а затем и определять (для детей — «угадывать») цель урока; понимать, какие упражнения им предстоит выполнить сегодня на уроке; контролировать свои действия. Постепенно формируется важнейшее учебное действие — умение читать учебник. Осознанность внешних действий и операций создает условия

формирования алгоритма исследования отдельных языковых единиц: текстового фрагмента, предложения, слова, звука. Заметим, что во всех используемых в образовательном процессе учебно-методических комплектах (букварях и прописях) последовательность формирования основных языковых понятий отличается незначительно.

Совокупность уроков, расположенных в определенной иерархии и подчиненных решению образовательных задач, ведущих к достижению планируемых результатов, образует систему уроков. Система уроков полностью соотносится с системой изучения языковых, в том числе фонетических и графических, единиц учебно-методического комплекта, используемого учителем. Типология уроков различается по задачам, решаемым в определенной последовательности работы над языковым материалом, начиная с его введения (урок изучения нового материала) и заканчивая его употреблением в речи (урок закрепления изученного). На уроках изучения нового материала первоклассники знакомятся с новыми буквами, учатся вычленять из потока речи звуки и дифференцировать их. Решаемые учебные задачи на каждом из этапов работы с отдельными дидактическими единицами образуют систему уроков по формированию конкретных языковых понятий и явлений. И тогда каждый этап работы над отдельным языковым понятием становится по сути отдельным уроком. Система целей каждого урока формирует систему образовательных задач, решаемых в зависимости

от места урока в системе формирования определенного лингвистического понятия и позволяющих достигать именно тот результат, который ведет к постепенному усложнению учебного материала и создает условия для формирования общего способа учебных действий. Сформированность представления о языковом понятии и его использовании в речи создает условия как для трансформации данного понятия в учебное действие, так и для работы с другой, более сложной лингвистической единицей. Ведущим методом на всем протяжении периода обучения грамоте является интонирование. Работа с кассой букв, звуковой лентой, «живые» модели и другие активные и интерактивные формы обучения позволяют включить максимальное количество младших школьников в учебный процесс.

Следует отметить, что при методически правильно организованном уроке контрольно-оценочная деятельность является органической составляющей каждого урока и каждого этапа урока и поэтому проведение специальных уроков проверки знаний на всем протяжении обучения грамоте нецелесообразно.

Помимо общепринятой в дидактике классификации уроков (урок изучения нового материала, урок закрепления изученного, урок обобщения и систематизации знаний и т. д.) в период обучения детей чтению и письму типы уроков дифференцируются по доминирующему виду речевой деятельности: уроки обучения чтению и уроки обучения письму.

Традиционно этап обучения грамоте подразделяется на три цикла (совокупности) уроков чтения и письма.

1. Подготовительный (добуквенный, добукварный) период, задача которого — развитие навыков фонетико-фонематического восприятия обучающимися устной речи. Так, «на данном этапе обучения большую роль играет развитие устной речи, вводятся первые лингвистически понятия ("речь", "речь устная и письменная", "предложение", "слово", "слог", "звуки речи", "гласные и согласные звуки", "ударение"). Обучающиеся учатся вычленять языковые единицы, звуки из слова, производить слого-звуковой и звуковой анализ слов; сравнивать звуки в похожих звучащих словах. Основными видами речевой деятельности являются слушание и говорение» [Цит. по: 2, с. 18].

2. Основной (буквенный, букварный) «этап обучения грамоте — самый объемный по совокупности решаемых задач — предусматривает знакомство с буквами, их функциями в языке,

освоение норм русской графики, становление первоначального умения читать и писать» [Цит. по: Там же].

3. Завершающий (буквенный, букварный) этап обучения грамоте, на котором полученные знания систематизируются.

При отсутствии выделения курса обучения грамоте в учебном плане образовательной организации как отдельного учебного предмета происходит формальное разделение уроков — сначала идет урок обучения первоначальному чтению, а за ним уже следует урок обучения элементарному письму. Следует отметить, что в ряде случаев подобное формальное разделение приводит к тому, что некоторая часть педагогического сообщества рассматривает уроки «по букварю» как уроки литературного чтения, а уроки «по прописям» — как уроки русского языка.

Рассмотрим структурные компоненты уроков обучения чтению и структурные компоненты уроков обучения письму (таблица 1).

Таблица 1 — Структурные компоненты уроков обучения чтению и письму

Структурные компоненты уроков обучения чтению	Структурные компоненты уроков обучения письму
<ul style="list-style-type: none"> – Организация класса. – Рассмотрение предметной картинки. – Определение темы урока. 	<ul style="list-style-type: none"> – Организация класса. – Актуализация темы урока через повторение изученного на уроке обучения чтению.

Структурные компоненты уроков обучения чтению	Структурные компоненты уроков обучения письму
<ul style="list-style-type: none"> – Лексическим анализ опорного слова. – Звуковой анализ слова, составление звуковой схемы-модели или анализ уже составленной и представленной в букваре схемы-модели. – Вычленение нового звука (например, звонкого твердого согласного [л] звука), характеристика звука. – Упражнения в нахождении звука в других словах – Аналогичная последовательность работы с другим звуком (например, звонкого мягкого согласного [л'] звука). – Знакомство с печатной(-ыми) буквой(-ами). – Графический анализ букв(-ы). – Определение места в буквы в алфавите. – Чтение слогов. – Чтение слов. – Чтение предложений. – Чтение текста 	<ul style="list-style-type: none"> – Знакомство с письменной(-ыми) буквой(-ами). – Сравнительный анализ печатной и письменной графики букв. – Графический анализ буквы, которую обучающимся предстоит писать. – Письмо отдельных элементов. – Письмо буквы. – Чтение слогов → письмо слогов. – Чтение слов → звуковой анализ слов → письмо слов. – Слушание → говорение → чтение → орфографическое проговаривание → письмо (списывание) предложений

Как видно из таблицы 1, на уроке обучения чтению отсутствует важнейший вид речевой деятельности — письмо.

Заметим, что в возрастной группе смена видов деятельности на этом этапе работы должна происходить каждые 7–10 минут. При максимальной плотности урока не более 80 % и продолжительности урока в этот период 35 минут на одном уроке не может быть более и менее четырех этапов урока. Если соотнести количество этапов урока и виды речевой деятельности в их

логической последовательности, то на каждом уроке должно быть и слушание, и говорение, и чтение, и письмо. Если на уроке обучения чтению смена видов речевой деятельности происходит относительно равномерно, то на уроке обучения письму основным видом деятельности является собственно письмо как учебное действие.

Огромное количество детей с большим трудом осваивают письмо, так как во время письма их руки не справляются

с обычной для взрослого человека манипуляцией ручкой или карандашом. Процесс письма сам по себе для первоклассников — самый трудоемкий: в нем «участвуют» практически все части тела, начиная от пальцев рук, ладоней и запястья и заканчивая плечами, спиной и ногами. Другими словами, «письмо относится к сложным психофизиологическим процессам, обеспечивается зрительно-моторной координацией, зрительным контролем, артикуляцией, слуховым анализом, пространственным восприятием» [Цит. по: 4, с. 56]. Процесс письма требует от ребенка непрерывного приспособления, и именно поэтому ребенок не может долго заниматься письмом. А значит, и количество упражнений, и увеличение времени, отводимого на этот вид деятельности на уроках в период обучения грамоте, не улучшают качества работы, а вызывают наибольшее напряжение детского организма. Специальными исследованиями установлено, что оптимальная продолжительность непрерывного письма — 2 минуты 40 секунд в начале урока и 1 минута 45 секунд — в конце. Постоянное ежедневное, даже на одном уроке, напряжение является тем самым стрессогенным фактором, который приводит к переутомлению. Системное переутомление очень опасно, особенно для взрослеющего организма, и зачастую ведет к возникновению различных заболеваний. Дети начинают капризничать, отказываются выполнять учебные задания, не хотят гулять, некоторые просят вернуть их в детский сад, проявляют интерес к занятиям, свойственным для трех-четырёхлетних малышей. Родители

отмечают нарушение аппетита, сна. Такие дети часто и подолгу болеют, причем болезни носят психосоматический характер.

Заметим, переутомление связано не с количеством выполненных упражнений, а с количеством упражнений, которые ребенку приходится делать «через силу» и с дисбалансом разных видов деятельности.

Конечно, дети разные. Безусловно, педагог постоянно старается мотивировать первоклассников, используя различные примеры пользы и необходимости красивого письма, убеждает детей стараться, писать с удовольствием; но нельзя не согласиться, что один из нелюбимых уроков у большинства первоклассников — это урок письма. Почему? Основная учебная работа на уроке обучения письму, как упоминалось ранее, — письмо. Один и тот же вид деятельности, в данном случае учебной работы, результат которого далеко не всегда соответствует трудозатратности, становится малопривлекательным для ребенка. Малопривлекательность учебной работы и отложенный результат действия приводят к физической усталости и эмоциональному истощению и, как следствие, к полному исчезновению учебной мотивации даже у хорошо подготовленного ребенка. И связано это не только с объективными трудностями возрастной периодизации семилетних детей, но и с монотонностью действий.

Вопрос снижения уровня влияния негативных факторов на первоклассника в

один из самых значимых периодов обучения тревожит педагогов, родителей, психологов все больше и больше. Одним из возможных путей выхода из данной ситуации может быть внутрипредметная интеграция при обучении детей чтению и письму на этапе обучения грамоте.

Как педагогическое явление интеграция — далеко не новое понятие. Основания интеграции в начальной школе, способы построения интегрированного содержания образования, условия интеграции достаточно глубоко исследованы в педагогической науке и описаны в работах известных ученых: педагогов А. В. Белошистой, А. И. Поповой, Е. Н. Потаповой, Н. Н. Светловской и, конечно, К. Д. Ушинского. Именно К. Д. Ушинский первым предложил идею интеграции чтения и письма в начальной школе на основе звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте. Однако в педагогической практике на уровне начального общего образования использование результатов данных исследований носит скорее несистемный, точечный характер.

Отметим, что «существует давняя традиция проведения своего рода смешанных уроков обучения грамоте, когда работа над чтением связывалась с письмом букв, слогов, слов, списыванием печатного текста, если он невелик по объему; письмо перемежалось с чтением, звукобуквенным и звукословесным анализом и т. д. Такого типа уроки практиковались Л. Н. Толстым и его учителями в Яснополянской школе и школах Кропивенского уезда Тульской губернии, которые, как

сейчас говорят, курировались автором знаменитых учебников "Азбука", "Новая азбука", "Книги для чтения". О таких уроках писал К. Д. Ушинский, в наше время их широко применял замечательный педагог и учитель Василий Александрович Сухомлинский» [Цит. по: 1, с. 63].

Интеграция на этапе обучения грамоте может осуществляться как через содержание, так и через форму. И если содержание образования определяется федеральной программой по каждому учебному предмету, то выбор формы реализации содержания осуществляет образовательная организация и учитель.

Ведущей формой организации образовательного процесса остается урок. Формы проведения урока — разные. В практике образовательной деятельности может быть как отдельный, так и сдвоенный урок обучения грамоте. Если отдельный урок целесообразно проводить на подготовительном и заключительном этапах обучения грамоте, то сдвоенный — во время основного этапа. Заметим, что структурные компоненты интегрированных уроков не отличаются от структурных компонентов отдельных уроков обучения чтению и обучения письму. Приведем пример сдвоенного интегрированного урока.

1-й урок

1. Организация класса.
2. Рассмотрение предметной картинки и (через беседу) определение темы и принятие ребенком учебной задачи урока.

3. Интонирование опорного слова.
4. Звуковой анализ слова: составление звуковой схемы-модели, продолжение части готовой схемы-модели, анализ уже составленной и представленной в букваре схемы-модели.
5. Вычленение из потока речи (например, слова) нужного звука (например, звонкого твердого согласного [л]), характеристика звука.
6. Упражнения в нахождении звука в других словах (дидактическая игра).
7. Аналогичная последовательность работы (упражнений) с другим звуком (например, звонкого мягкого согласного [л']).
8. Знакомство с буквами. Определение места буквы в алфавите.
9. Сравнительный анализ печатной и письменной графики букв.
10. Письмо отдельных элементов.
11. Письмо буквы.
12. Перемена.

2-й урок (продолжение урока)

1. Определение темы и цели урока через рефлексию выполненного на первом уроке.
2. Чтение слогов, придумывание слов, которые начинаются с прочитанного слога, письмо слогов.
3. Чтение слов, звуковой анализ слов, письмо слов в прописи.
4. Чтение предложений, составление схемы предложений (работа с моделями), орфографическое проговаривание каждого слова в предложении, запись (списывание) предложений в прописи с орфографическим проговариванием.

5. Работа с текстом.
6. Рефлексия.

Таким образом, интегрированный подход к обучению грамоте — это естественный путь научения шести-семи-летнего ребенка чтению и письму через реализацию взаимозависимых связей между формируемыми действиями первоначального чтения и письма, которые и определяют впоследствии качество усвоения учебного содержания младшими школьниками. Также следует отметить, что введение интегрированных уроков обучения грамоте не требует специальной подготовки и не создает дополнительно нагрузки для учителя.

Список литературы

1. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. — 3-е изд., стер. — М.: Академия, 2007. — 462 с.
2. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: Учебник и практикум для вузов / Т. И. Зиновьева [и др.]; под ред. Т. И. Зиновьевой. — М.: Издательство Юрайт, 2022. — 468 с.
3. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. Ч. 1 / Л. И. Лыняная [и др.]. — 5-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2011. — 399 с.
4. Русский язык и начальных классах: теория и практика обучения: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / под ред.

М. С. Соловейчик. — 3-е изд. — М.: Академия, 1997. — 383 с.

Galina A. Staselovich

Kaliningrad Regional Institute
of the education development
Kaliningrad, Russia

System and structure of integrated lessons at the stage of literacy teaching in the course “Russian language”

Abstract. *One of the most important and complicated periods of primary general education is the period of literacy training, the aim of which is to teach children elementary reading and initial writing in the most optimal way for them. This article describes the features of the construction of the educational process at the first stage of language education of schoolchildren. The problems and possibilities of constructing literacy lessons are described. The expediency of using*

Статья поступила в редакцию 03.06.2021;
одобрена после рецензирования 05.12.2022;
принята к публикации 07.12.2022.

an integrative approach in designing lessons during this period of study is justified.

The article discusses the concept “system of lessons”, compares the structural components of individual lessons in reading and writing. The place and types of speech activity in each of the above lessons are identified. The special attention is paid to the educational tasks that are solved at different stages of literacy teaching: initial, basic, final. Since the main aim of primary school is to teach a child to study, the author of the article pays special attention to the conditions for the formation of the most important neoplasm of this age period — educational activity by means of educational subjects. Based on the identified features of the organization of students' activities in the process of forming elementary reading and writing skills in younger schoolchildren, the structure of the integrated literacy lesson is constructed.

Keywords: *types of speech activity, literacy training, leading activity, educational activity, age characteristics, primary school.*

The article was submitted 03.06.2021
approved after reviewing 05.12.2022;
accepted for publication 07.12.2022.

Козина Жанна Геннадьевна | z.kozina@koiro.edu.ru

Заместитель заведующего кафедрой общего образования, методист
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Воспитательный потенциал учебного предмета «Физическая культура»

Аннотация. В статье раскрывается значимость физического воспитания как учебной дисциплины, а также как одного из основных направлений в реализации воспитания, определенного федеральными государственными образовательными стандартами. Рассматривается содержание примерных рабочих программ начального, основного, среднего общего образования в части описания воспитывающей функции учебного предмета «Физическая культура». Осуществляется обзор Примерной программы воспитания для общеобразовательных организаций, отражающей воспитывающую направленность физической культуры как учебной дисциплины. Отдельно в программе воспитания рассматриваются целевые ориентиры результатов физического воспитания. В дальнейшем содержание целевых ориентиров предлагается рассмотреть в качестве критериев при анализе результатов воспитания. Материал статьи включает описание форм реализации воспитательного процесса в рамках учебного предмета «Физическая культура», способы реализации воспитательной составляющей, примеры заданий на формирование

личностных результатов школьников, варианты занятий по физической культуре в рамках моделей плана внеурочной деятельности, а также рекомендации по повышению качества проводимых занятий и воспитательных мероприятий. В целом содержание статьи отвечает на три основных вопроса: в чем заключается воспитательный потенциал учебного предмета «Физическая культура»? Как учителю физической культуры реализовать воспитательный потенциал предмета? Как учитель физической культуры может проанализировать результативность воспитательной деятельности?

Ключевые слова: физическая культура, учебный предмет, воспитательный потенциал, личностные результаты, примерные рабочие программы, программа воспитания, целевые ориентиры, урок, внеурочная деятельность.

Российское государство нуждается в физически крепком и деятельном подрастающем поколении, которое способно применять ценности физической культуры как для саморазвития, самоопределения, так и для самореализации.

Общеизвестно, что физическая культура и спорт являются мощным средством укрепления здоровья человека, повышения функциональных и адаптивных возможностей систем организма, развития жизненно важных физических качеств. Кроме того, сфера обладает значительным воспитательным потенциалом. Так, в федеральных государственных образовательных стандартах (далее — ФГОС) физическое воспитание определено как одно из основных направлений воспитания школьников в рамках формирования личностных результатов освоения образовательных программ.

В чем же заключается воспитательный потенциал конкретного учебного предмета — «Физическая культура»?

Воспитывающее значение учебного предмета четко представлено в примерных рабочих программах по предмету «Физическая культура» начального общего¹, основного общего образования² и в проекте примерной рабочей программы среднего общего образования³. Так, на уровне начального общего

образования формирование интереса к систематическим занятиям физической культурой и спортом осуществляется через приобщение школьников к историческим традициям, осознание роли физической культуры в укреплении их здоровья, активное участие в мероприятиях физкультурно-спортивной и оздоровительной направленности. В программе основного общего образования основной акцент сделан на содействии активной социализации обучающихся через осмысление значимости олимпийского движения, формировании навыков коллективного общения и взаимодействия как со сверстниками, так и с педагогами. На уровне среднего общего образования воспитательный аспект предмета заключается также в содействии активной социализации школьников, но уже через призму научных представлений о социальной составляющей физической культуры, воспитание личностных качеств, представляющих большую социальную значимость.

Воспитывающая направленность физической культуры отражена и в Примерной

¹ Примерная рабочая программа начального общего образования предмета «Физическая культура» одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 года.

² Примерная рабочая программа основного общего образования предмета «Физическая культура» одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 года.

³ Примерные рабочие программы размещены на сайте «Единое содержание общего образования» в одноименном разделе (https://edsoo.ru/Primernie_rabochie_progra.htm).

программе воспитания для общеобразовательных организаций (далее – Программа), где одним из основных направлений реализации Программы обозначено «физическое воспитание, формирование культуры здорового образа жизни и эмоционального благополучия» [Цит. по: 3, с. 8], что предполагает

«развитие физических способностей с учетом возможностей и состояния здоровья, навыков безопасного поведения в природной и социальной среде, чрезвычайных ситуациях» [Цит. по: Там же]. Также в Программе определены целевые ориентиры результатов воспитания (таблица 1).

Таблица 1 – Целевые ориентиры результатов физического воспитания, формирования культуры здорового образа жизни и эмоционального благополучия школьников [3, с. 10, 12, 15]

Уровень образования	Целевые ориентиры
Начальное общее образование	<ul style="list-style-type: none"> – Бережно относящийся к физическому здоровью, соблюдающий основные правила здорового и безопасного для себя и других людей образа жизни, в том числе в информационной среде. – Владеющий основными навыками личной и общественной гигиены, безопасного поведения в быту, природе, обществе. – Ориентированный на физическое развитие с учетом возможностей здоровья, занятия физкультурой и спортом. – Сознательный и принимающий свою половую принадлежность, соответствующие ей психофизические и поведенческие особенности с учетом возраста
Основное общее образование	<ul style="list-style-type: none"> – Понимающий ценность жизни, здоровья и безопасности, значение личных усилий в сохранении здоровья, знающий и соблюдающий правила безопасности, безопасного поведения, в том числе в информационной среде. – Выражающий установку на здоровый образ жизни (здоровое питание, соблюдение гигиенических правил, сбалансированный режим занятий и отдыха, регулярную физическую активность). – Проявляющий неприятие вредных привычек (курения, употребления алкоголя, наркотиков, игровой и иных форм зависимостей), понимание их последствий, вреда для физического и психического здоровья. – Умеющий осознавать физическое и эмоциональное состояние (свое и других людей), стремящийся управлять собственным эмоциональным состоянием. – Способный адаптироваться к меняющимся социальным, информационным и природным условиям, стрессовым ситуациям
Среднее общее образование	<ul style="list-style-type: none"> – Понимающий и выражающий в практической деятельности ценность жизни, здоровья и безопасности, значение личных усилий в сохранении и укреплении своего здоровья и здоровья других людей.

Уровень образования	Целевые ориентиры
	<ul style="list-style-type: none"> – Соблюдающий правила личной и общественной безопасности, в том числе безопасного поведения в информационной среде. – Выражающий на практике установку на здоровый образ жизни (здоровое питание, соблюдение гигиены, режим занятий и отдыха, регулярную физическую активность), стремление к физическому совершенствованию, соблюдающий и пропагандирующий безопасный и здоровый образ жизни. – Проявляющий сознательное и обоснованное неприятие вредных привычек (курения, употребления алкоголя, наркотиков, любых форм зависимостей), деструктивного поведения в обществе и цифровой среде, понимание их вреда для физического и психического здоровья. – Демонстрирующий навыки рефлексии своего состояния (физического, эмоционального, психологического), состояния других людей с точки зрения безопасности, сознательного управления своим эмоциональным состоянием, развивающий способности адаптироваться к стрессовым ситуациям в общении, в разных коллективах, к меняющимся условиям (социальным, информационным, природным)

Содержание целевых ориентиров показывает преемственность способностей применять ценности физической культуры для саморазвития, самоопределения и самореализации, расширение спектра этих способностей от уровня к уровню образования, а также формирование на основе этих способностей соответствующих компетенций.

Осознание содержания ориентиров рождает следующий вопрос: как учителю физической культуры реализовать воспитательный потенциал предмета?

Первоначально необходимо определить формы реализации воспитательного процесса в рамках учебного предмета «Физическая культура», далее выделить ключевое содержание каждой из форм и способы реализации воспитательной составляющей.

Основными формами реализации воспитательной деятельности в школе являются урок и внеурочная деятельность.

Основным содержанием воспитательной деятельности учителя на уроке физической культуры является ориентация школьника на применение ценностей физической культуры в повседневной жизни, содействие формированию личностных образовательных результатов обучающихся. Ценности физической культуры раскрываются через такие понятия, как «здоровый образ жизни», «физические качества», «физическая подготовленность», «активный отдых», «рекорды», «победы», «традиции» и др. Важно, чтобы учитель не просто давал готовые представления о тех или иных ценностях, а предоставлял ученику возможность пропустить «через себя», через свой жизненный и учебный опыт, и самостоятельно

осознать суть каждой из этих ценностей. Одновременно, чтобы урок стал воспитывающим, учителю необходимо вооружиться арсеналом средств, способствующих формированию личности школьника. Таковыми, например, могут являться различные творческие, проблемные, исследовательские задания и игровые упражнения, выполняемые школьниками в ходе подвижных игр, эстафет, квестов, слетов, спортивных сборов, подготовки проектов.

Эффективным средством формирования личностных качеств, конечно же, являются спортивные игры и соревнования. Единое средство достижения личностных результатов для любой возрастной категории школьников — Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне», а точнее, подготовка к выполнению его тестов. Стремление к успешности выполнения нормативов активизирует волевые качества школьника, стимулирует развитие у него целеустремленности, настойчивости, выдержки, самообладания и пр.

Неотъемлемой частью образовательного, а значит, и воспитательного процесса является *внеурочная деятельность по физической культуре*. Воплощение воспитательного потенциала данной деятельности осуществляется через занятия различной направленности, оздоровительные и спортивные мероприятия, организуемые совместно со школьниками.

С введением обновленных ФГОС внесены изменения и в организацию внеурочной деятельности. Так, согласно письму Министерства просвещения Российской Федерации от 5 июля 2022 года № ТВ-1290/03 «О направлении методических рекомендаций»⁴, разработаны и рекомендуются образовательным организациям к использованию на выбор три модели планов внеурочной деятельности [2]. Каждая модель содержит определенные виды деятельности. В первой модели плана преобладает учебно-познавательная деятельность, включающая как внеурочную деятельность по учебным предметам, так и формирование функциональной грамотности. Во второй модели основное — это педагогическая поддержка обучающихся и работа по обеспечению их благополучия в пространстве школы» [Цит. по: Там же], в третьей модели преобладающая роль отведена деятельности ученических сообществ и проведению воспитательных мероприятий. Физическая культура может быть представлена в любой из моделей плана. Например, при выборе школой плана с учебно-познавательной направленностью внеурочная деятельность может реализовываться через занятия по углубленному изучению предмета (для поступающих в профильные организации высшего образования) или через междисциплинарные исследовательские проекты (интеграция предмета «Физическая культура»

⁴ Описание моделей планов внеурочной деятельности содержится в приложении 1 к данному письму.

с другими учебными предметами); в рамках плана с преобладанием педагогической поддержки организуются занятия для школьников, нуждающихся в дополнительных часах для освоения программного материала по физической культуре, или занятия в специальных медицинских группах для детей и подростков, имеющих отклонения в состоянии здоровья. При работе школы по плану, предусматривающему преобладание деятельности ученических

сообществ и проведения воспитательных мероприятий, организуется работа школьных спортивных клубов, спортивных секций; проводятся турниры, соревнования, спортивно-оздоровительные фестивали, слеты; организуется участие школьников в предметной олимпиаде по физической культуре.

Варианты реализации внеурочной деятельности по физической культуре представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Варианты занятий по физической культуре в содержании плана внеурочной деятельности [2]

Уровень образования	Целевые ориентиры
Учебно-познавательная деятельность	– Дополнительные занятия по углубленному изучению предмета; – занятия по профориентации
Педагогическая поддержка	– Дополнительные занятия для испытывающих затруднения в освоении учебной программы; – специальные занятия обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (в специальных медицинских группах, по программе адаптивной физической культуры)
Деятельность ученических сообществ и воспитательных мероприятий	– Занятия в спортивных объединениях: школьных спортивных клубов, спортивных секций; организация спортивных турниров, соревнований, фестивалей, слетов, сборов, акций; – организация участия школьников в предметной олимпиаде

Кроме того, «формы внеурочной деятельности должны предусматривать активность и самостоятельность обучающихся, сочетать индивидуальную и групповую работы, обеспечивать гибкий режим занятий (продолжительность, последовательность), переменный состав обучающихся, проектную и

исследовательскую деятельность» [Цит. по: Там же].

Конечно, максимальный воспитательный эффект будет достигнут при сочетании всех вышеперечисленных форм организации внеурочной деятельности в рамках предмета «Физическая культура».

Для повышения качества и привлекательности проводимых воспитательных мероприятий следует рассматривать возможность расширения круга партнеров, что предполагает сетевое взаимодействие (в том числе образовательный кластер) и реализацию внеурочной деятельности физкультурно-спортивной и оздоровительной направленности с использованием ресурсов других организаций. Участниками сетевого взаимодействия в этом случае могут выступать организации дополнительного образования и физкультурно-спортивные комплексы, профессиональные образовательные организации, образовательные организации высшего образования, научные и другие организации, обладающие необходимыми ресурсами.

Воспитательная деятельность, как и любая другая, направленная на достижение определенных результатов, всегда требует анализа. Как учитель физической культуры может проанализировать результативность воспитательной деятельности?

Возвращаемся к таблице 1 данной статьи, где представлены целевые ориентиры результатов в части физического воспитания, содержащиеся в Примерной программе воспитания. Эти целевые ориентиры могут являться критериями для анализа результатов воспитательной деятельности.

В соответствии с позициями соавторов методического пособия «Воспитание в современной школе: от программы к

действиям» П. В. Степанова, доктора педагогических наук, и Н. Л. Селивановой, члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора, лучшим методом изучения и анализа результатов воспитания является метод педагогического наблюдения. Исследование личности ребенка при помощи анкетилитестов предоставляет информацию, которая зачастую актуальна только на момент тестирования, соответственно, может не в полной мере отражать динамику его развития; «метод же наблюдения, если осуществлять его систематически, дает нам постоянно меняющуюся информацию о личности ребенка и тем самым в большей мере отвечает особенностям развития школьников» [Цит. по: 1, с. 113].

Фиксация результатов наблюдения может осуществляться в любой удобной форме — либо на бумажном носителе, либо в электронном виде. Например, учитель ведет дневник с записями в виде таблиц или схем, в содержании которых отражается предмет наблюдения, примерный перечень вопросов, на которые необходимо обратить внимание, текущие заметки и выводы. К процессу наблюдения можно подключить и самих школьников, например, старшекласникам предложить ведение дневника самонаблюдения, в который вносятся данные, полученные с помощью различных приложений в телефоне, отражающих состояние здоровья. Другой формой фиксации результатов может быть интерактивный трекер полезных привычек, придуманный ребенком начальных классов вместе

с родителем (рисунок 1). Принцип работы трекера: сегодня — закрашенный кружок, завтра — сформированная привычка.

В завершение важно напомнить о том, что грамотная и профессиональная реализация учителем физической культуры своего

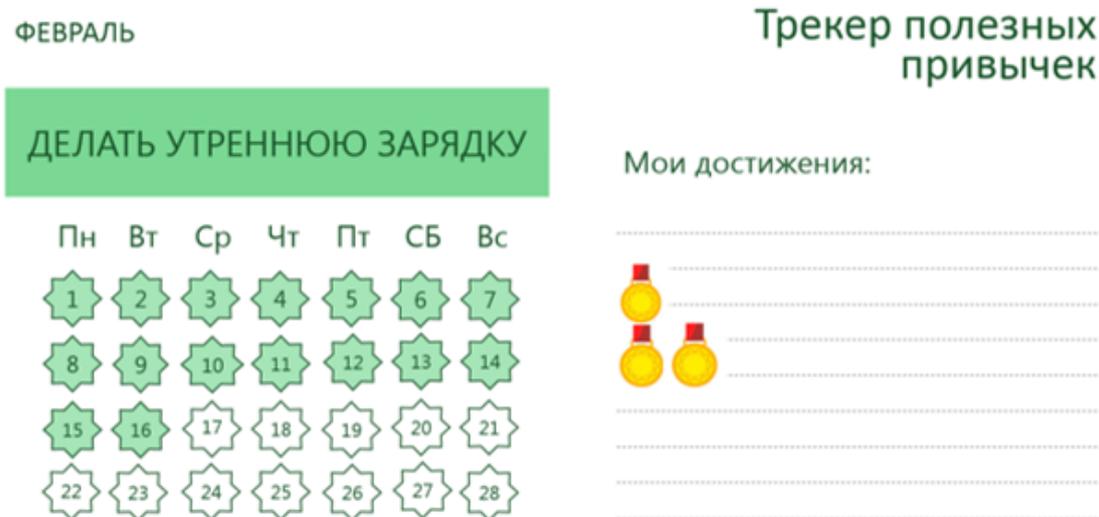


Рисунок 1 — Пример трекера для школьников начальных классов

предмета дает толчок школьнику к систематическим занятиям уже не только в стенах школы, но и за пределами ее территории (в спортивных школах, клубах). Не секрет, что для части современных детей спортивные занятия порой оказываются единственным способом избежать пагубного влияния компьютерной зависимости, влияния улицы, употребления запрещенных веществ, насилия. Таким образом, можно сделать однозначный вывод о существенном воспитательном потенциале учебного предмета «Физическая культура». В то же время важно соблюдать несколько правил построения воспитательной деятельности: все, что делает учитель, должно быть увлекательным, понятным, доступным для

школьника, способствующим самопознанию, саморазвитию, самосовершенствованию, самореализации ребенка.

Список литературы

1. Воспитание в современной школе: от программы к действиям: Методическое пособие [Электронный ресурс] / П. В. Степанов [и др.]; под ред. П. В. Степанова. — М.: ФГБНУ «ИСПО РАО», 2020. — 119 с. — URL: https://kirovipk.ru/wp-content/uploads/2020/10/metodicheskie-rekomendaczii_120-str.pdf (дата обращения: 17.10.2022).
2. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 05.07.2022 года № ТВ-1290/03 «О направлении

методических рекомендаций» [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовой и нормативно-технической информации. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/351296491?marker=65001L> (дата обращения: 17.10.2022).

3. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию; протокол от 23.06.2022 года № 3/22) [Электронный ресурс] // Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования. — URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--p1ai/upload/medialibrary/aef/orxve66kt39augto500oy0ozcgnmrc2e.pdf> (дата обращения: 17.10.2022).

Zhanna G. Kozina

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development
Kaliningrad, Russia

Educational potential of the subject “Physical Education”

Abstract. *The article reveals the importance of physical education as a discipline, as well as one of the main directions in the implementation of upbringing, determined by the Federal state educational standards. The article considers the content of*

Статья поступила в редакцию 24.10.2022;
одобрена после рецензирования 18.11.2022;
принята к публикации 28.11.2022.

sample work programs of primary, basic secondary, secondary general education, describing the educational function of the subject “Physical Education”. The review of the sample program of upbringing for general educational organizations which reflects the upbringing orientation of physical culture as a school subject is carried out. The target reference points of the results of physical education are considered separately in the program of upbringing. Later on the content of the targets is offered to be considered as criteria in analyzing the educational results. The material of the article includes a description of the forms of the educational process within the subject “Physical Education”, ways of realization of the educational component, examples of tasks for forming the students' personal results, variants of tasks on physical education within the models of the plan of extracurricular activities and also recommendations for improving the quality of classes and educational activities. On the whole the content of the article answers three main questions: What is the educational potential of the subject “Physical Education”? How can a physical education teacher implement the educational potential of the subject? How can a teacher of physical education analyze the effectiveness of educational activities?

Keywords: *physical education, subject, educational potential, personal results, sample work programs, educational program, target reference points, lesson, extracurricular activities.*

The article was submitted 24.10.2022;
approved after reviewing 18.11.2022;
accepted for publication 28.11.2022.

Дронь Елена Николаевна | e.dron@koiro.edu.ru

Методист кафедры общего образования

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

Формирование ценностного отношения к Слову на уроках словесности

Аннотация. Каждый учитель в своей деятельности преследует несколько целей: передача предметных знаний, когнитивное развитие учеников, формирование метапредметных навыков, нравственное воспитание школьников. Последнее предполагает формирование ценностной сферы личности. В статье раскрывается значение уроков русского языка и литературы в формировании важнейших аксиологических понятий, являющихся одним из компонентов ценностной сферы.

Смысл нравственных понятий раскрывает школьникам систематическая лексическая, этимологическая работа над словами, являющимися ценностными понятиями; работа над образом слова; выполнение лексико-семантических, лексико-фразеологических, структурно-семантических упражнений. Эти формы работы особенно эффективны на уроках словесности.

Об одном из таких уроков словесности рассказано в статье. Урок «Северный чародей» был посвящен знаменитому архангельскому сказочнику С. Г. Писахову

и анализу его сказки «Морожены песни». В статье описаны использованные на уроке приемы словарно-стилистической работы и словесного рисования и раскрыта их роль в формировании ценностных ориентаций личности школьников. На любом уроке словесности такие формы работы превращают то слово, которое анализируют ученики, в аксиологическое понятие и одновременно позволяют воспитывать у школьников отношение к слову как к ценности.

По мысли автора статьи, на уроках словесности художественное слово является одновременно и объектом анализа, и средством формирования аксиологической сферы личности школьников. Уроки словесности наряду с понятиями «Родина», «семья», «любовь», «творчество» органично вводят в аксиологическую систему школьника и само Слово, помогают осознать его как ценность.

Ключевые слова: ценностные понятия, система ценностей, Слово, урок словесности, лексический анализ, стилистический анализ, словесное рисование.

Целью педагогической деятельности каждого учителя является формирование у учащихся как предметных знаний и навыков, так и навыков общения, работы с информацией, умений работать в группе, мыслить аналитически и творчески — тех универсальных умений, которые помогут детям жить в социуме и найти свое место в профессиональном мире. Не менее, а в каком-то смысле более значимы и другие умения: различать добро и зло, жить осмысленно (иметь цель в жизни), оставаться человеком. Эти умения, строго говоря, трудно назвать умениями. В социологии и психологии они называются ценностными установками, в философии — аксиологическими, онтологическими основами жизни человека и составляют ценностную сферу его личности. Задачу ее формирования также ставит перед собой каждый учитель.

Воспитание Человека, гармоничной личности, эстетическое развитие и развитие патриотических и гражданских чувств всегда были и остаются приоритетными задачами для учителя. Сегодня обозначенные направления в деятельности учителя актуализированы в обновленном ФГОС [1] и в Примерной рабочей программе воспитания для общеобразовательных организаций [2]. Согласно Примерной программе, в основных направлениях воспитательной работы нашли отражение главные ценности, которые должны быть сформированы у современного школьника. Это ценности человека, семьи, Родины, дружбы, сотрудничества, знания, здоровья, природы, культуры, красоты, труда. Этот

список аксиологем учителя русского языка и литературы обязательно продолжат, добавив: Слово, родное Слово.

Жизнь. Любовь. Семья. Родина. Дружба. Развитие. Слово. Как сделать так, чтобы эти слова не остались для учеников лишь «правильными» отвлеченными понятиями? Можно ли помочь ребятам осознать и принять такие важнейшие в культурно-историческом развитии России и русского человека ценности, как родная земля, родное слово, совместное дело, жертвенность, служение, смирение, прощение? Особое значение в решении этих непростых вопросов имеет работа учителей-филологов. Каждый урок русского языка и литературы — это возможность раскрыть учащимся смысл и красоту общечеловеческих и традиционных для России ценностей, следование которым сделает их жизнь осмысленной и ненепрасной; это возможность создать на уроке такие ситуации, в которых ребята смогут прожить эти ценности, наделить их личными смыслами и затем в соответствии с ними выстраивать каждый свой день и делать выбор в принципиальных ситуациях.

Систематическая лексическая, этимологическая работа над словами-ценностными понятиями, выполнение лексико-семантических, лексико-фразеологических, структурно-семантических упражнений, работа над образом слова, составление энциклопедии одного слова — эти приемы открывают ученикам глубинные смыслы нравственных понятий и аксиологем. Вместе с тем они же

позволяют воспитывать у школьников ценностное отношение к самому слову, показывают его красоту и силу.

В формировании ценностной сферы личности учеников именно у учителей русского языка и литературы, таким образом, есть уникальный помощник — Слово. Слово как лексема. И слово художественное. Последнее имеет особую силу, а работа с ним — особую ценность.

Ведь литература, язык, слово, устное и письменное, всегда формировали и формируют личность: и интеллектуальную сферу, и человечность, нравственность, и личную аксиологию. Чем богаче мир слова, в который мы, учителя, вводим наших учеников, тем глубже будет развит их мир: не только области внешнего общения или когнитивные функции, но их духовный мир. Вспомним Константина Дмитриевича Ушинского, назвавшего родное слово «неувядающим цветом всей духовной жизни» народа. Он писал: «Ребенок ... пьет духовную жизнь и силу из родимой груди родного слова» [Цит. по: 3, с. 371].

Уроки, на которых ребята работают с художественным словом, по своему пафосу и методике приближаются к урокам словесности, а художественное слово становится одновременно и объектом анализа, и средством воспитания. На этих уроках работа выстраивается так, что лексический, этимологический, стилистический анализ слова открывает и идею текста, и ценность самого слова. Именно на таких уроках в произведениях русской

словесности ученики черпают традиционные для России духовно-нравственные ценности, а слово становится близким и живым образцом речи, чувств и поведения, источником духовных ценностей.

В качестве иллюстрации нашего тезиса представим фрагмент урока словесности по сказке С. Г. Писахова «Морожены песни», который был проведен в октябре текущего учебного года в 5-м классе.

Основные его этапы назовем пунктирно. На некоторых остановимся подробнее.

Урок был назван «Северный чародей». После записи темы и постановки целей урока, вступительного слова учителя, рассказа о писателе был прочитан небольшой рассказ «От автора», предшествующий всем сборникам писаховских сказок. В нем С. Г. Писахов объясняет читателю, почему так любит народ сказки, сказителей, как рождаются и живут сказки в народе.

После беседы о сказочниках Русского Севера, о «плетении сказок» была проведена лексическая работа с авторскими определениями сказового творчества.

Далее в беседе было выяснено читательское восприятие детьми сказок С. Г. Писахова (любые из них ребята читали дома самостоятельно), сделан акцент на некоторых особенностях стиля этого автора.

Наконец, звучало выразительное чтение сказки «Морожены песни».

Беседа выявляла и читательское восприятие сказки, и ее художественные особенности. Ученики отвечали на вопросы, выполняли такие задания:

- Понравилась ли вам сказка? Читали ли вы что-либо подобное по красоте, юмору, любви к слову?
- Почему вы смеялись?
- Чем необычна сказка?
- Перечитайте зачин. На что он настраивает слушателя?
- Правда ли то, о чем говорится в сказке? Какой прием использует сказитель? Какова цель использования здесь гиперболы и реалистического гротеска?
- Есть ли правда за метафорической, сказочной образностью замороженных слов? Давайте проверим.

Далее была организована аналитическая работа, главным образом словарная. Исследовались слова-льдинки разных героев сказки, произнесенные в различных ситуациях. Эпитеты учащиеся выписывали в тетради, объясняли, как они понимают эти определения, и, используя прием словесного рисования, описывали их.

- Какими словами-льдинками-новостями перебрасывались Анисья да сватья?

Запись:

*гладкие,
одно кисло слово,
слова дыбом.*

- Какие это слова? Объясните, как вы понимаете эти эпитеты? На что были похожи эти льдинки-слова?

- Как характеризует сказитель слова матерей?

Запись:

*круглые,
ласковые,
блестят,
звонят музыкой.*

- Какими вы видите эти слова?

После того как ребята описали льдинки-слова, на уроке первый раз был использован прием, который условно назовем по аналогии с методом приемов естественно-научного цикла «лабораторная работа».

Ребятам была предложена ситуация: если бы вы говорили своим мамам слова, а они замерзали, какими бы были ваши «морожены слова» по цвету, свету, узору? Опишите.

Дети высказывались, после чего вновь была продолжена работа со словом С. Г. Писахова.

- Каким вы представляете себе песенное слово-льдинку? Опишите его.
- Каковы морожены песни на реке Уйме?

Дети выписывают:

*колечками,
отсвечивают цветом камня драгоценного, светом радуги,
узорное,
кружевное,
нарядное,
как белы птицы (женские песни),*

*жемчуга, бриллианты-самоцветы (баб-кина песня),
изумруды (внучкино вторенье),
мужчины пели тяжело, но складно,
песни с весом,
песни с уважением,
проходящи мимо сторонились от тех песен.*

- Чем отличаются морожены песни женщин и мужчин, бабки и внуки? Почему мужские песни были такими тяжелыми?
- Почему мужчины рассердились на заморского купца, решившего увести морожены песни?
- Опишите льдинки-песни каждого героя.
- С каким чувством говорит Сеня Малина, сказитель, о песнях своего народа?
- Что можно сказать в связи с этим о самом сказителе? (Восторженные интонации, любовно-лукавые, ироничные передают гордость сказителя за русское слово, восхищение красотой песни, меткостью и бойкостью частушки, ласкового материнского слова, признание весомости слова мужского, усмешку на слово «кислое», «пустяковое», но «забористое». Те эпитеты, которыми Сеня Малина характеризует каждое слово героев, сам добрый тон повествования свидетельствуют об искренней любви сказителя к родному слову. Меткость, точность, но и тепло, если так можно сказать, авторских определений-характеристик живо рисуют перед нами образ самого Сени Малины, простого, но очень талантливого автора сказки.)

Далее выяснялось, какие стилистические особенности сказки свидетельствуют о том, что сказитель — это действительно Сеня Малина, а затем ребята размышляли над идейным смыслом сказки.

- Каков смысл метафоры «морожены песни»?
- В чем смысл сказки? (Слова — меткие, образные, живые. Они различны по цвету, форме, тяжести — различны по интонационному рисунку, чувству, в них переданному, выражают разное отношение к тому, о чем говорят и к тому, к кому обращены. «Замораживание» позволяет «увидеть» слово во всей его красоте и внутренней силе, а метафора «морожены песни» может быть отнесена к слову вообще. Слово — песнь народа.)

Отметим удивительный факт. С. Г. Писахов, живший и сочинявший свои сказки в первой половине XX века, чудесным образом предвосхитил и в художественной форме описал эксперимент, проведенный японским ученым Э. Масару в веке XXI: над плошками с водой произносили слова «любовь», «сострадание», «равнодушие», «дурак», включали музыку, звуки природы, вода замораживалась в криогенной камере, под микроскопом с двухсоткратным (какая переключка с градусом мороза у Писахова (!)) увеличением рассматривался рисунок, структура льдинок. Какими разными они были! По-писаховски, в зависимости от произнесенного слова, — то «кружевные», «узорные», то «дыбом». Об этом эксперименте можно узнать из документального

фильма «Вода»¹. Если на уроке есть время, да и на любом другом уроке, на классном часу, стоит показать школьникам фрагменты этого фильма, особенно 10-12, 40-50 минуты фильма.

Вернемся к уроку.

После обсуждения идеи сказки вновь проводили «лабораторную работу». Ребятам было предложено «заморозить» слова, записанные на доске:

*доброта,
юмор,
любовь,
красота,
достоинство,
национальная гордость,
талант.*

Учитель: «В классе 200° ниже нуля. Какие льдинки соскакивают с ваших уст, когда вы произносите эти слова? Опишите, каковы они по цвету, свету, блеску, узору».

Ребята описывали льдинки-слова. Затем отвечали на вопрос учителя:

- Как вы думаете, почему именно эти слова я попросила вас «заморозить» и описать льдинку? (В них — суть сказки С. Г. Писахова, ее идейный, духовный, эстетический смысл.)

В самом конце урока размышляли, почему урок назван «Северный чародей».

Целью этого урока было

- показать духовный и нравственный смысл сказок С. Г. Писахова,
- воспитывать любовь к красоте, силе, меткости русского слова,
- развивать устную речь и творческое мышление учеников.

Думается, приемы исследовательской и творческой деятельности, использованные на уроке: анализ эпитетов, словесное рисование, «лабораторная работа» — помогли ребятам почувствовать красоту, живость родного слова и воспринять эту красоту и силу не как отвлеченное мудрствование, а как нечто живое и близкое, помогли осознать, что родное слово обладает огромной нравственной и духовной силой.

Так, на уроках словесности лексико-стилистическая работа с художественным словом в сочетании с другими приемами становится одним из средств воспитания ценностного отношения к Слову и тем ценностям, которые им именуются.

Невозможно не порадовать читателей данной статьи и не привести в ней работу ученицы, с нашей точки зрения, блестяще выполнившей домашнее задание после представленного урока. Оно состояло в том, что нужно было описать одно из слов, отражающих суть сказки, или важное для самого ученика слово. Вот что написала девочка.

¹ «Вода» (реж. Анастасия Попова, 2006).

Бабушка называет меня Любавинька, то есть Люба, Любовь, но ласково, по-бабушкиному.

И вот я представила, будто идем мы с бабушкой из школы домой. А мороз стоит градусов 200, а то и 225, и что мы ни скажем друг другу — слова вылетят и замерзнут. Их не слышно, а видно. У всякого слова свой вид, свой цвет, свой свет. Мы по льдинкам понимаем, что сказано, как сказано. Хотя на морозе не до бесед, конечно.

Мы слова беседные в себе пока храним, с языков не пускаем.

Да вот бабушка сказала что-то. Падает льдинка. Сама овальная, не плотная, легкая совсем, прозрачная, в колечушках вся, словно хрусталинка, резцом мастера-умельца разукрашенная.

Какое слово! Хоть морожено, да теплое! Видно, ласковое.

Пришли домой, растаяло слово-хрусталинка, прозвенело бабушкино — «Любавинька».

Люба С.

Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 года № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL:

<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 07.11.2022).

2. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 23.06.2022 года № 3/22) [Электронный ресурс] // Реестр примерных основных общеобразовательных программ. — URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/8c892be1a8843726ae57424d381e76ba.pdf> (дата обращения: 07.11.2022).
3. Ушинский, К. Д. Родное слово. Книга для учащихся / К. Д. Ушинский. — Новосибирск: «Детская литература», Сибирское отделение, 1997. — 459 с.

Elena N. Dron

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development
Kaliningrad, Russia

Formation of the value attitude to the Word on Language Arts lessons

Abstract. Each teacher follows several purposes in his/her work: transmission of subject knowledge, cognitive development of students, formation of meta-subject skills, moral education of pupils. The latter involves the formation of the value sphere of the personality. The article reveals the importance of lessons of Russian language and Literature in the formation of the most

important axiological concepts, being one of the components of the value sphere.

The systematic lexical, etymological work on words, activities on the image of the word, performance of lexical-semantic, lexical-phraseological, structural-semantic exercises reveal the meaning of moral concepts to pupils being valuable notions. These forms of work are really effective on Language Art lessons.

This article presents one of those lessons. The lesson "The northern charmer" was devoted to the famous Arkhangelsk story-teller S. G. Pisakhov and the analysis of his tale "Frosted songs". The article describes the implemented methods of word-stylistic work and word drawing in class. The role in the formation of value

Статья поступила в редакцию 09.11.2022;
одобрена после рецензирования 20.11.2022;
принята к публикации 28.11.2022.

orientations of the students' personality is described. These forms of work turn the word that pupils analyze into an axiological concept on all Language Art lesson. In parallel it allows to educate students' attitude toward the word as a value.

According to the author of this article, the artistic word is an object of the analysis and a means of forming the axiological sphere of pupils' personality on Language Arts lessons simultaneously. These lessons, along with the concepts "Motherland", "family", "love" "creativity", organically introduce the Word itself into the axiological system of the schoolchildren and help them realize it as a value.

Keywords: value concepts, system of values, Word, Language Arts lesson, lexical analysis, stylistic analysis, word drawing.

The article was submitted 09.11.2022;
approved after reviewing 20.11.2022;
accepted for publication 28.11.2022.

Мусакова Лариса Владимировна | musakova.lara@yandex.ru
Специалист по учебно-методической работе
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Организация работы с английской заимствованной лексикой в начальной школе как условие для формирования речевой культуры младшего школьника

Аннотация. В статье актуализируется проблема неосознанного употребления младшими школьниками англоязычных заимствований как следствия недостаточной лексической работы с англицизмами в начальной школе на фоне большого притока английской лексики в русский язык в течение последних лет, а также дефицита или отсутствия в учебно-методических комплексах для начальной школы учебных заданий и упражнений, направленных на изучение новых заимствований.

Работа с заимствованной английской лексикой на учебных занятиях рассматривается как условие формирования речевой культуры младших школьников, так как направлена на овладение обучающимися нормами русского литературного языка, включающими правильное употребление англицизмов и избегание использования в речи новых иноязычных заимствований, когда возможна их замена русскими аналогами.

Предлагается разработка учебного занятия, которое можно провести в 4-м классе в рамках внеурочной деятельности по русскому языку, а также предметной недели русского языка для общего представления младших школьников о новых англоязычных заимствованиях, причинах и способах их проникновения в русский язык, ознакомления с их лексическим значением, русскоязычными аналогами и целесообразным употреблением англицизмов в речи.

Ключевые слова: новые заимствованные слова, англицизмы, русский язык, русскоязычные аналоги, речевая культура, младший школьник, начальная школа.

Обновленный федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определил важные задачи обучения младших школьников по учебному предмету «Русский язык»: «обеспечить осознание русского языка как государственного

языка Российской Федерации, духовно-нравственной ценности народа, явления национальной культуры, овладение основными видами речевой деятельности на основе первоначальных представлений о нормах современного русского литературного языка, формирование ответственности за сохранение чистоты русского языка» [Цит. по: 6], достижение которых закладывает основы развития речевой культуры обучающихся.

В настоящее время русский язык активно подвергается изменениям вследствие интенсивного проникновения в него англоязычных заимствований, которые, с одной стороны, пополняют русскую лексику новыми словами; с другой стороны, отрицательно влияют на национальную самобытность русского языка. При все более частом употреблении россиянами в речи англицизмов нередко игнорируются их возможные способы замены русскоязычными аналогами. Предпочтение заимствованным словам отдается вследствие ориентиров современного общества на западную культуру.

Неосознанное копирование младшими школьниками английских заимствований из речи телеведущих, блогеров, родителей, одноклассников, друзей и знакомых может являться причиной последующего некорректного употребления англицизмов в языке.

Анализ выполнения четвероклассниками Калининградской области Всероссийских проверочных работ по русскому языку в 2021 году показал, что 26,94 %

обучающихся не умеют распознавать значение конкретных слов русского языка [1, с. 12], а 29,09 % учеников не владеют умением подбирать к словам синонимы [Там же. С. 13].

Результаты выполнения этих заданий демонстрируют у 26–29 % четвероклассников недостаточность словарного запаса, несформированность умений работать со словом в различных учебных и жизненных ситуациях [Там же], что может вызвать проблемы в понимании и употреблении в том числе заимствованной лексики.

Мода на подражание в употреблении иностранных заимствований и недостаточная работа педагогов в школе по обогащению речи обучающихся русскими эквивалентами, соответствующими приходящим в язык англицизмам, могут способствовать постепенному вытеснению из речи школьников русских аналогов.

Стоит отметить, что 26 октября 2022 года Правительство Российской Федерации внесло на рассмотрение Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации законопроект «О внесении изменений в Федеральный закон "О государственном языке Российской Федерации"», регламентирующий недопустимость использования в русском языке новых иностранных слов, за исключением не имеющих общеупотребительных русскоязычных аналогов, перечень которых содержится в нормативных словарях [4]. Данная инициатива направлена на сокращение

употребления в русском языке иноязычных заимствований.

К сожалению, в содержании примерной рабочей программы начального общего образования по предмету «Русский язык» не отражено направление работы с заимствованной лексикой [8], а в программе начального общего образования по предмету «Родной язык (русский)» на изучение лексики, заимствованной русским языком из языков народов России и мира, выделено всего 3 часа — при изучении в 4-м классе раздела «Русский язык: прошлое и настоящее» [7].

Изучение содержания учебников по русскому языку для начальной школы показало, что, хотя в них и включены материалы и упражнения по темам, связанным с иноязычной лексикой (УМК «Начальная школа XXI века — «Слова исконные и заимствованные»; УМК «Гармония» — «Разные языки: родной и иностранные», «Объясняем происхождение слов»; УМК «Школа России» — «Заимствованные слова»), однако практически отсутствуют материалы для работы с англоязычными заимствованиями последних лет.

Кроме того, не издаются специализированные словари современных заимствований для младшего школьного возраста, что осложняет или делает невозможной организацию работы по изучению новой заимствованной лексики.

Таким образом, вследствие противоречия между задачами обновленного ФГОС начального общего образования

по обеспечению «осознания младшими школьниками русского языка как духовно-нравственной ценности народа, явления национальной культуры, овладения нормами современного русского литературного языка в речевой деятельности, формирования чувства ответственности за сохранение чистоты русского языка» [Цит. по: 6] и перечисленными выше проблемами в связи с возрастающим и не всегда осознанным употреблением младшими школьниками англоязычных заимствований одним из актуальных направлений для начальной школы может быть формирование у младших школьников умения правильно понимать лексическое значение англицизмов в речи и избегать лишнего употребления новых иноязычных заимствований в случаях, когда возможна их замена русскими аналогами. Следует рассматривать такую работу как одно из условий развития речевой культуры обучающихся и организовать ее, например, в рамках внеурочной деятельности по русскому языку.

В качестве привлечения внимания к данной проблеме предлагается разработка внеурочного занятия для 4-го класса.

**Конспект внеурочного занятия
«Английские заимствования
и возможность их замены
в русском языке»**

Класс: 4.

Цель внеурочного занятия: создать условия для формирования умения

определять лексическое значение английских заимствований с помощью словаря и подбирать к ним русские аналоги.

Задачи учебного занятия:

- 1) образовательные:** создать условия для формирования представления о заимствованных английских словах, причинах их заимствования; ознакомления с понятием «англицизмы»; формирования умения у младших школьников определять лексическое значение англицизмов с помощью словаря и подбирать русские аналоги к англицизмам;
- 2) развивающие:** создать условия для развития умения работать с информацией при определении значения англоязычных заимствований (с помощью словаря); делать выводы об уместности употребления английских заимствований в русской речи и возможности их замены русскоязычными аналогами;
- 3) воспитательные:** создать условия для формирования речевой культуры младших школьников — чувства уважения к русскому языку как части русской культуры, его самобытности, стремления к соблюдению норм русского языка.

Планируемые результаты.

- 1. Предметные:** иметь представление об англицизмах, уметь определять с помощью словаря лексическое значение английских заимствованных слов и подбирать к ним русские аналоги.

2. Метапредметные: уметь пользоваться словарем при решении учебных задач, работать с информацией, формулировать выводы.

3. Личностные: уметь излагать свою позицию в уместности употребления англицизмов в русском языке, в возможности сохранения самобытности русского языка.

Методы обучения: объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый.

Формы обучения: фронтальная, групповая.

Оборудование: презентация (слайды с цитатами, заданиями, эталонами выполнения заданий); карточки с заимствованными словами (по категориям «Одежда», «Еда», «Спорт», «Искусство», «Школа») для разделения обучающихся на группы; карточки с заданиями и ноутбуки для работы в группах; карточки с эталонами и критериями выполнения заданий — для самоконтроля и самооценки работы в группах.

Содержание внеурочного занятия

I. Вводный этап

— Здравствуйте, ребята! Сегодня наше занятие я начну с высказывания великого русского писателя Ивана Сергеевича Тургенева: «Берегитенаш язык, наш прекрасный русский язык — это клад, это достояние, переданное нам нашими предшественниками! Обращайтесь почтительно с этим могущественным

орудием; в руках умелых оно в состоянии совершать чудеса» [Цит. по: 5]

На доске — цитата.

— С чем Тургенев сравнивает русский язык? (С кладом, достоянием, могущественным орудием.) Почему? (Клад — потому что наш язык богат драгоценными словами; орудие — потому что с помощью языка можно с точностью выразить любую мысль устно или письменно, можно общаться с собеседниками, создавать прекрасные произведения литературы, описывать научные открытия и т. д.)

— А что означают слова «обращайтесь почтительно»? (Почтительно — то есть вежливо, уважительно, без грубости и хамства.)

— Что необходимо для того, чтобы сбереечь русский язык, чтобы русский язык жил вечно? (Нужно соблюдать правила русского языка, не искажать его, грамотно говорить.)

— Давайте будем об этом помнить — и при общении друг с другом, и в работе на уроках русского языка. А чтобы не искажать наш язык, нужно понимать лексическое значение слов русского языка и правильно употреблять их в устной и письменной речи.

II. Основной (познавательный) этап

1. Актуализация знаний.

— Ребята, давайте вспомним, чему был посвящен наш предыдущий урок (или занятие). Отрывок из стихотворения Якова Козловского поможет вам ответить на этот вопрос.

Был затуманен и задымлен
Их тайный путь, которым встарь
Они от персов или римлян
Пришли когда-то в наш словарь.

Всегда имели в русской речи
Неущемленные права.

И, находясь при славном деле,
Перед другими не в тени,
Давным-давно как обрусели,
Усыновленные, они [Цит. по: 9].

— О чем говорится в этом стихотворении? (О словах.) Почему Яков Козловский назвал их «усыновленными»? (Эти слова пришли к нам из других языков.) На прошлом уроке вы познакомились с такими словами. Вспомните, как они называются. (Заимствованные.) Правильно, заимствованные. Приведите примеры заимствованных слов. (Серенада (исп.), изюм (тюрк.), курорт (нем.), мачта (сканд.), футбол (англ.), карнавал (итал.) и др.)

— А как называются слова, которые первоначально вошли в состав русского языка? (Исконно русские.) Приведите примеры исконно русских слов (Дочь, пшеница, мать, кисель, мотыга, весна, лукошко, вилка, варенье и др.)

2. Учебная ситуация.

– Прочитайте отрывок из современной сказки (на слайде). После чтения нужно ответить на вопрос «Все ли слова вам были понятны?»

Предлагается вслух прочитать одному из обучающихся.

Однажды Хрюше приснились панкейки, сэндвичи с джемом, маффины, поридж и смузи...

– Сегодня же соседка Ворона именинница! Как бы не скипнуть!

– Эй, Курица, посторонись! У меня тайминг, спешу на пати...

– Тебя, Хрюша, пригласили?

– Сам вспомнил. У меня память найс!

– Чем вкусненьким меня угощать будете, тетушка Ворона?

– Какой кринж! Уже ложку юзаешь, а именинницу не поздравил!

– Ой! Треш! У меня память плохая!

(По мотивам сказки Валерия Горбачева «Какая у Хрюши память» [3]).

– Все ли слова в этом тексте вам были понятны? (Нет.) Значение каких слов вы можете объяснить? Какие слова непонятны? Откуда они пришли в русский язык? (Из другого языка.) Как мы можем назвать их общим словом? (Заимствованные.)

– Да, в этом тексте много новых современных заимствованных слов, совсем недавно вошедших в русский язык.

3. Целеполагание (формулировка учебной задачи).

– Какую задачу нам нужно решить, чтобы понять такую речь, как в этой сказке? (Узнать, как эти новые заимствованные слова заменить известными русскими словами.)

– А чтобы это выполнить, что нужно узнать про эти слова? (Из какого языка пришли эти непонятные слова, что они обозначают, есть ли похожие по значению слова русского языка.)

– Итак, задачи нашего урока (занятия):

- 1) выяснить, из какого языка пришли эти слова, есть ли у заимствованных слов из этого языка свое общее название;
- 2) как и с помощью чего определить правильно значение этих слов;
- 3) можно ли заменить их близкими по значению русскими словами.

4. Введение новых понятий.

– Слова, заимствованные из английского языка, получили название «англицизмы». И такие слова все чаще и чаще стали появляться в современном русском языке. Как вы думаете, с чем это связано? Почему именно английских новых слов в русском языке стало так много? (Английский язык используется как международный, люди общаются на английском языке во время путешествий, а также в Интернете с жителями

других стран, употреблять английские заимствованные слова стало модно в молодежной среде.)

На слайде — причины заимствования англицизмов:

- 1) общение с представителями других народов (в путешествиях, в интернете);
- 2) необходимость названия новых предметов, мероприятий, явлений;
- 3) мода на «англицизмы»;
- 4) общение между государствами в политике, торговле, науке.

— Английские слова проникают в русский язык разными способами. Давайте рассмотрим виды англицизмов в русском языке (демонстрация слайдов):

- 1) слова перешли из английского языка с таким же звучанием и значением (например, *уик-энд* — выходные; *мани* — деньги);
- 2) слова образовались присоединением к английскому слову русского суффикса, приставки или окончания к английскому корню. Примеры: *бузить* (*busy* — беспокойный), *аскать* (*to ask* — просить);
- 3) слова перешли из английского языка, сохранив звучание и написание (например, *геймер*, *дисплей*, *компьютер*);
- 4) слова отражают национальные обычаи других народов. Особенность их в том, что у них нет русских синонимов. Примеры: *хот-дог*, *гамбургер*;
- 5) просторечные англоязычные заимствования (например: *вау* — *Wow!*; *о'кей* — *OK*);

б) слова, состоящие из двух английских слов (например, *секонд-хенд* — магазин для продажи бывшей в употреблении одежды; *супермаркет* — универсам);

7) молодежный сленг. Такие слова образуются при изменении английских слов — прибавления (или отнимания) звуков, составных частей. Произносятся часто на русский манер. Примеры: *юзаный* — *поношенный*, *апнуть* — *перейти на новый уровень в игре*;

8) слова, которые образовались при сложении русских и английских слов (например, *флеш-накопитель*, *прайс-лист*).

5. Определение способа действия для решения учебной задачи.

— У каждого из вас на парте лежит карточка со словом, заимствованным из другого языка. Сейчас вам нужно прочитать слово на своей карточке и объединиться в группы по темам «Одежда», «Еда», «Спорт», «Искусство», «Школа».

Ученики делятся на 5 групп по 6 человек.

— Вернемся к нашему тексту про Хрюшу. Карточки с ним выдаются каждой группе. Назовите новые непонятные слова, подчеркните их. С помощью чего вы сможете определить их происхождение и значение? (С помощью словаря заимствованных слов.)

— В каждой группе имеется «Иллюстрированный словарь английских

заимствований в русском языке последних лет» [10]. С его помощью можете отыскать и выяснить значение неизвестных вам англицизмов. Как будете искать слова в словаре? (По алфавиту.)

— Новые слова не всегда успевают попадать в словари. Как вы будете действовать, если в словаре не окажется толкования некоторых новых слов? (Попробуем узнать значение этих слов с помощью ноутбука через Интернет.)

— Укажите в скобках близкие к англицизмам по значению слова русского языка.

Обучающиеся выполняют задание.

Далее осуществляется проверка выполнения задания (учитель выслушивает ответы каждой группы).

— Значение всех ли искомым слов вам удалось найти в словаре? (Нет. Не нашли слова «кринж», «треш».) Это новые англицизмы, они еще пока не попали в словари. Как вы определили их значение? (С помощью Интернета.)

Однажды Хрюше приснились панкейки (оладьи, блинчики), сэндвичи (бутерброд) с джемом (варенье, повидло), маффины (кексы), порридж (каша) и смузи (сок-пюре из фруктов или овощей).

— Сегодня же соседка Ворона именинница! Как бы не скипнуть (пропустить)!

— Эй, Курица, посторонись! У меня тайминг (расписание дня), спешу на пати (вечеринка)...

— Тебя, Хрюша, пригласили?

— Сам вспомнил. У меня память найс (хорошая)!

— Чем вкусненьким меня угощать будете, тетушка Ворона?

— Какой кринж (стыд)! Уже ложку юзаешь (используешь), а именинницу не поздравил!

— Ой! Треш (хлам, ужас, мусор)! У меня память плохая!

(По мотивам сказки Валерия Горбачева «Какая у Хрюши память» [3].)

— Обратите внимание, ребята, что подобранные вами к англицизмам близкие по значению слова «кекс», «бутерброд», «оладьи» и «повидло» — это тоже заимствованные слова, но они пришли в русский язык так давно, что заняли прочное место в русском языке, русские люди привыкли считать их своими.

— Так, слово «кекс» было заимствовано из английского языка во второй половине XIX века, произошло от слова «кейк» (пирожное или торт). А вот слово «маффин» появилось в русском языке совсем недавно, в XXI веке, но в английский язык это слово пришло из французского языка очень давно — еще в XI веке. Слово «бутерброд» заимствовано из немецкого языка, «оладьи» — из греческого, «повидло» — из польского. А вот слова «варенье» и «каша» являются исконно русскими.

— Одинаковое ли лексическое значение у слов «джем», «варенье», «повидло»? (Не совсем.) Повидло — это тоже варенье, но только без кожуры и косточек.

Джем похож на повидло, но более прозрачен, имеет сходство с желе. Джем более крутой, чем повидло, его легче намазать на хлеб. Давайте подумаем: всегда ли можно точно заменить заимствованное слово близким по значению? Например, можно ли заменить заимствованное слово «джем» русским словом «варенье»? (Не всегда, значение слов может быть похожим, но неточным. Нельзя, значение слов «варенье» и «джем» отличается.)

— А можно ли заменить англицизм «панкейк» словом «блинчик»? Как переводятся части «пан» и «кейк» на русский язык? (Пан — сковорода, кейк — торт.) Заменить словом «блинчик» нельзя, так как слово «панкейк» является названием традиционного американского блюда. У этого слова нет синонима в русском языке. Кто из вас видел и тем более ел панкейки, знает, что они не очень похожи на оладьи или блинчики. И способ их приготовления немного иной.

— Великий русский философ Виссарион Григорьевич Белинский в своем труде писал, что «употреблять иностранное слово, когда есть равносильное ему русское слово, — значит оскорблять и здравый смысл, и здравый вкус» [Цит. по: 2] (на слайде — цитата). Как вы понимаете эти слова? (Нужно сохранять красоту и уникальность нашего русского языка.)

— Что происходит с нашим языком, когда люди часто и необдуманно включают в

речь новые английские заимствования? (Язык засоряется, портится, забываются многие русские слова.)

— Как сохранить красоту и особенность русского языка? (Нужно понимать значения разных слов, в том числе новых заимствованных. Не включать в свою речь англицизмы, если известны слова из русского языка с похожим значением.)

6. Закрепление.

— Каждая группа будет по карточкам выполнять задания по сегодняшней теме урока. Выполнение заданий группе нужно будет оценить по критериям, указанным в карточке.

Карточка 1

1. Что объединяет слова «футбол», «волейбол», баскетбол?»
2. Из какого языка пришли эти слова?
3. Что каждое из них обозначает? Запишите. Проверьте свою работу с помощью словаря иностранных слов.
4. Можно ли к этим словам подобрать по одному синониму из русского языка? Подберите, если это возможно.

Оценивание выполнения задания группой: за правильные ответы на первый, второй и четвертый вопросы — по 1 баллу. За ответ на третий вопрос — 3 балла: по 1 баллу за описание значения каждого слова.

Всего — 6 баллов.

Эталон для проверки (карточка 1)

1. Все эти слова обозначают игры с мячом. В них общая часть ball означает «мяч».
2. Из английского языка.
3. Волейбол, (волей — залп; бол — мяч) — спортивная командная игра с мячом на площадке, разделенной сеткой. Баскетбол, (баскет — корзина; бол — мяч) — спортивная командная игра с мячом, забрасываемым руками в кольцо с сеткой (корзину) команды соперника. Футбол, (фут — ступня; бол — мяч) — спортивная командная игра, где целью является забить мяч в ворота соперника ногами или другими частями тела (кроме рук).
4. Нет.

Карточка 2

Подберите к англицизмам близкие по значению слова русского языка, запишите рядом с каждым словом. Проверьте свою работу с помощью «Иллюстрированного словаря английских заимствований в русском языке последних лет» [10].

<i>имидж</i>	
<i>стикер</i>	
<i>постер</i>	
<i>лузер</i>	
<i>фейс</i>	
<i>холидей</i>	

Оценивание выполнения задания группой: за каждое близкое по значению слово — 1 балл.

Всего — 6 баллов.

Эталон для проверки (карточка 2)

<i>имидж</i>	образ
<i>стикер</i>	наклейка
<i>постер</i>	плакат
<i>лузер</i>	неудачник
<i>фейс</i>	лицо
<i>холидей</i>	праздник

Карточка 3

Установите соответствия между названиями профессий из первого и второго столбца (соедините слова линиями). Проверьте вашу работу с помощью «Иллюстрированного словаря английских заимствований в русском языке последних лет» [Там же].

<i>ритейлер</i>	няня
<i>дизайнер</i>	предприниматель
<i>бизнесмен</i>	продавец
<i>имиджмейкер</i>	охранник
<i>секьюрити</i>	стилист
<i>бемиситтер</i>	

Для какого слова не нашлось пары? Запишите значение этого слова с помощью словаря английских заимствований.

Оценивание выполнения задания группой: за каждую пару — 1 балл. За верное определение значения слова, оставшегося без пары, — 1 балл.

Всего — 6 баллов.

Эталон для проверки (карточка 3)

<i>ретейлер</i>	продавец
<i>бизнесмен</i>	предприниматель
<i>имиджмейкер</i>	стилист
<i>секьюрити</i>	охранник
<i>бэбиситтер</i>	няня
<i>дизайнер</i>	

Карточка 4

Прочитайте слова. Определите их значение с помощью «Иллюстрированного словаря английских заимствований в русском языке последних лет» [Там же]. Запишите рядом с каждым словом близкие по значению русские слова.

<i>зафрендить</i>	
<i>стикер</i>	
<i>бэбиситтер</i>	
<i>холидей</i>	
<i>маркет</i>	

Подчеркните глагол. Составьте с ним предложение.

Оценивание выполнения задания группой: за подбор близких по значению

слов к каждому англицизму — по 1 баллу, выделение глагола — 1 балл, за верное составление предложения с глаголом — 1 балл.

Всего — 6 баллов.

Эталон для проверки (карточка 4)

<i>зафрендить</i>	<i>добавить в друзья</i>
<i>стикер</i>	<i>наклейка</i>
<i>бэбиситтер</i>	<i>няня</i>
<i>холидей</i>	<i>праздник или каникулы</i>
<i>маркет</i>	<i>магазин или рынок</i>

Карточка 5

Подберите к англицизмам близкие по значению слова русского языка, запишите рядом с каждым словом. Выполните работу с помощью «Иллюстрированного словаря английских заимствований в русском языке последних лет» [Там же].

<i>клининг</i>	
<i>шопинг</i>	
<i>постер</i>	
<i>лузер</i>	
<i>фейс</i>	
<i>ланч</i>	

Оценивание выполнения задания группой: за подбор близких по значению слов к каждому англицизму — по 1 баллу.

Всего — 6 баллов.

Эталон для проверки (карточка 5)

клининг	уборка
шопинг	поход по магазинам
постер	плакат
лузер	неудачник
фейс	лицо
ланч	полдник или обед

Второе задание для всех групп — одинаковое, выполняется каждой группой.

Карточка для каждой группы (одинаковое задание)

Прочитайте предложения. Подчеркните англицизмы. С помощью «Иллюстрированного словаря английских заимствований в русском языке последних лет» [Там же] определите значение англицизмов. Запишите текст, заменив английские заимствованные слова русскими словами, близкими по значению.

Оля агрилась на имиджмейкера за неудачный лук. Она потребовала обновить мейк-ап, так как через два часа ей предстоял спич в стриме.

Оценивание выполнения задания: по 1 баллу за определение близкого по значению слова для каждого англицизма.

Всего — 6 баллов.

Эталон для проверки (карточка для каждой группы)

Оля сердилась (злилась) на стилиста за неудачный образ (вид). Она потребовала обновить макияж, так как через два часа ей предстояло выступление в прямом эфире.

агрилась	сердилась
имиджмейкер	стилист
лук	образ (вид)
мейк-ап	макияж
спич	выступление
стрим	прямой эфир

III. Заключительный (рефлексивный) этап

— Оцените работу вашей группы. Для этого Вам предлагается карточка-эталон с правильным выполнением задания для проверки вашей работы и оценочный лист, в котором вы можете проставить баллы за каждое задание и посчитать общую сумму баллов. Затем нужно оценить уровень работы вашей группы с помощью шкалы: недостаточный (до 7 баллов), средний (8–9 баллов), хороший (10–11 баллов), высокий (12 баллов). Максимальный балл за выполнение двух заданий каждой группой составляет 12.

— Какова была цель нашего сегодняшнего занятия? Какие задачи мы должны были выполнить?

— Подведем итоги. Как называются заимствованные слова, которые пришли к нам из английского языка? (Англицизмы.) Как определить правильно значение этих слов? (С помощью словаря английских заимствований.) Можно ли заменить англицизмы близкими по значению русскими словами? (Не всегда. Можно, если в русском языке есть соответствующий аналог. Иногда можно заменить, но не совсем точно.) Могут ли новые англицизмы принести вред русскому языку? В каком случае? (Если их использовать в избытке и без понимания значения.) А можно ли обойтись без новых англицизмов в русском языке? Как сохранить красоту и особенность нашего русского языка?

Список литературы

1. Анализ результатов всероссийской проверочной работы 2021 года по учебным предметам «Русский язык», «Математика», «Окружающий мир» в 4-х классах [Электронный ресурс] // Калининградский областной институт развития образования. — URL: <https://koiro.edu.ru/wp-content/uploads/2022/02/analiz-vpr-noo-2021.pdf> (дата обращения: 30.10.2022).
2. Белинский, В. Г. Взгляд на русскую литературу 1847 года [Электронный ресурс] / В. Г. Белинский // Lib.ru: «Классика». — URL: http://az.lib.ru/b/belinskij_w_g/text_1847.shtml (дата обращения: 30.10.2022).
3. Горбачев, В. Г. Какая у Хрюши память [Электронный ресурс] / В. Г. Горбачев // Библиотека Мини-сказок. — URL: <http://skazrus.my1.ru/load/26-1-0-917> (дата обращения: 30.10.2022).
4. Законопроект № 221977-8 «О внесении изменений в Федеральный закон "О государственном языке Российской Федерации" (в части совершенствования механизмов обеспечения статуса русского языка как государственного языка Российской Федерации и осуществления контроля за соблюдением норм современного русского литературного языка)» [Электронный ресурс] // Система обеспечения законодательной деятельности. — URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/221977-8> (дата обращения: 30.10.2022).
5. О богатстве и выразительности русского языка. И. С. Тургенев. [Электронный ресурс] // Литературное наследие. — URL: <http://litena.ru/books/item/f00/s00/z0000029/st024.shtml> (дата обращения: 30.10.2022).
6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 года № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028?index=0&rangeSize=1> (дата обращения: 30.10.2022).
7. Примерная рабочая программа начального общего образования предмета «Родной язык (русский)» [Электронный ресурс] // Единое содержание общего образования. — URL: https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_nachalnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta

[Rodnoi_yazik_russkii_.htm](#) (дата обращения: 30.10.2022).

8. Примерная рабочая программа начального общего образования предмета «Русский язык» [Электронный ресурс] // Единое содержание общего образования. — URL: https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_nachalnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Russkij_yazik_proekt_.htm (дата обращения: 30.10.2022).
9. Усыновленные слова [Электронный ресурс] // Стихи для детей. — URL: https://www.stihi.ekimovka.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=1313:usynovlennye-slova&catid=38&Itemid=107 (дата обращения: 30.10.2022).
10. Ходжагельдыев, Б. Д. Иллюстрированный словарь английских заимствований в русском языке последних лет / Б. Д. Ходжагельдыев, О. С. Шурупова. — М.: Флинта, 2022. — 200 с.

Larisa V. Musakova

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development
Kaliningrad, Russia

Organization of work with the English borrowed vocabulary in Primary school as a condition of the formation of speech culture of pupils

Статья поступила в редакцию 17.11.2022;
одобрена после рецензирования 24.11.2022;
принята к публикации 29.11.2022.

Abstract. *The article actualizes the problem of unconscious use by younger students of English-language borrowings as a consequence of insufficient lexical work with Anglicisms in Primary school due to a large flow of English vocabulary in Russian language over the past years, as well as the deficiency or absence of educational tasks and exercises aimed at studying new borrowings in educational and methodical sets for primary schools. The work with borrowed English vocabulary in classes is considered as a condition of the formation of speech culture of younger students, since it is aimed at mastering students the norms of Russian literary language, including the correct use of Anglicism and avoiding the usage of new foreign language borrowings in speech, when their Russian analogues replacement is possible.*

It is proposed to develop a lesson, which can be held in fourth grade as a part of extra-curricular activities in the Russian language, as well as the subject week of the Russian language for the general representation of younger students about new English language borrowings, the reasons and ways of their penetration into the Russian language, familiarizing with their lexical meaning, Russian-speaking analogues and the appropriate use of Anglicisms in speech.

Keywords: *new borrowed words, Anglicisms, Russian language, Russian-language analogues, speech culture, junior schoolchild, primary school.*

The article was submitted 17.11.2022;
approved after reviewing 24.11.2022;
accepted for publication 29.11.2022.