

Комитет образования, науки и молодежной политики администрации Волгоградской области
Департамент по образованию администрации Волгограда
Образовательный кластер повышения квалификации и профессиональной переподготовки
работников образования Волгограда и Волгоградской области
Волгоградская государственная академия последипломного образования
Государственное казенное учреждение «Центр развития
и организационно-аналитического сопровождения образования Волгоградской области»
Волгоградский государственный социально-педагогический университет
Волгоградский государственный университет
Волгоградский научно-образовательный центр РАО
Волгоградское региональное отделение
Общероссийского общественного движения творческих педагогов «Исследователь»
Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Лицей № 8 «Олимпия» Дзержинского района Волгограда»
Исследовательская лаборатория ВНОЦ РАО при ГАУ ДПО «ВГАПО»



Функциональная грамотность: вызовы, решения, эффективные практики

Материалы XXIII международных педагогических чтений,
посвященных 80-летию Победы в Сталинградской битве,
Году педагога и наставника в РФ и 200-летию К.Д. Ушинского

Волгоград – 2023

Комитет образования, науки и молодежной политики администрации Волгоградской области
Департамент по образованию администрации Волгограда
Образовательный кластер повышения квалификации и профессиональной переподготовки
работников образования Волгограда и Волгоградской области
Волгоградская государственная академия последипломного образования
Государственное казенное учреждение «Центр развития
и организационно-аналитического сопровождения образования Волгоградской области»
Волгоградский государственный социально-педагогический университет
Волгоградский государственный университет
Волгоградский научно-образовательный центр РАО
Волгоградское региональное отделение
Общероссийского общественного движения творческих педагогов «Исследователь»
Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Лицей № 8 «Олимпия» Дзержинского района Волгограда»
Исследовательская лаборатория ВНОЦ РАО при ГАУ ДПО «ВГАПО»

Функциональная грамотность: вызовы, решения, эффективные практики

Материалы XXIII международных педагогических чтений,
посвященных 80-летию Победы в Сталинградской битве,
Году педагога и наставника в РФ и 200-летию К.Д. Ушинского

УДК 37.013
ББК 74.20
Ф94

Рекомендовано к публикации Организационным комитетом XXIII международных педагогических чтений «Функциональная грамотность: вызовы, решения, эффективные практики», посвященных 80-летию Победы в Сталинградской битве, Году педагога и наставника в РФ, 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского.

Составитель:

Максимова Л.В., методист МОУ «Лицей № 8 «Олимпия»
Дзержинского района Волгограда»

Научные редакторы:

Кузубецкий А.Н., советник ректора и профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании ГАУ ДПО «ВГАПО», чл.-корр. МАНПО, канд. пед. наук, заслуженный учитель РФ

Максимов Л.К., научный консультант МОУ «Лицей № 8 «Олимпия», д-р псих. наук, профессор, заслуженный учитель РФ

Ф94 Функциональная грамотность: вызовы, решения, эффективные практики: сб. материалов XXIII международных педагогических чтений, посвященных 80-летию Победы в Сталинградской битве, Году педагога и наставника в РФ, 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского / Науч. ред.: А.Н. Кузубецкий, Л.К. Максимов. – Волгоград, РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2023. – 300 с.

ISBN 978-5-6048089-7-9

Представлены материалы участников XXIII международных педагогических чтений, в том числе из зарубежных стран. Раскрыты актуальные аспекты проблемы формирования и оценивания функциональной грамотности обучающихся, включая анализ вызовов современному образованию, обзор педагогических и методических решений, осмысление эффективных практик, вопросы функциональной грамотности педагогов и их личностно-профессионального развития и др., во взаимосвязи с Годом педагога и наставника в РФ.

Для исследователей, аспирантов, магистрантов, студентов, учителей и преподавателей, руководителей образовательных организаций и органов, осуществляющих управление образованием, учащихся педагогических классов, представителей педагогической общественности и ветеранов педагогического труда, слушателей учреждений дополнительного профессионального образования.

ББК 74.20

ISBN 978-5-6048089-7-9

© Составитель и авторы, 2023

© ГАУ ДПО «ВГАПО», 2023

© Исследовательская лаборатория ВНОЦ РАО, 2023

© ВРО ООД творческих педагогов «Исследователь», 2023

© МОУ «Лицей № 8 «Олимпия»

© Оформление. РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2023

Содержание

Предисловие	7
Раздел I. Теоретико-практические и нормативно-правовые основы формирования, мониторинга и оценки функциональной грамотности обучающихся в образовательных организациях	11
<i>Д.В. Полежаев</i> Некоторые аспекты самоопределения субъекта образовательной деятельности: социально-философское осмысление	11
<i>М.А. Святина</i> Функциональная грамотность: законодательные и нормативно-правовые основы трактовки, формирования и оценивания	20
<i>В.Ю. Розка</i> Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в Федеральной образовательной программе среднего общего образования	26
<i>А.А. Сергеев</i> Исследование читательской грамотности обучающихся через призму культурно-исторического подхода	31
<i>Е.В. Ионова</i> Игровые проекты и педагог в эпоху функциональной грамотности	38
<i>Л.В. Алещенко, Е.А. Антамошкина</i> Формирование функциональной грамотности во взаимосвязи с развитием эмоционального интеллекта учащихся в 5–9 классах	46
<i>Я.В. Котова</i> Создание и использование мультимедийных презентаций как средство формирования функциональной грамотности	51
<i>М.Б. Новикова</i> Реализация программы «Основы рационального потребления» в пространстве основного и среднего общего образования	57
<i>Т.В. Стрелетова</i> Технология современного прочтения текста с учетом профессиональной направленности	62
<i>Р.А. Короткова</i> Формирование функциональной грамотности младших школьников в начальных классах	66
<i>М.В. Евланов</i> Приемы и методы формирования функциональной грамотности и технико-конструкторских умений учащихся в обучении физике	71
<i>Т.В. Морозова</i> Формирование читательской грамотности при изучении русского языка и литературы	76
<i>В.С. Парамонова</i> Формирование функциональной грамотности у студентов технической специальности при изучении иностранного языка	81
<i>Е.В. Шаммедова</i> Эффективные методы формирования функциональной грамотности в процессе обучения иностранному языку	84

<i>Я.В. Есина</i>	
Способы организации работы с текстом на уроках информатики	89
<i>С. У. Сулейманова</i>	
Формирование читательской грамотности младших школьников в изучении окружающего мира	93
<i>С.В. Фельдшерова</i>	
Формирование функциональной музыкальной грамотности на уроках музыки с учащимися вторых классов	96
<i>О.А. Божескова, Н.А. Солодская</i>	
Функциональная грамотность на уроках истории	99
<i>Е.Е. Зинченко</i>	
Особенности формирования у незрячего учащегося способа понимания и запоминания текста	103
Раздел II. Формирование функциональной грамотности обучающихся в аспекте воспитания и физкультурно-оздоровительной деятельности	107
<i>Ю.В. Науменко</i>	
Функциональная грамотность в физкультурно-оздоровительной деятельности	107
<i>А.Н. Кузубецкий, Л.П. Макарова</i>	
Функциональная грамотность педагога и владение лично-развивающей воспитательной деятельностью	114
<i>А.И. Максимова</i>	
Формирование функциональной грамотности обучающихся через реализацию молодежных инициатив	121
<i>А.С. Саакян</i>	
Воспитательный контекст формирования функциональной грамотности учащихся 3-х и 7-х классов при изучении английского языка	127
<i>Ю.Б. Соловых</i>	
Формирование функциональной грамотности будущих учителей начальных классов при изучении ПМ 03 «Классное руководство»	131
<i>И.В. Хижняк</i>	
Потенциал школьного музея в формировании функциональной грамотности учащихся	134
<i>Е.И. Москалец</i>	
Формирование функциональной грамотности в деятельности детских общественных организаций	139
Раздел III. Потенциал уроков и внеурочной деятельности в формировании и оценивании функциональной грамотности обучающихся	143
<i>Т.Н. Шестопалова</i>	
Применение технологии развития критического мышления при формировании читательской грамотности учащихся начальных классов	143
<i>Е.И. Бондарева, В.А. Березнева</i>	
Организация работы с кинотекстом как прием развития читательской грамотности младших школьников	149
<i>Е.И. Черпак</i>	
Развитие читательской грамотности на уроках литературы в седьмом классе (на примере чтения отрывков из повести Л.Н. Толстого «Детство»)	154

<i>Н.В. Маркина, О.В. Цепляева</i> Формирование читательских умений в условиях группового решения проектной задачи	158
<i>П.А. Бакулин</i> Развитие функциональной грамотности учащихся в ходе лабораторной работы по физике в 8-м классе	163
<i>О.И. Бойко</i> Формирование креативного мышления на уроках физики	169
<i>Е.Е. Горностаева</i> Эффективные приемы смыслового чтения на уроках истории и обществознания	173
<i>Ю.Н. Назарова, М. А. Трубникова</i> Формирование функциональной грамотности обучающихся по направлениям СПО при освоении общеобразовательной дисциплины «Информатика»	179
<i>Д.Н. Чекунова</i> Формирование математической грамотности на ходе уроков математики	183
<i>Г.А. Дикарева, В.В. Катайкина</i> Развитие читательской грамотности при обучении второклассников способу действия с задающим текстом на уроках русского языка	186
<i>В. Н. Дубовченко</i> Развитие финансовой и математической грамотности пятиклассников в минипроектах	191
<i>Е.М. Ветрова, И.Д. Пряхина, И.П. Спорова</i> Формирование читательской грамотности пятиклассников на уроках английского языка	193
<i>К.А. Степаненко</i> Организация учебной деятельности при освоении способа действия в ситуациях работы с текстом на уроках русского языка	199
<i>Н.Н. Бюзюмова</i> Формирование читательской грамотности пятиклассников в ситуациях группового анализа текста на уроках истории	202
Раздел IV. Инструментарий мониторинга и оценивания функциональной грамотности обучающихся: эффективные разработки	206
<i>Н.А. Степанчук, О.М. Степанчук, Н.И. Прилипко</i> Формирующие и контролирующие задания по естественно-научной грамотности	206
<i>В.А. Латовин</i> Оценивание функциональной грамотности старшеклассников в процессе изучения астрономии	211
<i>Т.В. Невзорова, Е.И. Самохвалова</i> Опыт оценивания грамотности чтения художественных текстов у выпускников начальных классов	216
<i>С.А. Смирнова</i> Формирование и оценивание читательской грамотности студентов на уроках русского языка и литературы	221
<i>М.В. Оданович</i> Анализ содержания текста учебного задания как инструмент конструирования и отработки способа решения учебной логической задачи	229

<i>С.А. Саранцева</i>	
Умение решать задачи с экономическим содержанием в структуре финансовой грамотности учащихся 5–6 классов	232
<i>Н.Г. Голембовская</i>	
Диагностика и оценивание индивидуального прогресса девятиклассников при освоении способов компрессии текста в курсе русского языка	238
<i>Ю.А. Родионова, Н.А. Хуторцова</i>	
Конструирование заданий для формирования и оценки функциональной грамотности младших школьников	247
<i>С.Н. Пятницына, И.В. Игнатьева</i>	
Обеспечение выполнения учебно-исследовательского проекта «Соседи по воздуху» в рамках мониторинга качества воздуха в городе Волжском	251
Раздел V. Личностно-профессиональное развитие педагогов	
в контексте формирования и оценивания функциональной грамотности обучающихся: вызовы, форматы, практики	257
<i>А.Н. Кузибецкий</i>	
Функциональная грамотность педагога: сущность, виды, пути достижения	257
<i>Н.В. Болотникова</i>	
Методы и условия эффективного формирования функциональной грамотности учащихся в обучении географии	266
<i>В.Н. Устьянцева</i>	
Личностно-профессиональное развитие педагога посредством формирования его функциональной грамотности при повышении квалификации по математике	277
<i>В.Ю. Розка, М.Н. Романова, Е.Г. Клюева</i>	
Научно-практический семинар как средство развития функциональной грамотности учителей	281
<i>К.С. Ефимова, О.А. Швырева, Н.И. Мазурова</i>	
Педагогический опыт экспресс-диагностики грамотности чтения учащимися текстов инструктивной ориентации по математике в четвертых-пятых классах	287
<i>Д.А. Щebetko</i>	
Непрерывное образование педагога как фактор развития профессиональной компетентности	293
<i>С.В. Банников</i>	
Реализация школьного военно-патриотического образования через использование учебников «Основы военно-морской подготовки» и учебных пособий «Основы военной подготовки»	297

Куликова Светлана Вячеславовна,
*ректор Волгоградской государственной
академии последипломного образования,
профессор, д-р пед. наук,
Профессор Российской Академии Образования*



Уважаемый читатель!

Книга, которую вы держите в руках или читаете ее электронный вариант – это сборник актуальных и очень полезных статей. Выступления, на основе которых они все написаны, прозвучали во время XXIII международных педагогических чтений, посвященных 80-летию Победы в Сталинградской битве, Году педагога и наставника в РФ и 200-летию К.Д. Ушинского.

Немаловажно, что посвящены педагогические чтения проблеме, значимой в научном и практическом смысле. Это проблема функциональной грамотности, рассматриваемая в контексте современных вызовов, теоретико-практических решений и эффективных практик. Знаменательно, что проходили педагогические чтения 12 апреля 2023 года – в День космонавтики, ежегодно отмечаемый в нашей стране праздник, важность которого для российской народа и истории подтверждается Указом Президента Российской Федерации от 27 мая 2023 года № 385 «Об учреждении ордена Гагарина».



Участников XXIII международных педагогических чтений приветствует С.В. Куликова (<https://vgapkro.ru/xxiii-mezhdunarodnye-pedagogicheskie-chteniya-funkcionalnaya-gramotnost-vyzovy-resheniya-effektivnye-praktiki-posvyashennye-80-letiyu-pobedy-v-stalingskoy-bitve-godu-pedagoga-i-n/>)

Вспоминается, что давным-давно, сразу после успешного запуска в СССР первого искусственного спутника Земли 4 октября 1957 года, один из американских президентов заявил, что исход титанического соревнования с СССР, которое США ведут в области освоения космоса, решается в школьных классах Америки. Тогда официально было признано отставание США от советской системы физико-математического и естественно-научного образования.

И сегодня, в условиях реализации национального проекта «Образование», решается задача повышения качества российского образования, утраченного в период не очень удачных рыночных преобразований 90-х годов. Теперь требуется быть не хуже, а скажем прямо – лучше – лидирующих образовательных систем в мире. В сложной и ответственной борьбе за повышение качества российского образования, прежде всего, общего образования, важнейшая задача – это формирование функциональной грамотности обучающихся.

Подчас можно слышать голоса, что это опять «очередное западное веяние, стремление заимствовать западные стандарты, потому что ничего своего придумать не можем». Представленный сборник как раз демонстрирует обратное – нашей системе образования и педагогам есть, что предъявить миру.

Авторы предлагают научно обоснованные и практикой проверенные решения, анализируя теоретико-практические и нормативно-правовые основы формирования, мониторинга и оценки функциональной грамотности обучающихся в образовательных организациях. Позитивной представляется «увязка» процессов формирования функциональной грамотности обучающихся с реалиями воспитания и физкультурно-оздоровительной деятельности. Опираясь на федеральные государственные образовательные стандарты начального, основного и среднего общего образования (в версии 2021-22 гг.), разработчики предлагают эффективные практики, раскрывающие потенциал уроков и внеурочной деятельности в формировании и оценивании функциональной грамотности обучающихся. Заботясь о технологизации и инструментализации процедур мониторинга и оценивания функциональной грамотности обучающихся, участники педагогических чтений предлагают эффективные разработки. Наконец, понимая, что формирование и оценивание функциональной грамотности обучающихся невозможно без соответствующей грамотности и компетентности педагогов, в сборнике предложены форматы и практики повышения профессионального мастерства педагогов.

Таким образом, есть основания сказать, что предлагаемый сборник материалов всеобъемлюще охватывает актуальную педагогическую проблему формирования, мониторинга и оценивания функциональной грамотности обучающихся в соответствии с нормативно-правовыми основаниями и запросами современной системе образования. Констатируя содержательную широту тематики статей в сборнике, не могу не отметить, что многие решения опира-

ются на разработки и стимулированы методическими мероприятиями Волгоградской государственной академии последипломного образования.

Так, еще в 2022 году в исследовательской лаборатории ВНОЦ РАО на базе академии исследованы нормативно-правовые и методические аспекты формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся. Результаты прикладного исследования обобщены и представлены в учебно-методическом пособии для руководителей и учителей (https://vgapkro.ru/wp-content/uploads/2022/06/kuzibeczkiy_posobie_25-05-2022.pdf). В региональном образовательном журнале «Учебный год» – официальном печатном органе Волгоградской государственной академии последипломного образования – регулярно публикуются описания эффективных практик формирования и оценки функциональной грамотности, созданных волгоградскими учителями. Попутно отмечу, что все номера журнала размещены на главной странице официального сайта ГАУ ДПО «ВГАПО» (<https://vgapkro.ru/>).

В соответствии с Комплексом мер ГАУ ДПО «ВГАПО» от 31 октября 2022 года в рамках объявленного в РФ Года педагога и наставника реализуются научно-практические мероприятия по продвижению в региональное образовательное пространство новых подходов в формировании и оценивании функциональной грамотности обучающихся, а также методических решений по подготовке педагогов в данной сфере.



Дискуссионная площадка «Потенциал уроков и внеурочной деятельности в формировании и оценивании функциональной грамотности обучающихся»
(рук. Л.К. Максимов, д.псих.н., проф., засл. учитель РФ)

XXIII международные педагогические чтения, проведенные на площадке волгоградского лицея № 8 «Олимпия» при поддержке Комитета образования, науки и молодежной политики Волгоградской области, послужили консолидации научно-педагогического сообщества в решении актуальной проблемы. Сборник материалов участников педагогических чтений, включая зарубежных авторов, будет, несомненно, содействовать актуализации ресурсов системы образования для формирования и оценивания функциональной грамотности обучающихся.

Поздравляю педагогическое сообщество с замечательным событием – выходом в свет сборника материалов участников XXIII международных педагогических чтений!



Раздел I. Теоретико-практические и нормативно-правовые основы формирования, мониторинга и оценки функциональной грамотности обучающихся в образовательных организациях

Проанализированы теоретико-практические и нормативные аспекты формирования и оценивания функциональной грамотности обучающихся. Рассмотрены соответствующие требования Федеральной образовательной программы среднего общего образования. С позиции культурно-исторического подхода охарактеризованы научные исследования проблемы читательской грамотности обучающихся и представлены эффективные практики ее формирования. В социально-философском плане осмыслены особенности самоопределения субъекта образовательной деятельности. Показана взаимосвязь формирования функциональной грамотности с развитием эмоционального интеллекта учащихся в 5-9 классах. Описаны оригинальные педагогические средства формирования функциональной грамотности – создание и использование мультимедийных презентаций, реализация программы «Основы рационального потребления» и др. Презентован опыт формирования функциональной музыкальной грамотности на уроках музыки.

Некоторые аспекты самоопределения субъекта образовательной деятельности: социально-философское осмысление

Д.В. Полежаев

профессор, заведующий кафедрой педагогики и воспитательной деятельности ГАУ ДПО «Волгоградская государственная академия последиplomного образования», чл.-корр. МАНПО, д-р филос. наук, доцент

Аннотация. Осуществлено социально-философское осмысление актуальных аспектов самоопределения субъекта образовательной деятельности в рамках субъектного и ментального подходов, в контексте которых рассмотрена проблема функциональной грамотности. В основу понимания функциональной грамотности как педагогического феномена автором положена идея компетенции. Выделены компетенции и способности, продуцируемые из наличного образовательного пространства / процесса как основа будущего самоопределения и становления личностной «картины мира» субъекта, имеющей ментальную природу. Отмечено преобразование ментального подхода к осмыслению взаимодействия человека, общества и государства в праксеологически важное явление – «матрицу идентичности».

Ключевые слова: самоопределение субъекта образовательной деятельности; функциональная грамотность личности; субъектный подход; ментальный подход; матрица идентичности.

Some aspects of self-determination the subject of educational activity: socio-philosophical understanding

D.V. Polezhaev

GAU DPO “Volgograd State Academy of Postgraduate Education”, Professor; Head of the Department of Pedagogy and Educational Activities, corresponding member of MANPO, Dr. Philos. sciences, associate professor

Annotation. The socio-philosophical understanding of the actual aspects of the self-determination of the subject of educational activity is carried out within the framework of the subjective and mental approaches, in the context of which the problem of functional literacy is considered. The author's understanding of functional literacy as a pedagogical phenomenon is based on the idea of competence. The competencies and abilities produced from the existing educational space / process are highlighted as the basis for future self-determination and the formation of a personal “worldview” of the subject having a mental nature. The transformation of the mental approach to understanding the interaction of a person, society and the state into a praxeologically important phenomenon – the “identity matrix” is noted.

Keywords: self-determination of the subject of educational activity; functional literacy of the individual; subjective approach; mental approach; identity matrix.

В актуализации социально-философского осмысления феномена самоопределения субъекта образовательной деятельности мы исходим из того, что вопросы функциональной грамотности личности имеют в философско-методологическом понимании множественное, по меньшей мере – трехуровневое, измерение: 1) личность, 2) социальные группы, в которые входит данный конкретный индивид, 3) общество и государство. То есть сам феномен «функциональная грамотность» может быть также вполне убедительно аспектно представлен как социально-индивидуальный феномен.

Таким образом, в контексте осмысления проблемы функциональной грамотности – в ее тенденциях, частных вариантах разрешения перспектив повседневного применения – на первый план справедливо может быть выдвинут *субъектный подход*, поскольку ожидаемые результаты для всех участников учебного процесса можно понимать как разные. Результаты образования для всех его заинтересованных участников могут различаться в плане совмещения с изначальным целеполаганием, последовательным отслеживанием и уточнением получаемого продукта.

Многоуровневое измерение феномена субъектного подхода в образовании / воспитании / учении глубоко и многоаспектно в свое время через призму *субъектности* рассматривалась волгоградскими исследователями в серии тематических сборников [7] с включением в содержательно рассматриваемое пространство, например, вопроса о разделении ответственности между образовательно-воспитательными акторами процесса. Активные участники образования, субъекты социализации индивида рассматриваются одновременно и как основные субъекты образовательно-воспитательного процесса, «заказчики» итогового продукта, его эксперты и потребители:



Рис. 1. Активные участники образования

- 1) Ученик, обучающийся, воспитанник,
- 2) Учитель, воспитатель, педагог, образовательная организация, образование как социальная подсистема и как особый политический феномен;
- 3) Родители («законные представители»), ближайшее социальное окружение обучающегося;
- 4) Общество («большой» социум), государство, социально-государственные институты и др.

Схематически они могут быть представлены в виде своеобразного «педагогического прицела» (рис. 1).

Понятно, что в качестве дополнительных субъектов образования могут быть вполне уместно названы и иные, прямо или опосредованно участвующие в деятельности образовательных организаций / учреждений *акторы* образования. Общественные, спортивные (или «около-спортивные») – так называемые «фан-клубы»), профессиональные, молодежные и ветеранские организации, объединения, ассоциации выступают в нашем понимании основными опорными точками – в рамках предлагаемого нами в качестве одного их методологически значимых принципов образования – субъектного подхода к измерению

особенностей темпорально обусловленного взаимодействия общества и личности в пространстве образования и воспитания. «Набор» участников образовательного действия видится достаточным, но этот ряд акторов может быть дополнен. Тем более, напомним, что еще в примерной программе воспитания в качестве субъектов образования в свое время были выделены: образовательные учреждения, семья, общественные организации, религиозные объединения, учреждения дополнительного образования, культуры и спорта, средства массовой информации [8, с. 13-20].

Некоторые методологически значимые аспекты феномена образования связаны, полагаем необходимым это подчеркнуть, с двумя важнейшими (возможно, не единственными) категориями-концептами «путь» и «сущность», выступающими как основания собственно философской методологии в целом. Методология как *путь* означает поиск и выстраивание необходимых этапов / ступеней познания того или иного конкретного пространства, исследовательской проблемы и мира в целом. Методология как *поиск* / обретение наиболее общих, устойчивых «опорных точек» образования предполагает построение системы научно-образовательных элементов, выступающих в качестве *констант*. Последние, по определению, существуют вне зависимости от различающихся пространства / времени / образовательного контингента (субъектов образования) и проявляются в социально-гуманитарном знании, в частности, в виде традиций, ценностей, принципов и идей. Некоторые важные в ментальном плане константы мы обобщили и представили в виде ячеек «матрицы идентичности».

Мы исходим из того, что помимо субъектного (в каком-то смысле – универсального) подхода в образовании, понимаемого, в том числе, как неравновесность структурно-содержательной и процессуальной ответственности участников [15, с. 193-196], видится важным выделение и иных методологически важных философско-образовательных аспектов. Ведущие идеи и принципы образования, в свое время достаточно глубоко проанализированы и убедительно систематизированы отечественным исследователем А.М. Новиковым [6]. Он выделяет четыре ведущих идеи (гуманизации, демократизации, опережающего и непрерывного образования), которые включают несколько образовательных принципов. Принцип *фундаментализации* образования [6, с. 68-78] наряду с принципом национального характера [3, с. 11-16; 11; с. 230-235] и рядом других составляет, таким образом, каркас идеи гуманизации образования. То есть можно утверждать, что одна из ведущих основ образования – это его фундаментальность. А это важно как в практическом, так и в теоретическом отношении, в том числе с точки зрения функциональной грамотности.

Мы исходим из того, что данная философская категория, важная в плане методологии связана с заданием наиболее общих основ образования и последовательного проявления всех запланированных / ожидаемых компетенций, необходимо (на высоком уровне) осваиваемых, формируемых, «генерируе-

мых» из наличного «материала» – своего «набора» реально функционирующих социально-групповых, в том числе профессиональных и индивидуально-личностных компетенций различного плана. С другой стороны, именно на основе принципа фундаментальности «работает» феномен функциональной грамотности, когда знания, умения, компетенции, сформированные у обучающихся на конкретном учебно-практическом материале и в конкретных образовательных условиях, начинают срабатывать и в других пространствах – образовательных, профессиональных, культурно-исторических и в ином социальном контексте. Компетенция, «срабатывающая» как функция, видится нам, это основа понимания функциональной грамотности как педагогического феномена. Вообще компетенции, преднастроенности, способности, продуцируемые из наличного образовательного пространства / процесса, выступают здесь в контексте социально-философского и философско-образовательного осмысления феномена функциональной грамотности как основа будущего самоопределения субъекта, становления его личностной «картины мира» [12, с. 50-55], имеющей в нашем понимании также ментальную природу.

Таким образом, предложенный в свое время нами и активно разрабатываемый сегодня рядом ученых – специалистов в сфере социально-гуманитарного знания *ментальный подход* к изучению особенностей взаимодействия общества и человека [1, с. 91-104; 10, с. 67-71; 17, с. 48-54] видится нам вполне убедительным для современной педагогической науки и образовательной практики, для социально-гуманитарного знания в целом. В значительной степени ментальный подход в настоящем контексте связан с осмыслением вопросов прикладного воплощения, теоретического осмысления, повседневного понимания феномена функциональной грамотности и «правила» образования, «обнимающего» собой субъектные аспекты социально-индивидуального самоопределения.

Следует учитывать и вполне определенные, социально и индивидуально «выпуклые особенности понимания исторического бытия человека – как прошлого, так и настоящего, да и будущего. Это важно с точки зрения прогностического измерения исторической темпоральности [9, с. 22-29]. Этот аспект в контексте проблемы патриотического воспитания современных и будущих поколений россиян [5, с. 12-22] тесно связан с феноменом исторического сознания – в индивидуально-личностном и коллективном измерении – и с необходимо сопровождаемым им историческим познанием и последовательным – социально и исторически – *осуществлением* общероссийской гражданской идентичности [14, с. 70-85].

Прошлый, исторический контекст жизни страны, государства и общества, а также «заполняющего» его образования и воспитания как социально-государственного структурирующего компонента необходимо связан с наличными социальными структурами современности. Более того, думается, что именно сегодня задается этот вектор будущего социально-государственного развития нашей страны, образования, воспитания и развития современных российских

школьников и студентов, – вектор, задаваемый отношением к воспитанию государственной политики и общественным участием в лице заинтересованных организаций и объединений.

Следует подчеркнуть, что вектор образовательно-воспитательного развития задается официально в рамках нормативно-правовых документов, фиксированных на уровнях:

– *федеральном* (Конституция Российской Федерации, Федеральные законы ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации» и ФЗ № 304 «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся», «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации», федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» и др.);

– *профессиональном* (Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы);

– *региональном* («Концепция реализации системы организации воспитания обучающихся в Волгоградской области»).

Фиксирование требований к самоидентификации индивида, социальной группы и общего социального мироустройства «извне», со стороны государства и общества в целом видится важным. Однако самоопределение каждого человека (и, подобно ему, иных образовательно-воспитательных субъектов) не только задается «извне», но и фиксируется «изнутри». Таким образом, это самоопределение / самоидентификация, с одной стороны, направлена на выстраивание в определенном порядке «системы реакций» – в ценностно-смысловых, структурно-содержательных и функциональных детерминантах, в том числе в форме, например, «социальных аттитудов» [2]. А с другой стороны, справедливо понимать это как реакцию индивида, социальной группы или большого сообщества людей на направленное, формирующее внешнее воздействие.

Видится важным подчеркнуть, что это еще и вопросы повседневного самоопределения субъекта. В том числе прикладные аспекты его личностной самореализации. Но в чем и с какой стороны взаимодействия конкретно субъект образования может быть содержательно и в ценностно-смысловом отношении детерминирован? Ответ на этот вопрос, представляется, могут дать педагогические практики, а научные наработки должны им в этом помочь – технологически, социологически, структурно и содержательно.

Таким образом, ментальный подход как философско-методологическая основа образования выступает в нашем понимании основой социально-образовательного и научно-теоретического феномена функциональной грамотности (обучающихся), значимого в теоретико-педагогическом, философско-образовательном, социологическом и иных измерениях. Мы позволим себе особо подчеркнуть социологический контекст ментального осмысления мира образования через призму авторской концепции «матрицы идентичности». Он представляется, по

меньшей мере, небезынтесным для нашего образования в практическом (в некотором смысле – «формальном») отношении.

Действительно, в развитие предложенных нами некоторых научно-теоретических, концептуальных позиций социально-философского и философско-образовательного плана полагаем возможным утверждать, что предложенный нами ментальный подход в науках об обществе и человеке сегодня несколько видоизменился (или, возможно – это его новое направление, существенное в пространстве образования...).

Точнее – ментальный подход к осмыслению взаимодействия человека, общества и государства содержательно развернулся / преобразовался в очень праксеологически важное явление, которое мы пока условно рассматриваем и обозначаем как «матрицу идентичности». Некоторые «ячейки» из ее структуры уже рассматривались нами ранее [с. 230-235; 14, с. 70-85]. Остальные, мы уверены, нуждаются в дополнительном содержательном развертывании и углубленном теоретическом осмыслении и прикладном применении / апробации в практике учебно-воспитательной работы образовательной организации.

Разрабатываемая нами концепция «матрицы идентичности» актуализирована новыми задачами в отношении воспитательного результата российского образования в целом, обозначенными, повторим, в нормативно-правовых документах различного уровня. В одном из функционально значимых (т.е. с фиксированными для чиновников от образования отчетными показателями) документов – проекте «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» – достаточно четко обозначены количественные характеристики / показатели, исполнение которых означает «успешное» исполнение и самого проекта, достижение его основных целей. Но здесь нет даже намека на формулировку качественных, ценностно-смысловых показателей измерения общероссийской гражданской идентичности, достигаемой средствами гражданско-патриотического воспитания, в том числе и данного федерального проекта.

Известно, что «количество» и «качество» – это философские категории, диалектически дополняющие друг друга и неизменно проявляющиеся в пространстве человеческой жизнедеятельности, в том числе органически функционирующие в пространстве образовательно-воспитательной работы. Они непрерывно – взаимными «переходами» – дополняют друг друга. Поэтому полагаем возможным утвердительно говорить о крайней необходимости дополнения цифровых «показателей» идентичности ее сущностными характеристиками.

Проанализировав нормативно-правовые документы на предмет вычленения наиболее убедительных в *сущностном* отношении элементов общероссийской гражданской идентичности, мы предположительно выделили четыре основных сферы становления и развития человека (индивидуальную, личностную, социальную и гражданскую). Каждая из них включает в себя четыре «ячейки» с последовательно развертываемым некоторым в них содержательным наполнением.

Таблично «матрица идентичности» может быть представлена следующим образом:

Наука Техника Технологии	Мир Человечество Цивилизация	Право Закон Государство	Родина Гражданственность Патриотизм
Инф. культура СМИ Сетевые сообщества	Труд. Профессия Экономика Хозяйство	Народ Нация Национальность	История Краеведение Историческая память
Религия Духовность Вера	Искусство Творчество Саморазвитие	Воспитание Образование Школа	Язык Письменность Знак
Здоровье Спорт Физ. культура	Природа Экология Животный мир	Семья Род. Община Ближ. окружение	Нравственность Мораль Этика

Общая структура «матрицы идентичности» подразделена, повторим, на четыре составляющих, представляющих собой основные сферы / пространства самореализации любого социально-индивидуального субъекта – в том числе актора образования. Компоненты ее, надо признать, достаточно подвижны, что связано, в том числе, с множеством наших «допущений» в конструировании – например, в разделении взаимосвязанных концептов, неизбежно союзно существующих / функционирующих в пространстве повседневного бытия социально-индивидуального субъекта. И объединение концептов по ячейкам матрицы не предполагает жесткого учета некоего «родового» единства концептов / констант. Это связано с идеей возможного видоизменения представленного «живого» конструкта в зависимости от социального, политического, образовательного и иного контекста.

Концепт «Образование» представлен здесь и может быть рассмотрен именно в таком плане. С одной стороны – это ценность, с другой – продукт, с третьей – средство. Справедливо рассматривать как органичное движение – дополнение ценностно-смыслового измерения заданного в «матрице идентичности» концепта «Образование» не менее широким и глубоким понятием / категорией / концептом «Воспитание». Ну и концепт «Школа», который необходимо широко понимается нами здесь, в «ячейке идентичности», как общее образовательное пространство, единство всех образовательно-воспитательных структур – как активаторов воспитания гражданина и патриота.

Можно отметить, что взаимодействие всех концептов данной ячейки с окружающими их в «матрице идентичности» другими позициями дает практически бесконечный поток разнонаправленных характеристик каждого из них. «Открытость» философско-образовательной концепции, представленной нами под условным названием «Матрица идентичности», означает ее видоизменяемость, а также возможную дополняемость новыми идеями и смыслами. Это, нам видится, позволит ей в будущем сиять новыми гранями ценностей и смыслов (помимо сформулированных нами на основе нормативно-правовой документации шестнадцати сущностных элементов общероссийской гражданской идентичности).

Уточним, что представленный в таблице набор категорий общероссийской гражданской идентичности – это первое приближение к структурированию ее ценностно-смыслового пространства. Тем не менее, он видится если не достаточным, то необходимым, по меньшей мере функциональной грамотности личности, потому что он, повторим, составлен из концептуальных категориально-понятийных позиций государственных документов – Конституции России, федеральных законов, стратегий, концепций, федеральных проектов. Поэтому позволим себе предположить, что и тематическое пространство настоящих Педчтений может быть вполне убедительно помещено в одну (или несколько) ячеек «матрицы идентичности». Например, закрепленную в социальном блоке и включающую в себя концепты «Воспитание. Образование. Школа».

Функциональная грамотность как способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, как заданный / ожидаемый результат образования, несомненно, лежит на плечах образования (педагогов, руководителей, образовательных организаций, самих обучающихся и др.), в пространстве образовательной деятельности и его главного (в контексте основного вопроса педчтений) ожидаемого продукта – функционально грамотного выпускника образовательной организации.

В рамках социологического аспекта исследования общероссийской гражданской идентичности, основанного на концепции «Матрица идентичности», предлагаемого нами в качестве механизма «среза»/отслеживания наличных показателей / характеристик и социальных проявлений может быть достаточно полно представлена идентификационная основа каждого обучающегося. Это позволит работать с «западающими» ценностно-смысловыми пространствами его гражданского сознания, опираясь на достаточно устойчиво функционирующие ценностно-смысловые конструкты.

Технологически данный вопрос апробации, практического / социологического исследования «матрицы идентичности», измерения элементов общероссийского гражданского самосознания [16] представлен в опроснике, предназначенном для обучающихся в образовательных организациях и для педагогов. Он был апробирован в 2022 г. на площадках ряда общеобразовательных организаций и учреждений системы среднего профессионального образования. Полученные результаты нуждаются в скрупулезном изучении, систематизации и обобщении с разработкой возможных рекомендаций по итогам большой аналитической работы.

Подраздел / «ячейка», включающая в себя концепты «Воспитание. Образование. Школа» может быть раскрыта, в нашем понимании, следующим набором вопросов:

– Какой человек считается образованным? Приведи пример образованного человека.

– Сколько нужно учиться человеку?

– Кто для Тебя учитель / преподаватель / воспитатель?

– Кто воспитывает человека? Перечисли, пожалуйста, максимально возможное количество участников воспитания.

Понятно, что представленный набор видится недостаточным с точки зрения

раскрытия всей полноты и особенностей понимания такого феномена как «образование». Но это верно, если мы исследуем лишь образовательно-воспитательный аспект самоидентификации человека. У нас же «набор» вопросов по всей шестнадцатиградусной «матрице идентичности». Следует учитывать и такого рода утилитарные аспекты исследования.

С одной стороны, «образование» вообще может выступать как ценность, например, с точки зрения феномена «образованности» как важнейшей характеристики современного индивида – человека постнеклассического общества, живущего в пространстве информационной цивилизации. С другой стороны, образование, выступающее для индивида как наполненность / наполняемость его необходимыми знаниями / умениями / навыками, необходимо дополняется и воспитательным компонентом образования, зафиксированным в государственных, региональных и муниципальных документах, а также в полной мере отраженным в рабочих программах воспитания образовательных организаций.

Структурное измерение общероссийской гражданской идентичности, представленное нами в виде концепции «Матрица идентичности», надеемся, может быть небесполезной в научно-теоретическом отношении и с точки зрения практической реализации в пространстве современного российского образования. Впрочем, концептуально значимая работа продолжается.

Литература

1. Бетильмерзаева, М.М. Ментальность в контексте новых исследовательских подходов / М.М. Бетильмерзаева // Вестник МГПУ. Сер.: Философские науки. 2022. № 4 (44). С. 91-104.
2. Кондратьев, С.В. Теория и практика персонализированного обучения: монография / С.В. Кондратьев. – М.: ИНФРА-М, 2021. – 273 с. – (Сер. «Научная мысль»).
3. Куликова, С.В. Воспитание национального самосознания и патриотизма в России: от истории к современности / С.В. Куликова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. № 3 (98). С. 11-16.
4. Куликова, С.В. Исторический контекст модернизационных процессов в российском и зарубежном образовании / С.В. Куликова, М.В. Богуславский // Психолого-педагогический поиск. 2014. № 3 (31). С. 128-133
5. Куликова, С.В. Потенциал цифровых технологий в решении задач патриотического воспитания российской молодежи / С.В. Куликова, Е.А. Фоменко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 2 (155). С. 12-22.
6. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.
7. Педагогические проблемы становления субъектности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования: сб. науч. и метод. тр. – Вып. 3. / под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2001.
8. Полежаев, Д.В. Апробация Примерной программы воспитания РАО в Волгоградской области / Д.В. Полежаев // Воспитание в современном образовательном пространстве: новые контексты – новые решения: матер. XXI Межд. пед. чтений (Россия, Волгоград, 9 апр. 2021 г.) / науч. ред.: А.Н. Кузибецкий, Л.К. Максимов. – Волгоград: РИЦ ВГАПО; Лицей № 8 «Олимпия», 2021. С. 13-20.
9. Полежаев, Д.В. «Ментальный диалог» или, Философско-образовательное «измерение» исторической темпоральности / Д.В. Полежаев // Проблемы современного образования. – 2022. – № 3. С. 22-29.
10. Полежаев, Д.В. Ментальный подход в образовании: философское измерение социальных проектов / Д.В. Полежаев // Сибирский учитель. Новосибирск. 2016. № 4. С. 67-71.

11. Полежаев, Д.В. Правовое сознание в системе установок русского менталитета (к вопросу о критериях гражданской идентичности) / Д.В. Полежаев // Образование и право. 2022. № 1. С. 230-235.

12. Полежаев, Д.В. Проблема формирования картины мира личности / Д.В. Полежаев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2009. № 8 (42). С. 50-55. (Сер. «Социально-экономические науки и искусство»).

13. Полежаев, Д.В. Субъектный подход в измерении качества образования: философско-методологические основы / Д.В. Полежаев // Primo Aspectu. 2018. № 3 (35). С. 35-42.

14. Полежаев, Д.В. Устойчивые концепты гражданской идентичности как критерии ее содержательного измерения: философско-образовательные аспекты / Д.В. Полежаев // Вестник Университета Российской академии образования. 2021. № 5. С. 70-85.

15. Полежаев, Д.В. Философия субъектности в образовании: ментальное измерение / Д.В. Полежаев // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2011. № 4 (13). С. 193-196.

16. Тишков, В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 24 с. (Сер. «Стандарты второго поколения»).

17. Хайбулаев, М.Х. Механизмы формирования российской идентичности студенческой молодежи / М.Х. Хайбулаев, Н.А. Асваров, Д.А. Салманова, Р.В. Сулейманова // Chronos. 2022. Т. 7. № 11 (73). С. 48-54.

Функциональная грамотность: законодательные и нормативно-правовые основы трактовки, формирования и оценивания

Functional literacy: legislative and regulatory bases of interpretation, formation and evaluation

М.А. Святкина

M.A. Svyatina

Ст. преподаватель и специалист по учебно-методической работе кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании ГАУ ДПО «ВГАПО», Волгоград

St. teacher and specialist in educational and methodological work of the Department of Social and Humanitarian Disciplines and Management in Education of the State Educational Institution DPO "VGAPU", Volgograd

Аннотация. В контексте многообразия позиций в понимании функциональной грамотности проанализированы законодательные и нормативно-правовые акты РФ. Показано, что выделенные трактовки коррелируют между собой и отражают базисное понимание функциональной грамотности, закрепленное в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования.

Annotation. *In the context of the diversity of positions in the understanding of functional literacy, the legislative and regulatory acts of the Russian Federation are analyzed. It is shown that the selected interpretations correlate with each other and reflect the basic understanding of functional literacy, enshrined in the federal state educational standards of general education.*

Ключевые слова: функциональная грамотность, требование формирования и оценивания функциональной грамотности в российских правовых актах.

Keywords: *functional literacy, the requirement for the formation and evaluation of functional literacy in Russian legal acts.*

С 1965 года используется с разной степенью интенсивности понятие функциональной грамотности «с подачи» Всемирного конгресса министров просвещения в Тегеране как «совокупность умений читать и писать для использования в повседневной жизни и решения житейских проблем» [1]. Становление данного понятия происходило по трекую: от элементарной грамотности до «функциональной грамотности», включая ликвидацию безграмотности в 1919-1930 гг. и осознание в начале XXI века ее смысла как гаранта безопасности жизнедеятельности

человека и средства его успешного жизнеустройства в изменяющемся мире [2]. В связи с богатой историей становления понятия и разнообразием теоретических трактовок и практических представлений актуальным является рассмотрение законодательных и нормативно-правовых основ для понимания сути понятия и обоснованного построения процесса его формирования у обучающихся.

Приходится прежде обратить внимание на рекомендации ЮНЕСКО (1978 г.) о международной стандартизации статистических данных в сфере образования. Как отмечает П.И. Фролова, них определено, что функционально грамотный – это тот, кто, может принимать участие во всех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его группы. А также тот, кто может продолжать пользоваться чтением, письмом и счетом для своего собственного развития и для дальнейшего развития общины (социального окружения) [3]. Программами международных исследований качества общего образования, в частности, программой PISA, уточнена структура функциональной грамотности путем включения читательской, математической, естественно-научной, финансовой грамотности, глобальных компетенций креативности, критичности, кооперации и коммуникации [4].

В 2021-22 годах федеральными государственными образовательными стандартами начального, основного, среднего общего образования формирование функциональной грамотности закреплено как обязательное требование для общеобразовательных организаций [5, 6, 7]. Функциональная грамотность обучающихся, согласно этим документам, проявляется в виде их способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, включая овладение компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий.

Контекстное прочтение ряда законодательных и нормативно-правовых актов позволяет усмотреть в них требование формирования функциональной грамотности, хотя сам термин в их тексте отсутствует. К примеру, в «Основах государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан» определены принципы, цели, основные направления и содержание мероприятий по развитию правовой культуры и правосознания граждан в контексте государственной политики РФ. Видно, что документ нацеливает на обеспечение правовой (юридической) грамотности граждан, лежащей в основе их правовой культуры и правосознания [8]. Особо подчеркнута необходимость применения специальных программ правового образования и воспитания детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, трудных подростков и несовершеннолетних правонарушителей (разд. 7, часть 18, пп. 2-3).

Другой правовой акт – «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года», где формулировка ключевой задачи содержит аспекты, отражающие функциональную грамотность, в частности, ее ценностно-смысловой аспект [9]. Из данного акта следует значимость формиро-

вания установок молодежи на ценности знания и ответственности при реализации конституционных прав во взаимосвязи с обязанностями гражданина, исторической памяти и уважения многообразия культурного и национального наследия, культуры созидательных межэтнических отношений. Отмечена необходимость формирования у молодежи системы ценностей с учетом многонациональной основы российского государства, а также воспитания патриотично настроенной молодежи с независимым мышлением, созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, высокой культурой, в том числе ответственностью и способностью принимать самостоятельные решения, нацеленные на повышение благосостояния страны, народа и своей семьи. Отдельной строкой выделено развитие гуманитарного и правового просвещения молодежи, повышение уровня финансовой грамотности, формирование ценностей здорового образа жизни и физического развития молодежи, повышения уровня культуры безопасности жизнедеятельности. Все это отражает направленность положений правового акта на формирование структурных компонентов функциональной грамотности, связанных с осуществлением молодыми людьми социальных функций безопасной жизнедеятельности, законосообразного поведения в обществе, созидательного межэтнического взаимодействия.

Из федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» следует, что фактором формирования функциональной грамотности обучающихся является проектирование и обеспечение учителем освоения нормативно заданных элементов содержания образования на каждом занятии и во внеурочной деятельности. Речь идет о закреплённом в законе (статья 2) положении о содержании образования, освоение которого образует фундамент формирования функциональной грамотности обучающихся [10]. Законом установлены обязательные, нормативно заданные элементы содержания образования, а именно:

- знания, умения, навыки (по осваиваемым программам);
- ценностные установки (отражающие традиционные российские духовно-нравственные ценности, закреплённые Указе Президента РФ от 9.11. 2022 № 809 [11]);
- опыт деятельности (как самостоятельное, безошибочное выполнение предусмотренных программой предметных и метапредметных действий в ситуациях решения учебных и жизненных задач на основе сформированных навыков);
- владение компетенциями (для выработки компетентности в сферах осуществления обучающимися социальных функций жизнедеятельности).

Примерная программа воспитания РАО, одобренная решением ФУМО по общему образованию 02.06. 2020 (протокол № 2/20), хотя и не содержит термин «функциональная грамотность», нацелена на ее формирование [12]. Это должно предусматриваться в формулировках целей и содержания планируемого воспитания. Речь может идти о развитии знаний, умений, навыков, совершенствовании опыта деятельности и поведения, овладении глобальными компетенциями. Это должно содействовать развитию способности обучающихся решать учебные задачи и жиз-

ненные проблемные ситуации. В частности, повышению степени сформированности у обучающихся предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, включая овладение глобальными компетенциями, составляющими основу их дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий. Примерная программа воспитания задает содержательно-целевые ориентиры в обеспечении направленности на функциональную грамотность рабочих программ воспитания, создание и реализацию которых предусматривает федеральное законодательство. В частности, закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» [13].

В федеральных образовательных программах основного и среднего общего образования [14, 15] подчеркнута направленность оценивания функциональной грамотности на выявление способности применения обучающимися предметных знаний и умений во внеучебной ситуации и в реальной жизни. Для этого введен обобщенный критерий «функциональность», который включает осознанное использование приобретенных знаний и способов действий при решении внеучебных проблем, различающихся сложностью предметного содержания, читательских умений, контекста, а также сочетанием когнитивных операций (п. 18.24.3). Это полностью коррелирует с пониманием функциональной грамотности в федеральных государственных образовательных стандартах начального, основного, среднего общего образования как способности решать задачи и жизненно-практические проблемы.

Правовые нормы мониторинга формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся представлены и в других ведомственных актах министерства просвещения РФ. Так, методологические и критериальные аспекты были представлены в документе, изданном в связи участием РФ в международных исследованиях качества подготовки обучающихся. В российской артикуляции методологии международных исследований качества общего образования правовой контекст состоял в опоре на положение федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» о качестве образования как комплексной характеристики образовательной деятельности и подготовки обучающегося. Известно, что согласно данному закону (статья 2, п. 29) качество образования проявляется в степени соответствия образовательной деятельности и подготовки обучающегося федеральным государственным образовательным стандартам. А также потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, включая степень достижения обучающимся планируемых результатов образовательной программы, прежде всего, федеральной.

Вместе с тем правовые и содержательные рамки международных программ TIMSS, PIRLS, PISA и др. не позволяли получить целостную картину качества общего образования в российской образовательной системе, а лишь состояние и уровни отдельных видов функциональной грамотности определенных категорий обучающихся. Так, по программе PIRLS выявлялся уровень читательской гра-

мотности четвероклассников. Программа TIMSS измеряла математическую и естественно-научную грамотность обучающихся в 4 и 8 классах. А по программе PISA, хотя и исследовались все базисные виды функциональной грамотности, но лишь у обучающихся 15-летнего возраста.

Учитывая эти сущностные ограничения, а также санкции, введенные против нашей страны, было объявлено о выходе России из международных программ. Мониторинг и оценка функциональной грамотности в методологическом плане должны рассматриваться в контексте сложившейся российской системы оценивания качества образования посредством осуществления комплекса оценочных процедур, включая государственную итоговую аттестацию. Речь идет о проведении национальных исследований качества образования (НИКО), всероссийских проверочных работ (ВПР), единого государственного экзамена (ЕГЭ) и основного государственного экзамена (ОГЭ). А также о применении в повседневной практике обучения оценочных инструментов для мониторинга и оценки функциональной грамотности, разработанных специальными научными организациями и опытными учителями. Потенциал перечисленных компонентов в российском комплексе оценочных процедур и авторские практики оценивания, созданные опытными учителями, подробно проанализированы в [16].

Ныне в разработке системы заданий и диагностических материалов используются все отечественные инновационные разработки в данной области. Систему заданий и диагностик конструируют гибко, чтобы предусмотреть обновление учебно-методических материалов с учетом переориентации системы образования на новые результаты, сформулированные во ФГОС общего образования и связанные с функциональной грамотностью обучающихся. Содержательно-правовую основу разработок образуют достижения в рамках проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности обучающихся» в 2019 году. Тогда проектными продуктами стали измерительные материалы для обучающихся 5-х и 7-х классов по шести направлениям функциональной грамотности – математическая, читательская, естественно-научная, финансовая грамотность, глобальные компетенции, креативное мышление [17]. В открытом доступе размещены демонстрационные варианты диагностических работ [18] и электронные банки тренировочных заданий по оценке функциональной грамотности, по поводу которых Минпросом России даны необходимые разъяснения [19, 20].

Литература

1. Что такое функциональная грамотность? – URL: <https://ino.mgpu.ru/notes/chto-takoe-funktsionalnaya-gramotnost/> (дата обращения 10.04. 2023)
2. Ермоленко В.А. Формирование функциональной грамотности в контексте безопасности жизнедеятельности. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-funktsionalnoy-gramotnosti-v-kontekste-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti> (дата обращения 10.04. 2023)
3. Фролова П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2016. – № 1 (23). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-istoricheskom-razvitiy-ponyatiya-funktsionalnaya-gramotnost-v-pedagogicheskoy-teorii-i-praktike> (дата обращения 10.04. 2023)

4. Основные компоненты функциональной грамотности. – URL: <https://teacher.yandex.ru/posts/znaniya-i-zhizn-zachem-uchitel'yu-zanimatsya-formirovaniem-funksionalnoy-gramotnosti-shkolnikov> (дата обращения 10.04. 2023)

5. Приказ Минпроса России от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (раздел 3, п. 34.2). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193> (дата обращения 10.04. 2023)

6. Приказ Минпроса России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (раздел 3, п. 35.2). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 10.04. 2023)

7. Приказ Минпроса России от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405172211/> (дата обращения 10.04. 2023)

8. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан (утв. Президентом РФ 4 мая 2011 г.). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55071558/> (дата обращения 10.04. 2023)

9. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 29.11. 2014 № 2403-р). – URL: <https://docs.cntd.ru/document/420237592> (дата обращения 10.04. 2023)

10. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (редакция от 31.07. 2020). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 10.04. 2023)

11. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения 8.04. 2023)

12. Примерная программа воспитания // ВОСПИТАНИЕ+. Авторские программы школ России (избранные модули): сборник. / Сост.: Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, В.В. Круглов, И.С. Парфенова, И.В. Степанова, Е.О. Черкашин, И.Ю. Шустова. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», 2020. – URL: https://akr.gppc.ru/wp-content/uploads/2020/06/Primernaya-programma-vozpitaniya_2020.pdf

13. Федеральный закон от 31.07. 2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74351950/> (дата обращения 8.04. 2023)

14. Приказ Министерства просвещения РФ от 16.11.2022 № 993 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (Зарегистрирован 22.12.2022 № 71764). – URL: https://edsoo.ru/Federalnaya_obrazovatel'naya_programma_osnovnogo_obshego_obrazovaniya.htm (дата обращения 10.04. 2023)

15. Приказ Министерства просвещения РФ от 23 ноября 2022 г. № 1014 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования». – URL: <https://base.garant.ru/405997653/> (дата обращения 10.04. 2023)

16. Святина, М.А. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

17. Письмо Минпроса России от 12.09. 2019 № ТС-2176/04 «О материалах для формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся». – URL: <https://base.garant.ru/72861198/> (дата обращения 10.04. 2023)

18. Демонстрационные материалы по функциональной грамотности. – URL: <http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialy/> (дата обращения 8.04. 2023)

19. Письмо Министерства просвещения РФ от 26.01.2021 № ТВ-94-04 «Об электронном банке

тренировочных заданий по оценке функциональной грамотности». – URL: http://iskusstvo.nios.ru/DswMedia/pismo_minprosveshcheniia_rossii_ot_26012021_n_tv-94_04_ob.pdf

20. Письмо Министерства просвещения РФ от 22.03.2021 № 04-238 «Об электронном банке тренировочных заданий по оценке функциональной грамотности». – URL: <https://sosh1.bkobr.ru/deyatelnost/funktsionalnaya-gramotnost/1882-pismo-ministerstva-prosveshcheniya-rf-ot-22-03-2021-04-238-ob-elektronnom-banke-trenirovochnykh-zadaniy-po-otsenke-funktsionalnoj-gramotnosti>

Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в Федеральной образовательной программе среднего общего образования

В.Ю. Розка

Заведующий кафедрой и доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании ГАУ ДПО «ВГАПО», канд. ист. наук

Аннотация. В статье проанализированы нормативно-правовые положения Федеральной образовательной программы среднего общего образования и соответствующие методические возможности, которые она предоставляет для формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся.

Ключевые слова: федеральная образовательная программа среднего общего образования (ФОП СОО), универсальные учебные действия, программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся, корпоративное повышение квалификации, функциональная грамотность.

Федеральная образовательная программа среднего общего образования (ФОП СОО) как нормативно-правовой ориентир определяет выбор приоритетов в подготовке обучающегося к жизни в современном быстроменяющемся обществе, формирования у него готовности к самостоятельному выбору жизненного пути, включая продолжение образования в образовательных организациях среднего профессионального или высшего образования [1].

Интересной с позиции выбора стратегии определения конечной цели обучения на уровне среднего общего образования выглядит установка разработчиков данного документа на представление значимости роли самого обучающегося в осуществлении образовательной деятельности. Подтверждение находим в многократно встречающихся в тексте ФОП СОО терминах: «самоопределение», «саморазвитие», «самостоятельность», «самооценка». Это невозможно без формирования у обучающихся навыков осуществления различных видов деятельности на основе индивидуализации. Формой воплощения данного выбора старшеклассника по-прежнему выступает индивидуальный учебный план [1, п. 16.6].

Formation and evaluation of functional literacy of students in the Federal Educational Program secondary general education

V.Yu. Rozka

Head of the Department and Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines and Management in Education of GAU DPO “VGAPO”, Candidate of Historical Sciences

Annotation. The article analyzes the regulatory and legal provisions of the Federal Educational Program of Secondary General Education and the corresponding methodological opportunities that it provides for the formation and evaluation of functional literacy of students.

Keywords: federal educational program of secondary general education (FOP SOO), universal educational actions, program of formation of universal educational actions for students, corporate professional development, functional literacy.

Анализ методического потенциала формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся, предоставленный ФОП СОО, начнем с обращения к термину «функциональная грамотность». Он четко просматривается в части, посвященной оцениванию того, насколько достигнуты планируемые результаты освоения программы. В ФОП СОО подчеркивается, что «основным предметом оценки является способность к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач, основанных на изучаемом учебном материале, с использованием способов действий, релевантных содержанию учебных предметов, в том числе метапредметных (познавательных, регулятивных, коммуникативных) действий, а также компетентностей, релевантных соответствующим направлениям функциональной грамотности» [1, п. 18.24].

Далее в части, описывающей оценку предметных результатов, указывается на обобщенный критерий «функциональность», включающий в себя «осознанное использование приобретенных знаний и способов действий при решении внеучебных проблем, различающихся сложностью предметного содержания, читательских умений, контекста, а также сочетанием когнитивных операций» [1, п. 18.24.3].

Таким образом, привычная ориентация педагогического сообщества на то, что оценка функциональной грамотности направлена на выявление способности обучающихся применять предметные знания и умения во внеучебной ситуации и в реальной жизни существенно конкретизируется. Это позволяет определить потенциал каждого учебного предмета на этапе ее формирования. Системообразующим инструментом, позволяющим раскрыть потенциал каждого учебного предмета, выступает «Программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся» (УУД).

Педагогический коллектив каждой общеобразовательной организации, анализирующий ФОП СОО, приходит к пониманию, что программа развития УУД направлена на повышение эффективности освоения обучающимися основной образовательной программы. А также на усвоение знаний и учебных действий, формирование у обучающихся системных представлений и опыта применения методов, технологий и форм организации проектной и учебно-исследовательской деятельности для достижения практико-ориентированных результатов образования [1, п. 25.1.4].

В данной программе представлено описание взаимосвязи УУД с содержанием учебных предметов, дано описание особенностей реализации основных направлений и форм учебно-исследовательской и проектной деятельности, а также охарактеризована реализация требований формирования УУД в предметных результатах и тематическом планировании по отдельным предметным областям. Принимая это во внимание, руководители школьных методических объединений учителей общеобразовательной организации получают возможность систематизировать и унифицировать методическое сопровождение учителей.

В программе формирования УУД обучающихся подчеркивается, что разработанные по всем учебным предметам федеральные рабочие программы

отражают УУД, определенные во ФГОС СОО, в трех компонентах [1, пп.25.2.1.-25.2.3]:

- как часть метапредметных результатов обучения в разделе «Планируемые результаты освоения учебного предмета на уровне среднего общего образования»;

- в соотношении с предметными результатами по основным разделам и темам учебного содержания;

- в разделе «Основные виды деятельности» тематического планирования.

Представленные компоненты ФОП СОО, ориентированные на формирование функциональной грамотности обучающихся, позволяют администрации общеобразовательной организации:

- спланировать деятельность по организационно-методическому сопровождению педагогических коллективов;

- оптимизировать локальную нормативно-правовую базу оценивания результатов освоения основной образовательной программы.

Рассмотрим пример пропедевтического варианта перехода на ФОП СОО, осуществленный в ряде общеобразовательных организациях Волгограда: лицей № 3 Тракторозаводского района, гимназия № 14 Краснооктябрьского района, гимназии № 9 и № 10 Кировского района, средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов № 6 Центрального района. Для повышения эффективности погружения педагогических коллективов названных общеобразовательных организаций была разработана и реализована программа постоянно действующего семинара, раскрывающая методический потенциал отдельных учебных предметов, обеспечивающих формирование и оценку функциональной грамотности обучающихся.

Ядром, вокруг которого педагогическими коллективами моделировалась учебная деятельность согласно требованиям ФОП СОО, выступили учебные предметы «Русский язык», «Литература», «История», «Обществознание», «География», «Основы безопасности жизнедеятельности», для которых разработаны федеральные рабочие программы (ФРП).

Ориентирами при организации занятий в рамках постоянно действующего семинара стали принципы, заложенные в основу профессионального стандарта «Педагог»: наличие у учителей ориентировки в педагогической деятельности, их готовности к осуществлению педагогической деятельности согласно требованиям текущего законодательства в области образования и компетентности в осуществлении педагогической деятельности в рамках преподаваемого учебного предмета.

При реализации программы постоянно действующего семинара школьным методическим объединениям учителей-предметников было предложено познакомиться с содержанием разделов ФОП СОО, отражающих содержательный аспект не только преподаваемых ими учебных предметов, но и всех других, для которых составлены ФРП, включая часть, касающуюся программы формирования УУД независимо от преподаваемого учебного предмета.

Корпоративное повышение квалификации, как показала практика, обеспечи-

вае адресность и обоснованность своевременности решений, предлагаемых в ходе семинаров, мастер-классов и других интерактивных форм занятий. Так, например, при обсуждении содержания программы формирования УУД у обучающихся каждому учителю было предложено представить проект своей деятельности по включению ее положений в свою рабочую программу по преподаваемому учебному предмету. Руководители методических объединений получили возможность осуществить перспективное планирование с опорой на конкретное видение своих коллег. Таким образом, выстроилось целостное восприятие направлений деятельности всего педагогического коллектива, направленной на оптимизацию образовательной деятельности и принятие ценностей ФОП СОО, построенной на основе обновленного ФГОС СОО [2].

Одной из линий изучения педагогическими коллективами ФОП СОО, на которую было обращено внимание на установочном занятии, стало выделение элементов функциональной грамотности в каждом из предложенных для рассмотрения ее разделов. Так, целевые ориентиры изучения «Литературы» предполагают формирование устойчивого интереса обучающихся к чтению [1, п. 20.2.10.2], а именно:

- уважительное отношение к различным культурам и приобщение к российскому литературному наследию;
- знание содержания и осмысление ключевых проблем произведений русской, мировой, классической и современной литературы, в том числе литератур народов России;
- формирование потребности в досуговом чтении и умение составлять программы собственной читательской деятельности.

Это перекликается с ожидаемыми результатами освоения «Истории» и «Обществознания» и детализируется средствами этих учебных предметов. Функциональная грамотность обучающихся при определении предметных результатов освоения учебного предмета «История» проявляется:

- в умении анализировать текстовые, визуальные источники исторической информации, в том числе исторические карты (схемы), по истории России и зарубежных стран 1945-2022 гг.;
- сопоставлять информацию, представленную в различных источниках или формализовать историческую информацию в виде таблиц, схем, графиков, диаграмм.

Особое внимание педагогических коллективов в рамках реализации программы постоянно действующего семинара было обращено на индивидуальный проект. Во ФГОС СОО индивидуальный проект определен как особая форма организации деятельности обучающихся (учебное исследование или учебный проект). В настоящее время у учителей общеобразовательных организаций есть опыт реализации программы учебного предмета «Индивидуальный проект». Поэтому было решено рассмотреть организационные формы, обеспечивающие повышение эффективной обратной связи с обучающимися. Например, был предложен вариант

использования технологии «перевернутого обучения», обеспечивающей высокую долю самостоятельного освоения обучающимися предлагаемого им контента.

Например, для организации самостоятельного погружения в избираемую тематику исследования, освоения понятийно-категориального аппарата и методологических основ учебно-исследовательской/проектной деятельности под руководством учителя были разработаны видеоролики, описывающие эти направления первого этапа работы над индивидуальным проектом.

На практике было доказано, что размещенные в облачном хранилище ролики стали доступными для обучающихся в любое удобное время. Они не только оптимизировали работу куратора проекта и исполнителей, но и позволили исключить потребность многократного повторения вводных положений рабочей программы учебного предмета «Индивидуальный проект».

Так, обучающиеся, не усвоившие тонкости понимания терминов «предмет» / «объект» исследования, реализации приемов детализации цели в задачах и т.п., при наличии таких видеороликов не будут испытывать затруднений и могут обратиться к ним при необходимости. Это позволило учителям познакомиться с одним из приемов, способствующих предотвращению возникновения синдрома «выученной беспомощности», что является опытом реализации регулятивных УУД в части формирования эмоционального интеллекта.

Уникальность методического потенциала индивидуального проекта, его ориентированность на формирование у обучающихся функциональной грамотности наиболее ярко просматриваются в результатах его выполнения. Например, сформированность навыков коммуникативной, учебно-исследовательской деятельности, критического мышления и способность обучающихся к инновационной, аналитической, творческой, интеллектуальной деятельности напрямую указывает на реализацию базовых логических операций и сформированность коммуникативных и предметных результатов обучения.

А сформированность у обучающихся навыков проектной деятельности и их готовность к самостоятельному применению приобретенных знаний и способов действий при решении различных задач с опорой на знания одного или нескольких учебных предметов или предметных областей приводит к пониманию замысла разработчиков ФОР каждого уровня, представляющих поэтапное освоение обучающимися опыта проектной деятельности¹.

Показательным выглядит пример того, как при изучении истории у обучающихся формируется опыт, связанный с осуществлением ими проектной деятельности в форме разработки и представления учебных проектов по новейшей истории России. В том числе на региональном материале (с использованием ресурсов библиотек, музеев) [1, п. 21.5.6.8] и может осуществляться поэтапно, начиная с уровня начального общего образования.

¹ Путь этот состоит из трех этапов: от решения проектных задач на уровне начального общего образования через освоение основ проектной деятельности на уровне основного общего образования к индивидуальному проекту на уровне среднего общего образования.

Корпоративное повышение квалификации как средство организации работы с педагогическими коллективами общеобразовательных организаций позволило обеспечить не только коллективное обсуждение нормативного документа, но и выработать согласованный подход к организации работы учителей и администрации по переходу на ФОП СОО, увидеть ее потенциал для формирования функциональной грамотности обучающихся.

Литература

1. Федеральная образовательная программа среднего общего образования (утв. приказом Министерства просвещения РФ от 23 ноября 2022 г. № 1014 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования»). – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/405997653/paragraph/1:0> (дата обращения 23.04.2023)
2. Приказ Минпроса России от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405172211/> (дата обращения 23.04.2023)

Исследование читательской грамотности обучающихся через призму культурно-исторического подхода

А.А. Сергеев

Доцент ГАУ ДПО «Волгоградская государственная академия последипломного образования», канд. пед. наук,

Аннотация. Представлен научный обзор исследований психологии чтения и понимания текста в контексте культурно-исторического подхода. Автором выделены и проанализированы семь направлений исследований читательской грамотности обучающихся через призму культурно-исторического подхода.

Ключевые слова: читательская грамотность, культурно-исторический подход, психология чтения и понимания текста, детское чтение.

Research of students' reading literacy through the prism of cultural and historical approach

A.A. Sergeev

Associate Professor of GAUDPO "Volgograd State Academy of Postgraduate Education", Candidate of Pedagogical Sciences,

Annotation. A scientific review of the psychology of reading and understanding of the text in the context of a cultural and historical approach is presented. The author identifies and analyzes seven areas of research of students' reading literacy through the prism of a cultural and historical approach.

Keywords: reader's literacy, cultural and historical approach, psychology of reading and understanding of the text, children's reading.

В условиях изменений в образовательной среде современного российского общества актуальным является изучение читательской грамотности обучающихся. Умение грамотного и глубокого чтения, релевантного восприятия полученной информации, понимания смысла различных видов текста является базовым условием успешной учебы и профессиональной жизни подрастающего поколения.

В настоящей статье рассмотрены ключевые аспекты исследования психологии чтения и понимания текста с позиции культурно-исторического подхода. Теоретико-методологический фундамент изучения читательской грамотности заложили работы Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, Б.М. Теплова, Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. Конкретно проблемы психологии чтения и грамотности Л.С.

Выготский осветил в книге «История развития высших психических функций», в седьмой главе под названием «Предыстория развития письменной речи» [2]. Общие закономерности развития речи, не зависящие от социальных и культурных условий, роль среды в развитии речи и мышления ребенка были показаны в работах А.Н. Леонтьева [8].

В 1935 году в докладе на тему «Психология речи» А.Н. Леонтьев раскрыл динамику перехода от внешне опосредствованного к внутренне опосредствованному запоминанию в филогенезе и онтогенезе, а также показал связи запоминания с речью, интеллектом и пониманием [4]. Результаты, представленные в докладе, подтвердили отмеченную Л.С. Выготским важность молчаливого и громкого чтения. Они показали, что самой высокой степенью запоминания является внутренняя речевая деятельность в форме логической памяти, опирающейся на слово в его инструментальной функции. А.Н. Леонтьев считал речь своеобразной деятельностью, занимающей центральное место в психическом онтогенезе, внутренне связанной с развитием мышления и сознания в целом.

В 1960-е гг. А.Р. Лурия в работе «Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга» проанализировал проблемы психологии речи, чтения и грамотности в главе «Исследование письма и чтения» [6]. Мысль о том, что психологическое исследование чтения должно идти совместно с исследованием письма и грамотности сквозной нитью проходит через весь материал этой главы.

Перечисленные научные изыскания по вопросам чтения и грамотности определили дальнейшие направления исследований по данной проблематике в культурно-исторической психологии.

1. Исследования особенностей развития речи и обучения чтению детей, подростков и взрослых

Исследования по обучению грамотности разных слоев населения, начатые Н.А. Рыбниковым, И.Н. Шпильрейном и Д.Н. Богоявленским, были продолжены Л.М. Шварц. Результаты этих исследований были раскрыты в серии статей. В частности, посвященных проблеме совместного обучения грамоте абсолютно неграмотных и знающих буквы, но не умеющих читать» (1930 г.). А также психологическому анализу процесса чтения начинающих и методике обучения грамоте (1932 г.), обучения чтению и письму (1937 г.), психологическому анализу частных приемов обучения чтению (1941 г.) [3].

В дальнейшем традиции и заложенные научные идеи по изучению языка ребенка были продолжены Д.Б. Элькониним, А.В. Запорожцем, М.И. Лисиной и их учениками. Говоря о развитии устной и письменной речи школьников и имея в виду обучение в начальной школе, Д.Б. Эльконин определял чтение как «процесс воссоздания звуковой формы слов по их графической (буквенной) модели» [12]. Большое внимание автор уделил формированию основного механизма чтения и выявил, что центральный элемент этого механизма – упреждающая ориентация, состоящая из двух основных звеньев:

а) ориентации на гласную букву и определение мягкости или твердости предшествующей ей согласной фонемы;

б) ориентации на гласную фонему, определяющей позиционный вариант предшествующей согласной фонемы.

Первоначальное обучение чтению и должно, прежде всего, формировать такую ориентацию [12].

2. Исследование стратегий освоения языка и обучения грамоте

Ряд работ в традициях культурно-исторической психологии посвящен изучению стратегий освоения детьми родного языка. Характер и успешность овладения детьми грамматикой и правописанием, своеобразие устной и письменной речи школьников исследовали Л.И. Божович (1948), А.М. Орлова (1955, 1961), Н. Богоявленский (1957, 1966), С.Ф. Жуйков (1961, 1974, 1979), Г.Г. Сабурова (1961, 1975), Г.Г. Граник (1996), Е.Д. Божович (1997, 2002) и др.

3. Анализ проблемы языкового сознания школьников

Вопросы анализа языкового сознания детей рассматривались в работах исследователей Л.И. Божович, С.Ф. Жуйкова, А.М. Орловой. Так, Л.И. Божович в работе «Значение осознания языковых обобщений в обучении правописанию» (1946) была поставлена и решена задача анализа на конкретном примере обучения правописанию. Было выяснено, как формируется и осознается обобщение, лежащее в основе правила, в зависимости от орфографической практики ученика, и как характер этого обобщения определяет строение и применение орфографического навыка. То, что в обучении родному языку особое место занимает соотношение между знаниями по грамматике и формированием речевых навыков убедительно показал С.Ф. Жуйков. Обращаясь к вопросу об объективной обусловленности так называемого «чутья языка» (1955), к усвоению синтаксических понятий учащимися (1961), к работе в начальной школе над основными понятиями синтаксиса (1962), А.М. Орлова исследовала способность усвоения норм в процессе формирования повседневного речевого обобщения.

4. Естественно-экспериментальное изучение детского чтения

В продолжение целого направления – естественно-экспериментального изучения детского чтения, начатого в 1920-х г., вышла в 1930 г. работа Т.Г. Егорова «Психология ошибочности чтения на разных ступенях развития». В ней автор рассматривал чтение как сложный психофизиологический процесс, который осуществляется на основе совместной деятельности зрительного, речедвигательного и речеслухового анализаторов и включает зрительное восприятие, узнавание и различение букв. О психологических механизмах процесса чтения и о возрастных особенностях овладения данным видом деятельности позже писал В.А. Запорожец. В монографии Е.А. Бугрименко и Г.А. Цукерман «Чтение без принуждения» (1987) рассматривались вопросы, когда и как начинать обучение ребенка грамоте в семье.

Уникальное самоисследование проводит с 1977 г. научный сотрудник Психологического института А.В. Суворов. В своей статье «Два варианта читательско-

го становления в условиях слепоглухоты» (2006) он показал два варианта успешного читательского становления в условиях слепоглухоты:

а) при поздней глухоте, когда у ребенка уже закрепились общение на родном национальном языке и есть хоть небольшой опыт слушания чтения книг ему взрослым;

б) при ранней глухоте, когда читательское становление очень осложнено, прежде всего, узостью словарной базы читательского становления в условиях слепоглухоты.

5. Проблема понимания текста – художественного и учебного

В рамках культурно-исторической психологии этим вопросом в 1940-е годы занимался А.Н. Соколов, в 1960–1990-е годы эту проблему рассматривали А.И. Липкина, Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко и Л.А. Концевая, Г.Д. Чистякова, Н.П. Локалова, а в 2000-е годы – О.В. Соболева.

В статье «Приемы обучения учащихся сложным формам анализа текста в начальной школе» (1961) А.И. Липкина представила результаты исследования, посвященного изучению детских пересказов. Автор сделала выводы о том, что, начиная со второго года обучения, учащиеся при определенных условиях могут осуществить сложные формы анализа текста и в результате выполнить такие виды пересказа, как пересказ краткий, выборочный, с задачей на синтезирование [5].

Исследование особенностей понимания текста плодотворно осуществлялось сотрудниками лаборатории психологических основ разработки школьных учебников под руководством Г.Г. Граник. В совместных работах Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко и Л.А. Концевая провели анализ особенностей чтения и понимания текста, представили «модель идеального читателя» и показали последовательность его общения с книгой. Это общение, по мнению авторов, проходит три этапа:

- 1) работа до начала чтения;
- 2) работа во время чтения;
- 3) работа над текстом после прочтения («Когда книга учит», 1988; «Как учить работать с книгой», 1995).

Продолжая разработку названной проблемы, О.В. Соболева в соавторстве с Г.Г. Граник и в самостоятельном исследовании выделяла в качестве наиболее благоприятного периода для обучения ребенка пониманию текста начальный этап школьной жизни («Путешествие в Страну Книги»; «Понимание текста: зачем, кого, чему и как учить»).

Исследуя смысловую структуру текста и выявляя закономерности его понимания, Г.Д. Чистякова провела серию работ по развитию познавательной деятельности учащихся при понимании текста и по выявлению взаимосвязи творческого и интеллектуального развития учащихся в процессе понимания текста. В обобщающей работе «Понимание, знания, познавательная активность» (2004), анализируя исследования Н.И. Жинкина и его последователей, она пришла к выводам о том, что:

– во-первых, осмысление языковых выражений опирается на речевой опыт использования языковых средств, который формируется в процессе общения;

– во-вторых, что в процессе понимания получают свое отражение одновременно интеллектуальные и творческие возможности личности в их взаимодействии.

В работах Н.П. Локаловой подчеркивается, что важная задача, стоящая перед учителем младших школьников и представляющая собой один из аспектов фундаментальной проблемы начальной школы состоит в том, чтобы «научить детей учиться». Это значит, прежде всего, заложить психологические основы умения выделять существенное; начать формирование таких мыслительных действий, на основе и в результате осуществления которых происходит понимание главного в учебном материале, представленном в любой форме (наглядной, словесной).

6. Проблемы формирования «интеллектуального усилия» в обучении и его роли в личностном становлении школьников

Данный вопрос, в первую очередь, рассматривали в своих работах Н.А. Менчинская, Л.С. Славина, Н.И. Чуприкова с учениками, О.Н. Юдина, Н.П. Локалова и др. Занимаясь вопросами психологии обучения и дидактики, Н.А. Менчинская особое внимание уделяла причинам трудностей в обучении, способам повышения усвоения знаний. В своих основных трудах «Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам» (1958) и «Дети с аффективным поведением» (1966) Л.С. Славина рассматривала вопросы чтения и грамотности в процессе обучения трудных детей. Автор, задавалась главным вопросом, обеспечивает ли школьное обучение активное участие мыслительной деятельности ребенка на каждом этапе обучения, в каждом виде учебной работы, для каждого ребенка.

В работе «Психологический анализ некоторых приемов обучения чтению» (1941) Л.М. Шварц указывал на то, что основной характерной особенностью навыков у человека является сознательный характер их усвоения и их протекания в дальнейшем. В тех случаях, когда говорят о «механической» зубрежке, о «слепых» повторениях и т.п., речь может идти лишь о большем или меньшем участии сознания и, главное, о том, что именно отражает сознание в этом процессе усвоения.

Когнитивные основы грамотного чтения выявила Н.И. Чуприкова, положив в основу своего исследования гипотезы:

а) чем более развиты и дифференцированы вербальные логико-семантические структуры субъекта, тем лучше понимание прочитанных текстов;

б) чем более развиты, дифференцированы и интегрированы соответствующие структуры, тем выше познавательные возможности субъекта.

В дальнейшем эти выводы нашли подтверждение в исследовании Н.П. Локаловой, выполненного под руководством Г.Г. Граник. Авторы разрабатывали оригинальные задания на развитие понимания текстов, обращаясь к пословицам, поговоркам, различным афоризмам, что послужило прекрасным инструментом

развития и укрепления множества смысловых, ассоциативных, логических связей в вербально-понятийных структурах школьников и студентов.

7. Новейшие направления в исследовании психологии чтения

Ю.Б. Некрасова – создатель системы групповой логопсихотерапии. Она разработала метод лечения речевых расстройств направленным чтением. Основным методом выступил метод библиотерапии. Идею для данной методики Ю.Б. Некрасова почерпнула в работах А.М. Миллер. На основе сложного сочетания книговедения, психологии и психотерапии она создала лично ориентированную систему подбора книг для чтения и понимания специально для людей с речевыми нарушениями. Ею были найдены универсальные приемы обучения работе с книгой пациентов разных возрастов.

Г.А. Цукерман совместно с сотрудниками Центра ОКО РАО провела анализ читательской грамотности российских учащихся за последние десятилетия по результатам международных исследований образовательных достижений в мире (PISA, PIRLS). В работах автором представлены все основные позиции по чтению и грамотности учащихся, а также требования современного мирового сообщества к образованию [8].

Поскольку читательская грамотность школьников очевидным образом связана с систематическим чтением учебной литературы, естественно искать главную причину непонимания в самих учебных текстах (прежде всего, в текстах существующих учебников). В научном и педагогическом сообществах обсуждается, какие учебники являются удачными, а какие нет; как они должны быть структурированы, оформлены; каким слогом написаны, какие задания к текстам должны содержать, чтобы превратиться в эффективное средство формирования читательской грамотности.

По мнению Е.В. Чудиновой и В.Е. Зайцевой, это, безусловно, важные и интересные темы для обсуждения, но существует общепринятое мнение, что корень непонимания учениками учебных и научно-популярных текстов все-таки лежит за пределами учебника [11]. Авторы уверены, что большей частью именно чрезмерное «втискивание» нового текста в схему, заранее существующую в голове читателя, и называется пониманием текста.

Е.В. Чудинова, В.Е. Зайцева задаются вопросом: откуда же возьмется в голове школьника «система связей близостей и отдаленностей», которая даст ему возможность понять соответствующий учебный или научно-популярный текст? Ответ, который подготовлен развитием культурно-исторической теории, таков: собственные действия ученика по построению и преобразованию учебных моделей (способов действий, понятий) позволяют ему выстроить систему ориентиров, которая служит опорой для дальнейших действий, в том числе и для понимания текстов, перекидывает мосты между теоретическими и прикладными работами [7].

Интересными являются результаты исследования И.Е. Бряковой. Они показывают эффективность формирования читательской грамотности школьников посредством литературных и информационных текстов (различного содержа-

ния). Представлены модели работы с использованием как сплошных, так и несплошных текстов, множественных текстов, отражающие основные группы читательских умений [1].

Таким образом, представленный анализ психологических работ, посвященных исследованию читательской грамотности обучающихся, показывает, что проблема развития читательских умений человека и его способности понимать прочитанное, есть одна из наиболее ранних и важнейших для культурно-исторической психологии. Несмотря на то, что многое в этом направлении сделано, психолого-педагогические выводы из основополагающих теоретических работ не извлечены, разрыв между наиболее общими теоретическими представлениями и практико-ориентированными исследованиями в области психологии образования значителен. Проблема выращивания грамотного читателя по-прежнему остро стоит перед учителями начальных классов [10]. А в более широком плане проблема формирования и развития читательской грамотности обучающихся актуальна для всех педагогических работников.

Литература

1. Брякова И.Е. Стратегия формирования читательской грамотности школьников на основе работы с литературными и информационными текстами // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2022. № 1 (41). С. 210-225. – URL: http://vestospu.ru/archive/2022/articles/18_41_2022.pdf. DOI: 10.32516/2303-9922.2022.41.18.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Егоров Т.Г. Очерки психологии обучения детей чтению // Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет: хрестоматия. – М.: Изд-во ПИ РАО, 2013. – С. 132–135.
4. Леонтьев А.Н. Психология речи (неизданная лекция 1935 года) // Мир психологии. 2003. № 2 (34). С. 31–39.
5. Липкина А.Н. Приемы обучения учащихся сложным формам анализа текста в начальной школе // Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет: хрестоматия. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2013. – С. 229-233.
6. Лурья А.Р. Исследование письма и чтения: фрагменты // Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет: хрестоматия. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2013. – С. 71-82.
7. Нежнов П.Г., Горбов С.Ф., Соколова О.В. Диагностика учебно-предметных компетенций. – М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2016. – 112 с.
8. Ушакова Т.Н. Проблема психологии речи в трудах А.Н. Леонтьева // Мир психологии. 2003. № 2(34). С. 41-50.
9. Цукерман Г.А. Оценка читательской грамотности: материалы к обсуждению (на правах рукописи). – М., 2010. – 67 с.
10. Читательская грамотность современного школьника: сборник лучших практик / отв. ред. В.И. Громова. – Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2021. – 224 с.
11. Чудинова Е.В., Зайцева В.Е. Учебное моделирование и понимание текста // Культурно-историческая психология. 2014. № 1. С. 44-52.
12. Эльконин Д.Б. Развитие речи и обучение чтению. Развитие собственной активной речи ребенка // Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет: хрестоматия. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2013. – С. 234-246.

Игровые проекты и педагог в эпоху функциональной грамотности

Е.В. Ионова

Доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании ГАУ ДПО «ВГАПО», Волгоград

Аннотация. Осмыслена роль игровых проектов в процессах формирования функциональной грамотности обучающихся. Проанализированы изменения в позиции и в профессиональных ориентирах педагога в игровых проектах, направленных на формирование функциональной грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, игровые проекты, роль педагога в игровом проекте, тексты заданий игровых проектов, конкурсы «Русский медвежонок», «Кенгуру», «Спасатели» и др.

Понятие «функциональная грамотность» имеет разные уровни масштабирования. В исследованиях Г.А. Рудика, А.А. Жайтаповой, С.Г. Стог обозначено, что значение этого термина стало пониматься широко как:

(а) совокупность знаний и навыков, позволяющих человеку уверенно действовать в окружающей материальной и социокультурной среде;

(б) способ социальной ориентации личности, интегрирующей связь образования с многоплановой человеческой деятельностью;

(в) мера овладения определенными умениями и средствами осуществления жизненных планов, продолжения образования, профессионального роста в современных цивилизационных условиях и т.п. [1].

С одной стороны, исходное значение термина «функциональная грамотность» оказалось расширенным, поглотив, по сути, все качества выпускника (от умения считать в уме до готовности строить свою личную профессиональную карьеру). С другой стороны, уровень функциональной грамотности сводится к набору сугубо утилитарных навыков, характеризующих способности человека с точки зрения его адаптированности к условиям микросоциума.

Согласно А.А. Леонтьеву, «функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2]. Такое определение раскрывает практическое проявление функциональной грамотности как способности решать жизненные задачи.

В современном образовании это воспринимается как тренд. В социальной деятельности функциональная грамотность осознается как средство успешной деятельности в меняющемся мире. По мнению вице-президента Русской ассоци-

Game projects and the teacher in the era of functional literacy

E.V. Ionova

Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines and Management in Education of GAU DPO "VGAPO" Volgograd

Annotation. The role of game projects in the processes of formation of functional literacy of students is comprehended. The changes in the position and in the professional guidelines of the teacher in game projects aimed at the formation of functional literacy are analyzed.

Keywords: functional literacy, game projects, the role of a teacher in a game project, texts of tasks for game projects, contests "Russian bear", "Ken Guru", "Rescuers", etc.

ции чтения, руководителя московского отделения Международной ассоциации чтения (IRA) Н.Н. Сметанниковой, функциональная грамотность становится социально-экономическим термином. Он связан с успешностью функционирования индивида в современном обществе. А грамотность – академическим понятием. Оно связано с деятельностью образовательных учреждений. Постепенно обучение будет ставить задачи, связанные с формированием грамотности в различных областях, и в новом веке «новая грамотность» как совокупность многих умений или многих грамотностей, неразрывно связанных с чтением и письмом, применяемыми в учебном и социальном контексте, найдет свое место в научной и педагогической парадигме. Лозунгом обучения и самообразования можно будет сделать слова: «Учиться быть грамотным, чтобы грамотно учиться и учить» [3].

О каком бы масштабе применения данного понятия не говорилось, каждый раз речь идет о функциональной грамотности человека – не важно, взрослого или вступающего в мир взрослости постепенно. Это интегральный результат, обеспеченный не только усилиями разных учителей-предметников и потенциалами различных школьных предметов, но и житейским и социальным опытом родителей школьников, социального окружения, учеными, методистами, технологами и др.

К человеку предъявляются все большие требования, не столько к знаниям, которые он получает в ходе долгого периода образования, сколько к возможностям находить решения в сложных нестандартных ситуациях при применении новых технологий, в сочетании различных источников информации и представлять эти решения проблем в различных формах и в сжатые сроки. Этот тренд получил определение «функциональная грамотность», а время, в котором мы живем, позиционируется как эпоха функциональной грамотности с ее отличительными чертами:

- а) направленностью подготовки на решение бытовых проблем;
- б) является ситуативной характеристикой личности, поскольку обнаруживает себя в конкретных социальных обстоятельствах;
- в) связано с решением стандартных, стереотипных задач;
- г) это всегда некоторый элементарный (базовый) уровень навыков чтения и письма;
- д) используется в качестве оценки, прежде всего, взрослого населения;
- е) имеет смысл главным образом в контексте проблемы поиска способов ускоренной ликвидации неграмотности (например, цифровой, финансовой, правовой и др.) [3].

Зачем педагогу думать о функциональной грамотности школьников? Вопрос не праздный. В соответствии с трехкомпонентной структурой правовой (когнитивной, деятельностной и мотивационной составляющими) компетентности педагога от ответа на данный вопрос зависит степень старания педагога, качество организованного им образования детей, гарантированность достигнутых ими результатов образования, вписанных в текст обновленных ФГОС общего образования на каждом уровне его применения.

Усилия педагога обеспечиваются инструментами, которые педагог окружает. А также методическими находками, на которые педагог опирается, и направлениями повышения личностно-профессиональной квалификации, на которые педагог ориентируется в модели образования себя. Если учитывать традицию, то педагог должен разработать или найти содержание заданий и придумать (или подобрать из тех, которыми он владеет) формы организации деятельности детей, обеспечивающие формирование функциональной грамотности школьников [5].

Действительно, известна практика использования банка заданий (ИСРО РАО) для формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся в организованных учителем курсах внеурочной деятельности. Безусловно, данная работа для учителя является новой, нелегкой, дополнительной к имеющимся направлениям работы, слабо поддерживаемой школьниками, так как иницируется не ими. Поэтому в современных условиях, кажется, недостаточно эффективной.

Задача формирования функциональной грамотности школьников – это не только задача для педагога, а задача для всех взрослых, для самих школьников. Поэтому вполне логично предположить, что есть такие взрослые, для которых это основной вид деятельности и вопросами развития функциональной грамотности они занимаются целенаправленно:

- решая государственные задачи обновления экономики и образования (Федеральный институт оценки качества образования ФИОКО);
- в коммерческих целях (ресурсы издательства «Просвещение»);
- в ситуации проведения научного эксперимента (Челябинский институт развития образования);
- проверяя на практике действенность той или иной технологии (Институт продуктивного обучения);
- в условиях взросло-детского и детско-детского взаимодействия (деятельность РДШ) и др.

В строящемся мире рыночных отношений с постоянно растущим пространством возможностей педагог вряд ли конкурент этому миру. Его ключевой задачей становится не разработка содержания и методов, а картирование удачных ресурсов, которые появляются достаточно быстро и разнонаправлено в условиях пространственного сценарного проектирования [6]. Педагог устанавливает возможности решать задачи обновленных ФГОС общего образования средствами таких ресурсов и обеспечения образовательной практики этими ресурсами, которые созданы и апробированы командами специалистов. Априори они считаются эффективными. Представляют собой качественные ресурсы, задуманные как образовательными или потенциально образовательными. Такими ресурсами в педагогическом сообществе признаны, например, разработанные в издательстве «Просвещение» элективные курсы по развитию функциональной грамотности школьников, программа курса внеурочной деятельности «Функциональная грамотность: учимся для жизни» (ИСРО РАО) и др.

Далее особое внимание уделим игровым проектам как инструменту для педа-

гога в развитии функциональной грамотности и формирования привычек школьников действовать в реальной действительности на основе имеющихся знаний и освоенных компетенций. Игровые проекты, которые используются в образовательной практике системы образования Волгоградского региона, разные и по-разному ориентированные на задачи организуемых ими интеллектуальных игр. Участие школьников в игровых проектах – это один из способов продемонстрировать уровень развития их функциональной грамотности, наряду с другими образовательными задачами, которые содержание игровых проектов охватывает.

Игровые проекты исполняют роль вовлекающей образовательной среды, поддерживающей инициативу и актуализирующей авторство участника в решении ситуационных задач. Технологии организации интеллектуальных игр предполагают погружение школьника в культурную среду решения ситуационных задач, приближенную к реальной действительности, в которой в большей или меньшей степени школьник «как огурчик засаливается» и обретает качества этой среды, наполненной образовательными влияниями [7].

Роль педагога – оценить образовательный потенциал игрового проекта, соотнести возможность использования содержания интеллектуальных игр для решения задач обновленных ФГОС общего образования, выступить организатором такого игрового проекта в классе, школе, районе, городе, а по результатам независимой проверки организовать работу рефлексивной направленности с участниками игровых проектов. Причем вместе с учениками придумать формы подготовки в играх, которые повторяются через год и фиксируют достижения обучающихся, помогают педагогу строить индивидуальные программы образования школьников по вопросам формирования их функциональной грамотности, воспитывает культуру выбора и экспертизы, развивает вкус.

В игровой и межигровой период педагог занимает позицию тьютора. И уже как тьютор уважает личное достоинство участника игрового проекта и его убеждения, не оценивает деятельность участника и его суждения, но создает дружелюбную поддерживающую атмосферу для его деятельности. Педагог актуализирует деятельность участника игрового проекта по самостоятельному поиску ресурсов для реализации подготовки к участию через год, не советует школьнику, как поступить, не предлагает ему готовые решения, идеи, подходы, а сопровождает деятельность школьника по их поиску, поддерживает инициативу. Педагог организует работу так, чтобы она не нанесла ущерб здоровью и социальному положению школьника и других связанных с ним лиц, носила развивающий характер и обеспечивала нормы морали [8].

Развитие функциональной грамотности школьника через участие в игровых проектах задают эффекты новой формы, новой предметности и коммуникации [9]. Новая форма позволяет справиться с экзистенциальной ситуацией, открывает новое видение, позволяет по-новому действовать – играть и общаться на основе увиденного, включать себя в рассматриваемые ситуации. При этом, выбирая из близких по смыслу возможных решений, находить свой способ решения проблемы и

останавливаться на нем, а после получения результатов игры, сравнивать свой способ решения с принятым и объективно признанным в качестве правильного.

Обнаружение новой предметности происходит через реорганизацию на основе творческого усилия, а также акт осознания существования, реальности в том виде, в котором участнику доступен. Третьим условием выступает включение в новое целое, переключение на взаимодействие и коммуникацию по поводу рассматриваемого в играх содержания.

Все перечисленные условия задают основу для формирования участником игры новой реальности, которые позволяют экзистенциально расти и полноценно жить. Каждая из рассматриваемых ситуаций в содержании игры воспринимается не как то, что реально видно, а как то, что становится видимым в силу понимания. Иначе говоря, создается ментальный образ. В игровых проектах это происходит через познание и игру, хотя, ментальный образ может появиться и в других практиках – в общении, искусстве, разных видах практической деятельности и др.

Отличительной особенностью проверенного годами опыта организации игровых проектов становится качественное содержание текстов и технология продуктивного обучения, в которой это можно делать, не уходя далеко от привычной учебной деятельности школьника. Технология организации конкурсных игр приближена к деятельности школьника на уроке – настолько прижитой каждым человеком деятельностной формы, что по истечению многих лет энтузиасты идут писать тотальный диктант или уже со своими детьми участвуют в ночи географии, в диктанте победы и др.

Тексты заданий игровых проектов особенны, эмоционально притягательны, поставлены вне предметной области, но решаются с помощью предметных знаний. В каждом из заданий описываются жизненные ситуации, как правило, близкие понятные школьнику. Контекст заданий близок к проблемным ситуациям, возникающим в повседневной жизни. Рассматриваемые ситуации требуют осознанного выбора модели поведения. Вопросы в текстах заданий изложены простым, ясным языком и, как правило, немногословны. При этом требуют перевода с быденного языка на язык предметной области (математики, физики и др.), в текстах используются иллюстрации: рисунки, таблицы, диаграммы, схемы [10].

Тексты заданий игровых проектов соответствуют критериям отбора заданий для формирования и оценки функциональной грамотности, а именно фиксируют наличие ситуационной значимости контекста, требуют перевода условий задачи, сформулированных с помощью быденного языка, на язык предметной области, закладывают новизну формулировки задачи, неопределенность в способах решения.

Опираясь на разные компоненты функциональной грамотности [11], каждую из них можно попытаться «разглядеть» в технологии и в содержании игровых проектов. Это и предлагается сделать педагогу на этапе принятия решения, будет ли педагог организовывать игровые проекты для обучающихся в школе. Так, читательская грамотность, представленная способностью человека понимать и ис-

пользовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни – это интегративный компонент, который присутствует в организации работы с содержанием каждого игрового проекта. Поэтому участие школьников в каждом из них позволяет многократно тренироваться и закрепляет привычку школьника развивать читательскую грамотность.

Лингвистический конкурс по языкознанию «Русский медвежонок» дополнительно к перечисленным выше составляющим читательской грамотности задает возможные ситуации по использованию норм языка, по формированию знаний о мире и лексическом запасе, в тренировке норм речи и речевого этикета, в умении извлекать информацию из текста, работать со смыслом, оценивать и комментировать сообщения.

Способность формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах: применять математические рассуждения, использовать математические понятия и инструменты – это составляющие предметного компонента функциональной грамотности – математической грамотности, которые отрабатываются на задачах международного математического конкурса «Кенгуру» и всероссийского конкурса-игры «Смарт-кенгуру».

Свое продолжение математическая грамотность через овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям получает в работе с текстами игрового проекта «Спасатели». Данный игровой проект используют учителя ОБЖ. Важно, что проект решает задачи безопасного образа жизни и поведения, интерпретируя данные и используя научные доказательства. Участники проекта овладевают начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.), развивают способность занимать активную гражданскую позицию по вопросам, связанным с естественно-научными идеями: научно объяснять явления; понимать особенности естественно-научного исследования. А это обеспечивает уже другую компоненту функциональной грамотности – естественно-научную грамотность.

Игровые проекты «Астра», «Леонардо» ежегодно в рамках новой тематики задают ситуации для развития таких предметных грамотностей, как экономическая, экологическая, бытовая и глобальных компетенций. Таких, как социальная грамотность, информационная компетентность. Однако эти и другие компоненты функциональной грамотности отрабатываются игровыми проектами в измененном контексте. Например, «Лекс», «Зимние интеллектуальные игры», олимпиады «Совенок» делают акценты на развитии креативного мышления школьников. А также на персонально сформированных базовых навыках: успешность в использовании алгоритмов, способность быть внимательным, демонстрировать элементы математической грамотности. Включая анализ информа-

ции, выполнение логических операций, решение открытых задач, знание правовых норм и действий на их основе.

Практика организации участия школьников в игровых проектах доказывает, что все труднее становится определить, какую предметность удерживают каждый из рассматриваемых игровых проектов, какой учитель должен собирать школьников для демонстрации успешности организации деятельности в той или иной предметности. Но становится совершенно очевидной необходимость использования во всей полноте игрового контента. Это задает многообразие участия школьников в поле тренировок каждый раз в новой форме, новой коммуникации, в новой предметности.

Специфика технологии игр делает задачу образования школьников общей задачей для педагогов и родителей участников игр. А организации, которые разрабатывают игровые продукты, становятся помощниками в формировании функциональной грамотности людей, хотя организуют эту работу совершенно по-разному. Например, работая с одаренными детьми, создают новые технологии тестирования, а оказывая учебные консультации, разрабатывая и внедряя новые технологии для образования, проводят педагогические измерения и др. Педагог в таком поле новой коммуникации повышает свою квалификацию, обретает опыт наставника большого масштаба со свежим взглядом «со стороны» и задающим ожидаемую мотивацию. Включаясь в содержание игровых проектов, педагог развивается и становится уверенным автором и экспертом в организованной деятельности.

Наш мир перестает быть линейным. Он требует избирательности и делает высокие ставки. Ресурсы мира, подобно темпам появления информации, множатся и множатся, предполагают наше общение с ними, которые уже невозможно использовать линейно. Ресурсы появляются вне школы, но обеспечивают задачи деятельности педагога по формированию функциональной грамотности.

Педагог оказывается перед выбором: организовывать работу по развитию функциональной грамотности в традиционной модели или научиться разглядывать реальный мир, в котором живет сам, видеть привлекательные модели игровых проектов, оценивать их потенциал. Чтобы сделать их частью образовательной среды образовательной организации и предлагать себе, школьникам и их родителям новые формы и каналы коммуникации, новую предметность, которые в своей полноте неиссякаемы в игровых проектах. Они способом организации работы влияют на образование школьников, а по включенности в нее заинтересованных в процветающем будущем – обеспечивают образование человека.

В рамках множественных национальных и федеральных проектов, которые ежедневно обновляют нашу практику, в том числе при реализации задач национального проекта «Образование», школы получают возможность знакомить обучающихся с умными вещами, предметами, высокотехнологическими веществами, которые получают школы для обеспечения образовательных центров «Точка роста» и «Школьный кванториум». Действуя с такими умными вещами и веще-

ствами, обучающиеся превращаются в умных пользователей. Они вносят эти предметы в свою естественную жизнь, обновляя свой мир, инструменты для жизни семьи, социального окружения школы.

Игровые проекты могут стать реальными ресурсами для формирования функциональной грамотности школьников, вывода предметные достижения школьников в метапредметные проекты центров «Точка роста». От педагогов центров «Точка роста» зависит, насколько качественно будет организована работа центра. А это, в свою очередь, обеспечивается идеями, дефицитами, проблемными местами. Сначала их желательно диагностировать системой конкурсов, а затем придумать систему социальных практик на основе использования ресурсов центра «Точка роста». Занятия в центрах «Точка роста» компенсируют нерешенность проблем и делают знание деятельностным, а, значит, осознанным и прижитым, что важно для обретения функциональной грамотности.

Литература

1. Рудик Г.А., Жайтапова А.А., Стог С.Г. Функциональная грамотность – императив времени // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2014. № 1. Т. 12. С. 263-269
2. Леонтьев А.А. От психологии чтения к психологии обучения чтению // Материалы 5-й Международной научно-практической конференции (26–28 марта 2001 г.): в 2 ч. – Ч. 1. / Под ред. И.В. Усачевой. – М., 2002.
3. Терентьева Т.П. Профессионально-педагогическая компетентность учителя // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). Т. 0. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 193-196.
4. Ермоленко В.А. Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект // Электронное научное издание – альманах «Пространство и время». 2015. № 1. Т. 8.
5. Конасова Н.Ю. Ситуационные задачи по оценке функциональной грамотности учащихся: методическое пособие. – СПб., 2012. – 138 с.
6. Metaver / Михаил Кожаринов – Форсайт-технологии – Pbworks. – URL: https://xn--80aacsvbthqmh0dxl.xn--p1ai/assets/files/documents/forsight_0.4_2017.pdf (дата обращения 9.04. 2023)
7. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. – М., 2019
8. МТА Этический кодекс тьютора. – URL: <https://thetutor.ru/tutor/jeticheskij-kodeks-tjutora-2/> (дата обращения 9.04. 2023)
9. Розин В.М. Реконструкция творчества и портретов философов, ученых и художников. – М.: Издательство Ресурс, 2018 – С. 13-14.
10. Ковалева Г.С. Требования к заданиям для оценки функциональной грамотности. – URL: <https://www.en-edu.ru/images> (дата обращения 9.04. 2023)
11. Основные компоненты функциональной грамотности. – URL: https://iro23.ru/sites/default/files/kovaleva_g_s_funk_gram_fgos_logvinova_i.m.pdf (дата обращения 9.04. 2023)

Формирование функциональной грамотности во взаимосвязи с развитием эмоционального интеллекта учащихся в 5–9 классах

Л.В. Алещенко
Директор МОУ Гимназия № 8
Волгограда

Е.А. Антамошкина
Методист по воспитательной работе,
педагог-психолог МОУ Гимназия № 8
Волгограда

Аннотация. Представлены ключевые положения инновационного проекта по формированию функциональной грамотности учащихся 5-9 классов гимназии, прежде всего компетенций «4К» во взаимосвязи с развитием эмоционального интеллекта подростков.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, функциональная грамотность, читательская грамотность, гибкие навыки, глобальные компетенции «4К».

Formation of functional literacy in connection with the development of emotional intelligence of students in grades 5–9

L.V. Aleshchenko
Director of the MOU Gymnasium No. 8
of Volgograd

E.A. Antamoshkina
Methodologist for educational work, teacher-psychologist of the MOU Gymnasium No. 8 of Volgograd

Annotation. The key provisions of the innovative project on the formation of functional literacy of students of grades 5-9 of the gymnasium, primarily the competencies of “4K” in connection with the development of emotional intelligence of adolescents, are presented.

Keywords: emotional intelligence, functional literacy, reading literacy, flexible skills, global competence “4K”.

В нынешних условиях отмечается заметное снижение мотивации детей к чтению, правда по объективным причинам. Одна из них – изменение свойств и условий существования текстов, с которыми имеют дело дети и подростки: электронные носители с возможностями нелинейного представления текста, система гиперссылок, обилие коротких бытовых текстов, возникающих сиюминутно в печатной форме и размывающих представление об особом статусе печатного слова. В этом ряду также увеличение общего количества текстов при уменьшении их объема и изменении структуры, расцвет имитационной читательской деятельности: использование дайджестов, аудиокниг, готовых сочинений, рефератов. Главной причиной снижения мотивации к чтению, по утверждению М.И. Омороковой, «следует признать несовершенство обучения чтению, отсутствие системы целенаправленного формирования читательской деятельности школьника» [1].

Все это порождает дефицит читательской грамотности и в целом снижение функциональной грамотности учащихся. Функциональная грамотность – явление метапредметное. Поэтому она формируется при изучении всех школьных дисциплин, в том числе и во внеурочной деятельности. Функциональная грамотность имеет разнообразные формы проявления, например, через читательскую грамотность. Отсюда обучение учащихся способам самостоятельного добывания и анализа, структурирования и эффективного использования информации становится ключевым в системе образования. Без способности работать с ин-

формацией невозможна полноценная самореализация и полезное участие выпускников в жизни общества. Поэтому не случайно читательскую грамотность относят к базовому компоненту функциональной грамотности человека [2].

Читательская грамотность проявляется в осознании непрерывных (сплошных) текстов, включая литературные тексты. В нашей гимназии традиционным стало проведение Дня единого текста. Это приурочивается к памятным датам согласно примерному календарному плану воспитательной работы на каждый учебный год. Это такие даты, как 19 ноября и 2 февраля, когда проводится исторический диктант по истории Сталинградской битвы и общешкольное мероприятие «Мы помним всех героев Сталинграда». Дни единого текста в феврале подчиняются темам «Золотой век российской науки» и «Великое достояние – родной язык», а в мае теме «И помнит мир спасенный...».

Помимо работы со сплошными текстами, учащиеся работают и с текстами фрагментарными, и это развивает художественно-творческие и познавательные способности учащихся, формирует эстетическое отношение к слову, укрепляет нравственные представления о добре, дружбе, правде и ответственности. На всех уроках учащиеся работают с одним фрагментарным текстом. При этом на уроках русского языка ведется кропотливая работа с текстом: определяется тема и основная мысль, выделяется главная и второстепенная информация, идет работа с лексическим значением отдельных слов. А далее на других уроках учителя дают учебные задания по прочитанному тексту, направленные на формирование умений:

- обнаруживать в тексте явную (открытую, эксплицитную, фактуальную) информацию и неявную (скрытую, имплицитную, подтекстовую) информацию;
- глубоко понимать прочитанный текст в целом и в деталях;
- критически оценивать информацию (верифицировать ее, проверяя на достоверность и качество, оценивая содержание и форму текста или текстов);
- обращаться к внетекстовым (контекстным, фоновым) знаниям, прогнозировать и трансформировать информацию;
- достигать максимально полного и точного понимания основной и второстепенной информации при выполнении учебных заданий, предполагающих внимательное и вдумчивое чтение текста.

Заключительный урок по тексту, как правило, это урок литературы, на котором учащиеся подводят итоги. Они составляют, к примеру, интеллект-карту «Нравственные качества учителя» по тексту «Януш Корчак – долгий путь к себе» или лэпбуки «Сталинград – пылающий адрес войны» по текстам о Сталинградской битве и праздновании 9 мая. Учителя всех предметов активно используют в урочной и внеурочной деятельности современные читательские практики, в основе которых лежит системная работа с текстами, позволяющая одновременно решать учебные задачи и задачи формирования и оценивания читательской грамотности.

В качестве установки на дальнейшую работу по формированию читательской грамотности гимназистов нами сформулированы следующие положения:

- формировать у учащихся интерес к чтению путем внедрения нестандартных форм и методов работы с текстом;
 - выбирать наиболее рациональные виды чтения для усвоения учащимися нового материала;
 - организовывать различные виды деятельности учащихся с целью развития у них творческого мышления;
 - определять характер деятельности каждого ученика (групп учащихся) при работе с учебником;
 - предвидеть возможные затруднения учащихся в тех или иных видах учебной деятельности;
 - повышать уровень самостоятельности учащихся в чтении по мере их продвижения вперед;
 - обучать самоконтролю и самоорганизации в каждом из видов деятельности учащихся.

В старших классах развитие функциональной грамотности происходит при написании итогового проекта. Ведь темы индивидуальных проектов требуют осмысленного прочтения художественных произведений. Например, в проекте «Пословицы и поговорки в романе М. Шолохова «Тихий Дон» объектом исследования становится крылатое слово, сорвавшееся с уст казака, пословицы и поговорки, включенные в авторское повествование и в речь персонаже. Аналогичную направленность на развитие функциональной грамотности имеют и другие проекты. К примеру, проект «Изобразительный синтаксис в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» или проект «Заглавие и художественный текст в романе Ю. Бондарева «Горячий снег».

При этом учителя используют методы и приемы, позволяющие с посредством переживания определенной ситуации сформировать набор правил поведения и действий в той или иной ситуации, осознав свою ценность. Это, по мнению педагогов-психологов, способствует укреплению эмоционального интеллекта учащихся на фоне развития функциональной грамотности. Мы убеждены: чтобы повысить функциональную грамотность, необходимо развивать эмоциональный интеллект учащихся, переориентируя гимназическую систему образования на результаты, связанные с «навыками 21 века». Речь идет, прежде всего, о гибких навыках (soft skills) – работать в команде, принимать решения, решать проблемы, общаться с людьми, развивать коммуникабельность, планировать и организовывать, выделять приоритеты, искать и критически обрабатывать информацию [3].

В рамках нацпроекта «Образование» одним из показателей успешности современного учащегося считается функциональная грамотность, в частности, владение глобальными компетенциями 4К (коммуникация, креативность, кооперация, критичность). Без этого невозможно будет подтянуть качество общего образования выпускников до уровня, который обеспечивается в 10 лучших общеобразовательных системах мира, как того требует нацпроект «Образование». Владение глобальными компетенциями 4К помогает учащимся самостоятельно

ставить и достигать учебные и жизненные цели, работать в команде, взаимодействуя с одноклассниками, умело реагировать на различные жизненно-практические ситуации, критично оценивая их (М.А. Пинская и др.) [4].

Мы исходим из понимания, что развитие эмоционального интеллекта учащихся во взаимосвязи с овладением глобальными компетенциями «4К» (в учебной и внеурочной деятельности на уровне основного общего образования) обусловлено потребностью региональной системы образования. Эта потребность включает внедрение в образовательные системы региона способов (приемов) развития эмоционального интеллекта детей и подростков в контексте формирования их функциональной грамотности. Ведь включение глобальных компетенций «4К» в структуру функциональной грамотности учащихся – это один из факторов успешности учащихся 5-9 классов по критериям оценки качества общего образования [5]. Хотя участие России в международных исследованиях качества подготовки обучающихся приостановлено [6], значимость глобальных компетенций «4К» для повышения эффективности функциональной грамотности учащихся от этого не уменьшилась.

Надо также иметь в виду требование федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) в обновленной версии (2021 г.) об обязательности формирования функциональной грамотности [7]. Учащиеся, обладающие функциональной грамотностью, должны на основе предметных и метапредметных знаний и умений уверенно действовать в ситуациях решения учебных и жизненно-практических задач. Для этого необходимо, чтобы они умели мыслить критически, понимать и слышать Другого, проявлять сочувствие и сопереживание, обладать креативностью, умением рассуждать и работать в команде, управляя своими эмоциями.

Исследователи (Р.С. Немов и др.) важным фактором успешности ребенка в школе считают развитие эмоционального интеллекта. Установлено, что около 80% успеха в обучении, а также в социальной и личной сферах жизни определяется уровнем развития эмоционального интеллекта. Чтобы добиваться успеха, полагают исследователи, необходим не просто интеллект, а интеллект эмоциональный (М.В. Краснов, М.Н. Григорьева) [8]. В исследованиях отмечено влияние эмоционального интеллекта на успешность и качество образования учащихся за счет повышения их самостоятельности и уверенности в себе и в ситуации выбора, эффективной коммуникации в социуме и т.п. Есть основания усмотреть взаимосвязь эмоционального интеллекта с формированием функциональной грамотности учащихся, прежде всего, в части овладения глобальными компетенциями «4К».

Педагогический коллектив нашей гимназии опирается на положение о необходимости развития эмоционального интеллекта учащихся 5-9 классов во взаимосвязи с овладением компетенциями «4К» в структуре функциональной грамотности. Это будет содействовать выполнению Национального плана действий по развитию функциональной грамотности как способа социальной ориентации личности, укреплению социальной значимости и ответственности личности. В

связи с этим в нашей гимназии планируется открытие «Школы эмоционального интеллекта», чтобы способствовать повышению уровня эмоционального интеллекта во владении глобальными компетенциями «4К» как элемента функциональной грамотности.

На взаимосвязь глобальных компетенций с эмоциональным интеллектом указывает А.И. Гончар [9]. Он рассматривает развитие эмоционального интеллекта в качестве инструмента развития навыков «4К». В целом это должно способствовать повышению уровня функциональной грамотности учащихся 5-9 классов, что предусматривается реализацией обновленного ФГОС ООО. Ожидается повышение уровня функциональной грамотности учащихся в ходе успешной реализации обновленного ФГОС ООО, если в процессе освоения образовательной программы организуется решение учащимися различных классов задач, задач на применение или перенос формируемых знаний и умений для достижения планируемых предметных, метапредметных, личностных результатов. При этом состав и содержание проектируемых результатов должны включать овладение глобальными компетенциями «4К» во взаимосвязи с развитием эмоционального интеллекта учащихся. Базисным методическим средством обеспечения этой взаимосвязи рассматривается, вслед за М.А. Пинской [4], решение учебных задач и учебных ситуаций.

В рамках заданий учебные задачи предполагают больше одного или множество возможных решений. В центре учебной задачи лежит мини-проект либо создание (конструирование) некоторого продукта с использованием нестандартных средств. Задание дает возможность для развития кратко очерченного сюжета в рамках заданной предметной проблемы и предполагает работу учащихся в группе с возможным выделением подзадач для автономной либо парной работы. Решаемая задача требует самостоятельного поиска необходимой информации в открытых источниках. Причем задача по определенному предмету может включать поиск и использование информации из других предметов. Выполнение заданий дает возможность учащимся углубиться в изучаемый предмет.

Учебные ситуации опираются на технологии смешанного обучения и перевернутого обучения (flipped learning). Первые предполагают широкое использование информационно-компьютерных средств на уроках, во внеурочной деятельности, при выполнении домашних заданий и во время коммуникации учащихся между собой и с учителем. В частности, применяются цифровые устройства не только для ускоренного обмена информацией, но и для персонализации обучения и работы в группах.

Помимо этого, предполагается использовать практики, основанные на технологиях личностно-развивающего, проблемного, проектного, интерактивного обучения согласно [2].

Проект подготовлен нами к рассмотрению комиссией по установлению статуса региональной инновационной площадки общеобразовательным учреждениям региона.

Литература

1. Как формировать вдумчивого читателя. – URL: https://infourok.ru/kak_formirovat_vdumchivogo_chitatelya-506818.htm (дата обращения 10.04. 2023)
2. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.
3. Гибкие и жесткие навыки // https://zen.yandex.ru/media/andreeva/model-obucheniia-ustarela-a-pedagogi-ne-uchat-miagkim-navykam-5f0041bafcd270151004edd67&utm_campaign=dbr (дата обращения 10.04. 2023)
4. Компетенция «4К»: формирование и оценка на уроке: практические рекомендации / авт.-сост. М.А. Пинская, А.М. Михайлова. – М.: ООО «Корпорация «Российский учебник»», 2019
5. Методология и критерии оценки качества общего образования в образовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся (утв. приказом Рособнадзора РФ и Минпроса РФ от 06.05.2019 № 219). – URL: <https://31.schoolpodolsk.ru/site/pub?id=763> (дата обращения 10.04. 2023)
6. Письмо Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособнадзор) от 17.03.2022 № 01-24/01-01 «Об отмене запланированных мероприятий по участию Российской Федерации в международном сравнительном исследовании качества образования PISA». – URL: https://www.coikko.ru/uploads/files/2022-03-17_01-24_01-01_Otmena_PISA-2022.pdf (дата обращения 8.04. 2023)
7. Приказ Минпроса РФ от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 8.04. 2023)
8. Краснов М.В., Григорьева М.Н. Эмоциональный интеллект городских школьников. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-intellekt-gorodskih-shkolnikov> (дата обращения 6.04. 2023)
9. Гончар А.И. Эмоциональный интеллект как инструмент развития навыков 4К. – URL: <https://multiurok.ru/files/emotsionalnyi-intellekt-kak-instrument-razvitiia-n.html> (дата обращения 6.04. 2023)

Создание и использование мультимедийных презентаций как средство формирования функциональной грамотности

Я.В. Котова

Учитель начальных классов, МОУ СШ № 30, г. Волжский, Волгоградская область

Аннотация. Во взаимосвязи с формированием функциональной грамотности рассмотрен педагогический потенциал мультимедийных электронных презентаций, их типы и последовательность этапов изготовления. Показана роль учителя и перспективы личностного развития учащихся, включая приобретение функциональной грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, электронные (цифровые) ресурсы, мультимедийные электронные презентации, типы презентаций, этапы изготовления презентации, достоинства мультимедийных презентаций.

Creation and use of multimedia presentations as a means of forming functional literacy

Ya. V. Kotova

Primary school teacher, MOU school No. 30, Volzhsky, Volgograd region

Annotation. In connection with the formation of functional literacy, the pedagogical potential of multimedia electronic presentations, their types and the sequence of manufacturing stages are considered. The role of the teacher and the prospects of personal development of students, including the acquisition of functional literacy, are shown.

Keywords: functional literacy, electronic (digital) resources, multimedia electronic presentations, types of presentations, stages of presentation production, advantages of multimedia presentations.

Современное образование ориентировано на развитие личности учащегося. С этим связано достижение каждым учащимся образовательных результатов согласно ФГОС общего образования, отражающих его социализацию, профессиональное и личностное самоопределение, готовность к продолжению образования. Первоочередной задачей является достижение личностных результатов в процессе формирования качеств личности, наиболее значимых для самого человека, а также для общества и рынка труда. Имеются в виду самоорганизация, умение работать самостоятельно и в группе, критическое мышление и оценка, инициативность, креативность и др. Результаты образования должны быть выражены не только в предметном формате, но и иметь характер универсальных (метапредметных) умений, обеспечивающих общекультурную направленность общего образования, универсализацию и интеграцию знаний и представлений.

Качество образовательных результатов учащегося оценивается, в частности, по степени сформированности его функциональной грамотности. В общем, рассматривают его способность вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В основе способности – уровень знаний, умений, навыков, опыт деятельности и личностные качества, обеспечивающие нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, Иначе говоря, ресурсы, считающиеся минимально необходимыми для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде [1].

В условиях таких изменений образовательных приоритетов возникает потребность в обновлении педагогической практики. Востребуется ее ориентация не на простое воспроизведение знаний учащимися, а на их самостоятельный поиск и на использование для этого технологий и инструментов, формирующих эффективное мышление и опыт продуктивной деятельности учащихся. В связи с этим применение электронных (цифровых) ресурсов на уроке перестает быть педагогической экзотикой.

Одним из таких ресурсов являются мультимедийные электронные презентации. Немаловажно в связи с этим, чтобы учитель и учащиеся владели навыками создания и использования мультимедийных электронных презентаций в учебном процессе. А для этого требуется, чтобы «продвинутой» учитель выстроил процесс не только применения готовых презентаций во время уроков, но и научения учащихся основам их создания и приемам применения для саморазвития.

Под электронной презентацией (от лат. *praesento* – представление и англ. *present* – представлять) мы понимаем электронный документ с иллюстрационными материалами, предназначенный для публичных выступлений [2]. Это современный эффективный способ представления информации посредством логически связанной последовательности слайдов, объединенных одной темой и общими принципами оформления. Мультимедийную электрон-

ную презентацию можно рассматривать как дидактическое средство обучения, а мультимедийный проектор или интерактивную доску – как технические средства, позволяющие показать презентацию в классе [3].

В работе с учащимися мы выделяем четыре типа презентаций – сценарные, интерактивные, самовыполняющиеся, обучающие. Презентации со сценарием (сценарные) являются совершенным средством представления информации для учебной аудитории. Материал в такой презентации, как правило, хорошо организован, ее можно отрепетировать заранее, чтобы обеспечить безупречную презентацию. В интерактивных презентациях реализована возможность выбирать способ изучения учебного материала и степень подробности изложения материала, что позволяет адаптировать информацию и обеспечить индивидуальный подход к каждому обучающемуся. С помощью интерактивных презентаций удобно реализовывать индивидуальные «экскурсии» по учебному материалу и самостоятельное ознакомление с информацией о предмете. Самовыполняющиеся презентации – это законченные информационные продукты. Их можно адресовать аудитории, если поместить на сайт, компакт – или видеокассету и использовать для самостоятельного изучения в ходе урока или дома. Наконец, обучающие презентации предназначены для помощи преподавателю и обучающемуся. Они позволяют удобно и наглядно представить материал [4]. Но применение даже самых простых графических средств является чрезвычайно эффективным.

При создании презентаций я выдерживаю строгую последовательность этапов в ее изготовлении. Этому же я обучаю учащихся. Сначала подготовка: надо изучить теоретический материал о новой технологии, ознакомившись с работой программы PowerPoint. Затем научиться определять содержание презентации, тематику, целевое и зрительное назначение, а также условия, которые помогут обеспечить работу над презентацией. Наконец, требуется разработать структуру и модель будущей презентации и определить механизм работы над презентацией.

Следующий этап – это создание презентации. Здесь важно уметь выстроить модель презентации на электронном носителе, подобрать элементы, дополняющие содержание презентации, отредактировать получившуюся презентацию. Надо иметь в виду, что редактирование требуется практически при каждом новом обращении к презентации, так как одинаковых учащихся и классов нет, поэтому коррективы вносить почти всегда приходится, чтобы добиться наилучшего результата. Учащимся я также помогаю понять, что для разных ситуаций презентацию надо уточнять и вносить в нее изменения.

Для учащихся необходимо овладеть перечисленными навыками, прежде всего, в ситуациях внеурочной деятельности, когда приходится делать творческую работу (проект). Ситуации создания презентаций содействуют формированию функциональной грамотности учащихся. Прежде всего, в части информационно-технической составляющей: учащиеся осваивают новые за-

дачи ввода и компоновки звука, сканирования иллюстраций, создания анимации и гиперссылок. Работа может быть групповой и индивидуальной. Важно, чтобы она дала возможность объединиться по интересам и позволила каждому учащемуся проявить и развить глобальные компетенции коммуникации, кооперации, креативности, критичности.

При создании презентации учащиеся овладевают новыми компетенциями, а, выполняя творческую работу, развивают их, продолжая пополнять свои знания и формируя умения, необходимые для выполнения работы. При организации работы учащихся я учитываю индивидуальные особенности и интересы учащихся. А так как уровень их подготовленности различен, то осуществляется дифференциация и индивидуализация обучения. При этом мы с ребятами каждую проектную работу воспринимаем как изюминку с анимацией, звуковыми эффектами. Работа сложная, интересная, и учитель в данной учебной ситуации как инициатор и партнер должен идти на шаг вперед, координируя действия, пополняя свои знания по тематике проектов и разумно направляя учащихся.

В нашем опыте подтверждаются достоинства мультимедийных презентаций. Так, к примеру, глубже запоминается учебный материал через образное восприятие и эмоциональное воздействие. Резко возрастает интерес к предмету. Мультимедийные презентации год от года становятся все более востребованной и эффективной формой обучения. Объясняется это преимуществами применения презентаций как обучающего и наглядного средства, а именно:

- информационная емкость (возможность в одной мультимедийной презентации поместить большой объем графической, текстовой и звуковой информации);

- компактность (в качестве носителей для мультимедийной презентации могут быть USB-карты, Мини-диск, USB-карта, USB-часы; при этом в каждом из носителей может быть размещено до нескольких десятков мультимедийных презентаций);

- эмоциональная привлекательность (информация представляется не только в удобной для восприятия последовательности, но и эффектно сочетает звуковые и визуальные образы, доминирующие цвета и цветовые сочетания, которые создадут у зрителей позитивное отношение к представляемой информации);

- наглядность (ключевой признак использования мультимедийных презентаций «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать»);

- мобильность (все, что нужно для демонстрации – это носитель и компьютер, телевизор или даже карманный компьютер; оптимальным решением может стать презентация в сочетании с ноутбуком, что особенно важно при выездных контактах; нет нужды носить кипы листовок или брошюр);

- интерактивность (возможность непосредственно воздействовать на ход

презентации как важнейшее преимущество мультимедиа, наряду с выбором языка презентации);

- экономическая выгода (от тиражирования презентаций, их многократного использования, дополнения новыми текстовыми и графическими материалами, модификации интерфейса и звукового ряда);

- многофункциональность (однажды созданная презентация может иметь различные способы использования).

Мультимедийная презентация – это мощный и многофункциональный инструмент. Возможность использовать мультимедиа в самых разных отраслях знаний позволяет практически неограниченно расширять сферу применения интерактивных презентаций. Использование собственных мультимедийных презентаций, по нашим наблюдениям, позволяет:

- обогащаться знаниями в их образно-понятийной целостности и эмоциональной окрашенности;

- психологически облегчать процесс усвоения;

- пробуждать живой интерес к предмету познания и повысить мотивацию к обучению;

- расширять общий кругозор учащимся.

Использование мультимедийных презентаций помогает реализовать золотое правило Я.А. Коменского: все, что только можно, предоставлять для восприятия чувствами: видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – осязанием. Если же какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу несколькими чувствам преподносятся [5]. Из нашего опыта следует, что мультимедийная презентация – один из эффективных методов организации обучения на уроках, мощное педагогическое средство, помогающее уже в начальных классах формировать функциональную грамотность учащихся.

В частности, за счет вариативных форматов организации разнообразной деятельности учащихся (проектно-исследовательской, учебной, и др.) и применения новых обучающих технологий. В их основе – проблемное обучение и проектный метод, групповая и коллективная работа на уроке, использование дистанционных образовательных технологий, электронных образовательных ресурсов и технических средств, включая информационно-коммуникационные средства. Работая с доступными информационно-коммуникационными средствами, ребята научаются делать аудиозаписи текстов, видеозаписи выступлений для пошагового анализа, фотографирование учебных ситуаций для использования фото в презентациях. Все это элементы функциональной грамотности, понимаемой как способности учащихся вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. Учителю удастся проводить тренинги, осуществлять тестирование и мониторинги деятельности учащихся, использовать имитационные и информационные модели, обеспечить доступность обучения для детей с ОВЗ и др.

Современные дети более «продвинутые», чем взрослые, включая учителей. Это цифровые дети цифровой эпохи. Поэтому в работе с ними вполне можно делать уроки интереснее и эффективнее с помощью информационно-коммуникационных средств. Но при этом очень важно правильно выбрать подходящие электронные ресурсы и платформы из многообразия программных продуктов. Например, для эффективной работы учитель может использовать электронную почту, табличные и текстовые редакторы, облачные сервисы. В организации проектно-исследовательской деятельности можно применять программные средства для работы с графикой, музыкой, видео, анимацией.

Учащихся постепенно надо приобщать к работе с поисковыми системами и онлайн-словарями в микроисследованиях. Это, как показывает наш опыт, содействует развитию не только исследовательских навыков учащихся, но и критического мышления. Оправдывает себя применение электронных инструментов общения (блоги, подкасты, соцсети, интернет-сообщества), чтобы организовать совместную работу участников образовательных отношений, включая, прежде всего, детей и их родителей. Освоение этих инструментов учащимися содействует развитию их функциональной грамотности, так как расширяет возможности осуществления социальной функции общения. И обучение становится эффективнее, когда ребята делятся идеями и задачами, совместно приобретают знания и учатся друг у друга, используя современные средства коммуникации не по пустякам, а для совместной работы, осваивая чаты, видеоконференции, WhatsApp, Telegram, MSTEams и т.п.

Использование представленных выше технологий упрощает и делает работу учителя эффективнее и интереснее, повышает мотивацию учащихся к обучению. Но самое главное содействует формированию и развитию функциональной грамотности учащихся, расширению их коммуникативного и операционного потенциала, уровня креативности и критичности.

Литература

1. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

2. Берман, Н.Д. MS PowerPoint 2010: учебное пособие / Н.Д. Берман, Т.А. Бочарова, Н.И. Шадрин. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. – 88 с. – URL: [https://pnu.edu.ru/media/filer_public/b7/d1/b7d1ed8a-067b-4ef0-9a8b-5a451681056e/power_point_berman.pdf#:~:text=Электронная%20презентация%20\(от%20латинского%20presento,материалами%2C%20предназначенный%20для%20публичных%20выступлений](https://pnu.edu.ru/media/filer_public/b7/d1/b7d1ed8a-067b-4ef0-9a8b-5a451681056e/power_point_berman.pdf#:~:text=Электронная%20презентация%20(от%20латинского%20presento,материалами%2C%20предназначенный%20для%20публичных%20выступлений) (дата обращения 8.04.2023)

3. Электронная презентация как современный эффективный способ представления информации. – URL: <https://infourok.ru/elektronnaya-prezentaciya-kak-sovremenniy-effektivnyy-sposob-predstavleniya-informacii-943825.html> (дата обращения 8.04.2023)

4. Электронные презентации. – URL: https://studbooks.net/2139475/informatika/elektronnye_prezentatsii (дата обращения 8.04.2023)

5. Коменский Я.А. Великая дидактика. – URL: http://makarenko-museum.narod.ru/Classics/Komensky/Komensky_Yan_Amos_Velikaya_didakt_izbr.htm (дата обращения 8.04.2023)

Реализация программы «Основы рационального потребления» в пространстве основного и среднего общего образования

М.Б. Новикова

Учитель истории и обществознания
МОУ Гимназия № 8 Волгограда

Аннотация. Обосновано применение программы «Основы рационального потребления» для формирования финансовой грамотности обучающихся на основном и среднем уровнях общего образования с учетом положений «Стратегии повышения финансовой грамотности в РФ на 2017-2023 годы». Предложен банк заданий по финансовой грамотности для применения во время уроков и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: финансовая грамотность, стратегия повышения финансовой грамотности, программа «Основы рационального потребления», треки освоения программы, банк заданий по финансовой грамотности.

Программа разработана в рамках реализации Стратегии повышения финансовой грамотности в РФ на 2017-2023 годы, утвержденной распоряжением Правительства РФ от 25.09.2017 № 2039-р. Целью Стратегии определено создание основ для формирования финансово грамотного поведения населения как необходимого условия повышения уровня и качества жизни граждан, в том числе за счет использования финансовых продуктов и услуг надлежащего качества [1].

Для достижения цели Стратегии финансовая грамотность включена в качестве раздела функциональной грамотности во все виды национальных диагностик. Необходимо в обучении формировать финансовую культуру подрастающего поколения – детей, подростков, молодежи, являющихся обучающимися образовательных организаций в системе образования РФ. Содержательно-целевую основу обучения как раз и образует программа «Основы рационального потребления», освоение которой осуществляется по трем трекам.

Содержательный трек предусматривает освоение обучающимися содержания финансовой грамотности по базовым темам, актуализированным в связи с доработкой и принятием Единой рамки компетенций по функциональной грамотности в части формирования основ финансовой грамотности у обучающихся [2]. В рамках методического трека обучающиеся осваивают современные формы и методы обучения, знакомятся с базовыми и вспомогательными образовательными ресурсами по финансовой грамотности, моделируют реальные ситуации по ключевым темам [3]. Наконец, проектный трек направлен на разработку старшеклассниками группового проекта [4].

Implementation of the program
“Fundamentals of rational
consumption” in the space of
basic and secondary general
education

M.B. Novikova

History and Social Studies Teacher MOU
Gymnasium No. 8 of Volgograd

Annotation. The application of the program “Fundamentals of rational consumption” for the formation of financial literacy of students at the basic and secondary levels of general education is justified, taking into account the provisions of the “Strategy for improving financial literacy in the Russian Federation for 2017-2023”. A bank of financial literacy tasks is proposed for use during lessons and in extra-curricular activities.

Keywords: financial literacy, strategy for improving financial literacy, program “Fundamentals of rational consumption”, tracks of program development, bank of tasks on financial literacy.

В первом разделе программы говорится о роли потребителей в рыночной экономике, о суверенитете потребителя, рассматриваются их основные права и обязанности, дается анализ человеческих потребностей и потребления в связи с тем, что главным действующим лицом является потребитель. Одним из важных вопросов при покупке товаров (выполнение работ, оказание услуг) и при защите прав потребителей является владение потребителями полной и достоверной информацией о продавце (исполнителе, изготовителе) и о предлагаемых им товарах (работах, услугах). Поэтому второй раздел посвящен доступным для потребителя источникам информации. Третий и четвертый разделы отвечают на вопрос о том, как должен вести себя потребитель при покупке товаров и оказании услуг. Завершает программу раздел о защите прав потребителей, содействующий тому, чтобы обучающиеся как потребители хорошо знали свои права и проявляли активность в их защите.

Программа знакомит обучающихся с системой государственных органов и общественных организаций по защите прав потребителей, с оформлением необходимой документации, если дело дошло до судебного разбирательства. Примечательно, что все ответы на те или иные вопросы, связанные с поведением потребителей при покупке товаров и оказании услуг, даны со ссылкой на конкретные статьи федерального закона «О защите прав потребителей», на соответствующие Правила и другие нормативные документы.

Освоение содержания программы позволит обучающимся успешно применять навыки в реальной жизни. Поэтому при освоении программы на основном и среднем уровнях общего образования предусмотрено сочетание различных форм и методов обучения: уроки – деловые игры, практикумы, уроки защиты тематических заданий, самостоятельные работы, решение тестов, творческих задач и проблемных ситуаций, которые способствуют более эффективному решению образовательных задач [5].

Далее мы представляем составленный с учетом лучшего опыта [6] банк заданий по финансовой грамотности для использования в урочной и во внеурочной деятельности. Все задания соответствуют требованию ФГОС основного и среднего общего образования и Стратегии повышения финансовой грамотности в РФ.

Банк заданий (извлечения)

1. Выберите один верный ответ.

Какая из перечисленных ситуаций отражают понятие денег как финансового инструмента?

1) Семья Ветровых стремится накопить как можно больше денег. Все их сбережения уже 10 лет хранятся в домашнем сейфе.

2) Семья Красновых ежегодно планирует свои сбережения и способы их сохранения: одна часть хранится на вкладе, другая вложена в ценные бумаги, третья – в валюту.

3) Семья Лесновых на большую часть своих доходов покупает дорогие украшения, при этом им нередко не хватает самого необходимого: лекарств, повседневной удобной одежды.

4) Семья Тулаевых, ведя семейный бюджет и планируя свои расходы и доходы на длительный срок, за 5 лет смогла сделать ремонт в квартире, поменять мебель в детской комнате и отправиться в путешествие по стране.

Ответ: 2

2. Выберите несколько верных ответов.

Какие инструменты управления безналичными деньгами можно использовать сегодня?

1) Банковская карта. 2) Мобильный банк. 3) Честное слово. 4) Банкомат. 5) Долговая расписка.

Ответ: 1 и 2.

3. Вставьте пропущенное слово.

Резерв денежных средств, предназначенных для крупных непредвиденных расходов семьи – это: _____

Ответ: финансовая подушка безопасности.

4. Выберите несколько верных ответов.

Маша уже несколько лет занимается рисованием скетчей. Недавно по совету старшего брата она выставила свои работы на продажу. Всего за неделю нашлось пять покупателей. В общей сложности она получила 14 700 руб.

Каким характеристикам соответствует доход Маши?

1) Активный доход. 2) Пассивный доход. 3) Регулярный доход. 4) Нерегулярный доход. 5) Денежный доход. 6) Натуральный доход.

Ответ: 1, 4, 5.

5. Вставьте пропущенное слово.

Организация, оказывающая финансовые услуги на регулярной и платной основе людям и другим организациям с целью получения прибыли – это _____

Ответ: Финансовая организация.

6. Выберите один верный ответ.

Василиса Петровна вложила 100 тыс. руб. в инвестиционную компанию. В прошлом году компания обеспечила высокую доходность инвестиций своим клиентам – 25 % годовых. На что гарантированно может рассчитывать Василиса Петровна в этом году?

1) На то, что через год она получит 125 тыс. руб.

2) На то, что она вернет свои 100 тыс. руб.

3) На то, что она сможет сберечь свои деньги от инфляции, т. е. вернуть 100 тыс. руб. и процент инфляции (по официальным данным ЦБ РФ)

4) Гарантированно – ни на что, так как существует риск полной потери инвестиций.

Ответ: 4.

7. Выберите один верный ответ.

У Светланы Сидоровой в собственности находится земельный участок, налогооблагаемая стоимость которого 100 тыс. руб. Какую сумму налога должна заплатить Светлана за прошедший год, если ставка налога составляет 0,3 %?

1) 13 тыс. руб. 2) 1 тыс. руб. 3) 300 руб. 4) 3 тыс. руб.

Ответ: 3.

8. Установите соответствие.

Что из перечисленного относится к:

А) к обязательным расходам семьи Б) к желательным расходам семьи:

- 1) Покупка смартфона последней модели.
- 2) Покупка замороженных блинчиков для завтрака.
- 3) Оплата дополнительного пакета каналов спутникового телевидения.
- 4) Оплата услуг ЖКХ.
- 5) Покупка хлеба, круп и молока.
- 6) Очередной платеж по кредитному договору.

Ответ: А) 4, 5, 6 и Б) 1, 2, 3.

9. Выберите несколько верных ответов.

Какие доходы будут у семьи Ивановых, если в нее входят: муж Андрей, ведущий специалист отдела транспортной компании, жена Лариса, врач-педиатр в местной детской поликлинике, Валентина Ивановна (мать Ларисы) – неработающая пенсионерка, дочери: студентка Виктория и школьница Валентина:

1) Зарплата. 2) Пособие на ребенка до 1,5 лет. 3) Пенсия. 4) Стипендия. 5) Пособие по безработице.

Ответ: 1, 3, 4.

10. Выберите один верный ответ.

Чем являются налоги для государственного бюджета в отличие от семейного?

1) Расходами. 2) Доходами. 3) Непредвиденными расходами. 4) Общественным благом.

Ответ: 2.

11. Выберите один верный ответ.

Основополагающий документ, определяющий основные направления деятельности государства и негосударственных организаций в области повышения финансовой грамотности населения – это:

1) ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации».

2) Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования.

3) Стратегия повышения финансовой грамотности населения в Российской Федерации на 2017-2023 годы.

4) Единая рамка компетенций по финансовой грамотности.

Ответ: 3.

12. Выберите несколько верных ответов.

Согласно Стратегии повышения финансовой грамотности в РФ, финансово грамотный гражданин должен как минимум:

1) Следить за состоянием личных финансов.

2) Планировать свои доходы и расходы.

3) Подавать личный финансовый отчет на портале «Госуслуги».

- 4) Рационально выбирать финансовые услуги.
- 5) Иметь ипотечный кредит.
- 6) Знать и уметь отстаивать свои законные права как потребителя финансовых услуг.

Ответ: 1, 2, 4, 6.

13. Вставьте пропущенное слово.

Результат процесса финансового образования, который определяется как сочетание осведомленности, знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия успешных финансовых решений и в конечном итоге для достижения финансового благосостояния – это _____

Ответ: финансовая грамотность.

14. Выберите несколько верных ответов.

Какие из перечисленных факторов общественного развития являются глобальными факторами, влияющими на формирование содержания образования финансовой грамотности:

- 1) Индустриализация.
- 2) Цифровизация сферы финансового рынка и других областей общественной жизни.
- 3) Роботизация и исчезновение ряда профессий.
- 4) Функциональный характер современного образования.
- 5) Появление безналичного денежного оборота.
- 6) Развитие транснациональных корпораций и корпоративной культуры.

Ответ: 2, 3, 4.

15. Выберите один верный ответ.

Как между собой соотносятся понятия «функциональная грамотность» и «финансовая грамотность»:

- 1) финансовая грамотность – это вид функциональной грамотности;
- 2) финансовая грамотность – это вид функциональной математической грамотности;
- 3) финансовая грамотность – это обобщающее понятие, включающее в себя читательскую, математическую и естественно-научную грамотности;
- 4) финансовая грамотность – это самостоятельный предмет, не имеющий отношения к функциональной грамотности.

Ответ: 1.

Литература

1. Стратегия повышения финансовой грамотности в РФ на 2017-2023 годы (утв. распоряжением Правительства РФ от 25.09.2017 № 2039-п). – URL: <http://static.government.ru/media/files/uQZdLRrkPLAdEVdaBsQrk505szCcL4PA.pdf> (дата обращения 6.04. 2023)

2. Методические рекомендации по реализации требований обновленных ФГОС в части формирования основ финансовой грамотности у обучающихся на уровне начального, основного и среднего общего образования. – URL: <https://stavropk.ru/attachments/article/121/Методические%20рекомендации%20по%20ФГОС.pdf> (дата обращения 6.04. 2023)

3. Айзман, Р.И. Методика обучения экономике: финансовая грамотность и безопасность: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Р.И. Айзман, Н.О. Новикова. – М.: Юрайт, 2019. – 214 с.

4. Бейтман К. Юный инвестор. Как быть финансово грамотным с детства: учебное пособие. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 183 с.

5. Ресурсы и инструменты формирования финансовой грамотности обучающихся общеобразовательных организаций / Н.В. Новожилова, М.М. Шалашова // Инновационные проекты и программы в образовании. 2017. № 4. С. 35-41.

6. Повышение финансовой грамотности населения: международный опыт и российская практика / А.В. Зеленцова, Е.А. Блискавка, Д.Н. Демидов. – М.: ЦИПСИР, КНОРУС, 2016. – 112 с.

Технология современного прочтения текста с учетом профессиональной направленности

Т.В. Стрепетова

Преподаватель высшей квалификационной категории ГБПОУ ВПК им. В.И. Вернадского, г. Волгоград

Аннотация. Изложены результаты авторского осмысления технологии современного прочтения текста применительно к профессиональному обучению. Описаны обоснования и существенные характеристики технологии современного прочтения текста, приведен пример ее использования.

Ключевые слова: технология современного прочтения текста, требования к разработке дидактического обеспечения текста, использование технологии современного прочтения текста на занятии.

The technology of modern reading of the text taking into account the professional orientation

T.V. Strepetova

Teacher of the highest qualification category GBPOU VPK named after V.I. Vernadsky, Volgograd

Annotation. The results of the author's understanding of the technology of modern reading of the text in relation to vocational training are presented. The substantiations and essential characteristics of the technology of modern text reading are described, an example of its use in the classroom is given.

Keywords: technology of modern reading of the text, requirements for the development of didactic support of the text, the use of technology of modern reading of the text in the classroom.

В основе изучения художественного произведения всегда лежит чтение как процесс эстетического восприятия искусства слова. Не случайно В.А. Сухомлинский называл чтение окошком, через которое дети видят и познают мир и самих себя. Оно открывается, указывал великий педагог, перед ребенком лишь тогда, когда наряду с чтением, одновременно с ним и даже раньше, чем впервые раскрыта книга, начинается кропотливая работа над словом. Это в полной мере относится и к студентам как будущим специалистам.

Современные педагоги обычно рассматривают чтение в двух аспектах:

- 1) собственно чтение обучающимися произведений;
- 2) педагогически направленный воспитательный процесс приобщения обучающихся к литературе.

Цель такого процесса – это воспитание любви к книге, формирование активной читательской деятельности, умение правильно и глубоко понимать прочитанное. Это приводит в результате к развитию у обучающихся эстетического чувства и культуры чтения. В нашем случае для этого используется чтение с листа профессиональных текстов.

Связывая понятие культуры чтения с более широким и общим понятием культуры, В.Г. Маранцман считал необходимыми качествами читателя активность и точность эмоциональной реакции, глубину осмысления художественного текста, конкретизацию литературных образов в воображении, способность эстетически оценить форму произведения, видеть автора за художественным миром [1].

Для будущих специалистов важными являются компетенции в части умения выразить свою позицию, доказать правоту и все это со знанием дела. Добиться этого удастся с помощью технологии современного прочтения текста [2]. Причины для обращения преподавателя к технологии современного прочтения текста несколько. С одной стороны, это полное отсутствие у подростков желания читать. А с другой – твердая уверенность преподавателя в том, что читающий подросток лично ориентирован на саморазвитие, на развитие познавательных способностей, на максимальное инициирование своего индивидуального опыта, на желание познать себя, самоопределиться и самореализоваться не только в жизни, но и в профессии. Преподаватель уверен, что именно классическая литература способна помочь достичь поставленных целей.

При этом имеются в виду следующие аспекты целей:

- приобщить обучающихся к чтению классической литературы;
- развивать познавательные способности каждого обучающегося;
- выявить и «окультурить» индивидуальный опыт подростка;
- дать возможность подростку понять себя, самоопределиться и самореализоваться в будущей профессии через чтение классики.

Технология современного прочтения текста представляет собой сочетание обучения как нормативно-сообразной деятельности общества и учение как индивидуально-значимой деятельности обучающегося. Содержание, приемы и методы технологии направлены на раскрытие и использование субъективного опыта подростка, помощь ему в раскрытии для себя текста с наиболее интересной и содержательной стороны. При этом вызывается интерес к чтению и к литературе как предмету, что, несомненно, приводит к становлению личностно-значимых способов познания через организацию целостной учебной деятельности [3].

Всякий образовательный процесс строится на учебном диалоге обучающегося и преподавателя и направлен на совместное конструирование программной деятельности. Как преподаватель я учитываю индивидуальную избирательность обучающегося к содержанию, виду и форме учебного материала и конкретного текста, мотивацию, стремление использовать полученные знания самостоятельно, по собственной инициативе в ситуациях, не заданных обучением и связанных с получением профессиональных навыков. При этом приходится считаться с тем, что требуется специальное дидактическое обеспечение текста.

Основные требования к разработке дидактического обеспечения текста:

- изложение знаний преподавателем должно быть, ко всему прочему, направлено на преобразование наличного опыта каждого обучающегося;
- характер предъявления учебного материала должен обеспечивать выявление содержания субъективного опыта обучающегося и опыт его предшествующего обучения;
- опыт обучающегося необходимо в ходе работы с текстом постоянно согласовывать с научным содержанием задаваемых знаний;

– работа над научным текстом должна быть организована так, чтобы обучающийся имел право выбора в средствах и формах работы;

– необходимо выделять общелогические, специфические приемы учебной работы с текстом, учитывая их функции в личном развитии;

– обязательно обеспечивать контроль и оценку не только результата, но главным образом процесса чтения, то есть тех трансформаций, которые осуществляет обучающийся при работе над текстом;

– работа в технологии современного прочтения текста должна обеспечивать построение, реализацию, оценку чтения текста как субъективной деятельности профессионала.

Применение технологии современного прочтения текста востребует иную позицию преподавателя, а именно:

– инициирование субъективного опыта чтения;

– развитие индивидуального подхода к чтению каждого обучающегося;

– признание индивидуальности, самобытности, самооценки каждого человека, будущего профессионала.

От обучающихся также востребуетея позиция, которую отличают свободный выбор элементов учебно-воспитательного процесса и самопознание, самоопределение, самореализация в будущей профессии.

Я не представляю урок не лично ориентированным, особенно урок литературы. Я всегда иду рядом со своими студентами, открываю им тайны своего предмета, и тогда встреча с текстом художественного произведения становится незабываемой.

Рассмотрим в качестве примера использование технологии современного прочтения текста на занятии по теме «Неизбежность конфликта Катерины или “Нет выбора”». Целями занятия предусматривается:

– сформировать понятие о драме как об одном из родов литературы;

– научить выбирать формы и средства для работы с текстом;

– составлять план прочтения, выбирать подходящие эпизоды для детального анализа;

– воспитывать вдумчивость, самостоятельность суждения, внимательность, любовь к чтению и литературе;

– научить ориентироваться в правовой системе современного общества.

Учебный процесс строится в виде последовательности следующих этапов.

I. Актуализация опорных знаний

Беседа по вопросам:

а) дайте определение понятия «драма» (это род литературы, произведение, предназначенное для постановки на сцене);

б) кто прочитал ранее драму, пусть расскажет, о чем она (читали несколько человек, пусть каждый рассказывает то, что ему больше всего запомнилось).

Как правило, пересказы будут разные, только заключение – гибель Катерины – обобщает все пересказы. Если рассказчиков нет, то преподаватель сам переска-

зывает, делая акцент на самом интересном, не вдаваясь в подробности (создавая интригу), но делая акцент на вопросах «Кто виноват?» и «Что делать?».

II. Формирование умений и навыков

Предлагаемые вопросы к чтению и анализу текста:

- 1) проблема нравственного выбора;
- 2) образ Катерины и образ Кабанихи;
- 3) характер Катерины и город Калинов по замыслу Островского;
- 4) Любовь как грех или как великое счастье, Катерина и Борис: была бы счастлива Катерина, если бы Борис взял ее с собой?
- 5) Катерина и Тихон;
- 6) кого же любит Катерина?
- 7) кто виноват в гибели Катерины: «темное царство», Тихон, Борис или Кабаниха?
- 8) протесты, вызванные гибелью Катерины (Варвара, Тихон, Борис);
- 9) страшный вызов самодурной силе или блажь «нервной бабенки»?
- 10) можно ли наказать героев произведения по УК РФ и под какую статью подпадают их деяния?

III. Формирование новых понятий

Выбор манеры изложения своей версии: академическая (от первого лица), дневниковая, сериальная, фильмовая, цитатная. Все варианты имеют плюсы и минусы. Даю возможность обучающимся разобраться в этом и предлагаю найти свой собственный вариант.

IV. Формирование новых умений и навыков

а) Самостоятельная работа по каждой теме на выбор. Строго учитывается личное мнение, характер изложения и позиция обучающегося. Критика со стороны преподавателя строго исключается, возможна помощь, если ее ждут.

б) В итоге на вопрос «Понравилось ли произведение?». Обучающиеся высказывают свое мнение. Но каким бы оно ни было, драму-то прочитали! И это главное. Чаще всего ответы восторженные.

В современных условиях чтение рассматривается как универсальное учебное действие. Это инструмент успешного обучения в различных образовательных областях, способ сохранения и трансляции культурных и нравственных ценностей. В условиях многомерного поликультурного мира формирование читательской грамотности и компетентности в читательской деятельности становится магистральным направлением в литературном образовании обучающихся.

Читательская компетентность определяется как «совокупность знаний и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в печатной (письменной) форме и успешно ее использовать в личных и общественных целях». Понятие «читательская компетентность» Е.Р. Ядровская рассматривает как «одну из составляющих культурной компетентности», как «читательскую культуру, которая, в свою очередь, является значимым компонентом гуманитарной культуры личности» [4].

Работа с текстом в ходе уроков литературы является эффективной формой развития творческого потенциала обучающихся, пополнения их словарного запаса, улучшения качества речи, формирования навыков орфографической зоркости. Успеваемость и успешность обучающегося напрямую зависят от сформированности у него навыка чтения. Технология современного прочтения текста помогает обучающимся обращать внимание на каждое слово, на каждое выражение читаемого текста и вдумываться в них.

Литература

1. «Открытая методика» В.Г. Маранцмана и современное гуманитарное знание: сб. науч. докл. и статей по итогам II Всероссийской научно-практической конференции (РГПУ им. А.И. Герцена, 19-20 октября 2017). / Под ред. Е.Р. Ядровской. – С-Пб.: Свое издательство, 2018. – 273 с. – URL: http://www.alfa-dialog.ru/sites/default/files/bue/files/om_verstka_2018.pdf (дата обращения 10.04. 2023)
2. Технологии и методики обучения литературе: учеб. пособие. / Под ред. В.А. Кохановой. – М.: Флинта, 2016. – 249 с. – URL: <https://rep.bstu.by/bitstream/handle/data/6190/Tehnologii%20i%20metodiki%20obucheniya%20literature.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата обращения 10.04. 2023)
3. Введение в практику работы современных образовательных технологий, направленных на формирование читательской компетенции младших школьников. – URL: https://урок.рф/library/vvedenie_v_praktiku_raboti_sovremennih_obrazovate_125609.html (дата обращения 10.04. 2023)
4. Ядровская Е.Р. Методика преподавания литературы: уроки в основной школе: учеб. пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 236 с. – (Серия: Образовательный процесс). – URL: https://azon.market/image/catalog/v_1/product/pdf/304/3039972.pdf (дата обращения 10.04. 2023)

Формирование функциональной грамотности младших школьников в начальных классах

Р.А. Короткова

Учитель начальных классов МБОУ Креповская СШ, Урюпинский район, Волгоградская область

Аннотация. Проанализирована проблема формирования функциональной грамотности учащихся в начальных классах с опорой на выявление в этом потенциала изучаемых предметов. Раскрыты особенности методик обучения учебным предметам во взаимосвязи с формированием функциональной грамотности. Предложена Памятка учителю начальных классов по вопросам формирования функциональной грамотности учащихся.

Ключевые слова: функциональная грамотность, базовые виды функциональной грамотности, характеристика функциональной грамотности младшего школьника, условия подготовки функционально грамотного младшего школьника.

Formation of functional literacy of younger schoolchildren in primary classes

R.A. Korotkova

Primary school teacher MBOU Krepovskaya secondary school, Uryupinsky district, Volgograd region

Annotation. The problem of the formation of functional literacy of students in primary grades based on the identification of the potential of the subjects studied in this is analyzed. The features of teaching methods of academic subjects in connection with the formation of functional literacy are revealed. A memo to the primary school teacher on the formation of functional literacy of students is proposed.

Keywords: functional literacy, basic types of functional literacy, characteristics of functional literacy of a junior high school student, conditions for training a functionally literate junior high school student.

В эпоху стремительного развития информационных технологий важнейшим становится умение понимать, анализировать и использовать любую поступающую информацию. Этот навык совершенно необходим любому человеку для

того, чтобы он чувствовал себя уверенно в обществе. Одна из важнейших задач современной школы – формирование функционально грамотных людей

В конце прошлого столетия грамотным считался человек, умеющий читать и писать и пользующийся этими умениями в повседневной жизни для удовлетворения житейских проблем.

Что такое «функциональная грамотность» сегодня?

Функциональная грамотность – способность человека вступать в отношения с внешней средой, быстро адаптироваться и функционировать в ней. Основы функциональной грамотности закладываются в начальной школе, где идет интенсивное обучение различным видам речевой деятельности – письму и чтению, говорению и слушанию. Функциональная грамотность рассматривается, как способность использовать все постоянно приобретаемые в жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Функционально грамотная личность сегодня – это человек, самостоятельный, познающий и умеющий жить среди людей, обладающий определенными качествами, ключевыми компетенциями [1].

Эти качества сегодня должен воспитывать в детях современный педагог. На основе требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) и анализа результатов международных мониторинговых исследований качества общего образования разработана обновленная характеристика функциональной грамотности младшего школьника [2]. Выпускник начальной школы должен обладать:

- готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром;
- возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи, обладать умениями строить алгоритмы основных видов деятельности;
- способностью строить социальные отношения в соответствии с нравственно-этическими ценностями социума, правилами партнерства и сотрудничества;
- совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию, самообразованию и духовному развитию.

В образовательном процессе эти качества могут быть приобретены учащимися, если соблюдены следующие условия [3]:

- 1) обучение должно носить деятельностный характер (одна из целевых функций обучения любому предмету в начальной школе – формирование у школьников умений самостоятельной учебной деятельности,
- 2) учащиеся должны стать активными участниками изучения нового материала;
- 3) в урочной деятельности использовать продуктивные формы групповой работы;
- 4) применять такие образовательные технологии, как:

– проблемно-диалогическая технология освоения новых знаний, позволяющая формировать организационные, интеллектуальные и другие умения, в том числе умение самостоятельно осуществлять деятельность учения;

– технология формирования типа правильной читательской деятельности, создающая условия для развития важнейших коммуникативных умений;

– технология проектной деятельности, обеспечивающая условия для формирования всех видов УУД (подготовка различных плакатов, памяток, моделей, организация и проведение выставок, викторин, конкурсов, спектаклей, мини-исследований, предусматривающих обязательную презентацию полученных результатов, и др.);

– обучение на основе «учебных ситуаций», (при изучении величин – масса, вместимость, литр – покупка) образовательная задача которых состоит в организации условий, провоцирующих детское действие.

Выделяют несколько основных видов функциональной грамотности [1]:

– читательская грамотность – способность к чтению и пониманию учебных текстов, умение извлекать информацию из текста, интерпретировать, использовать ее при решении учебных, учебно-практических задач и в повседневной жизни. Читательская грамотность – это базовый навык функциональной грамотности;

– математическая грамотность как способность формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах;

– естественно-научная грамотность – способность человека занимать активную гражданскую позицию по вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями; способность объяснять природные явления;

– финансовая грамотность – это знание и понимание финансовых понятий и финансовых рисков;

– креативное мышление – способность продуктивно участвовать в процессе выработки, оценки и совершенствовании идей, направленных на получение инновационных и эффективных решений, нового знания;

– глобальные компетенции (способность смотреть на мировые и межкультурные вопросы критически, с разных точек зрения, участвовать в открытом, адекватном и эффективном взаимодействии с другими людьми, организовывать себя и других, вступать в коммуникации).

Формировать функциональную грамотность необходимо в ходе всех уроков [4].

Читательская грамотность является базовым навыком функциональной грамотности. В современном обществе умение работать с информацией (читать, прежде всего) становится обязательным условием успешности. Грамотно читающий человек понимает текст, размышляет над его содержанием, легко излагает свои мысли, свободно общается.

В старших классах резко увеличивается объем информации, и нужно не только много читать и запоминать, но, главным образом, анализировать, обобщать, делать выводы – необходимо осознанное чтение. Оно создает базу не

только для успешности на уроках русского языка и литературы, но и является гарантией успеха в любой предметной области, основой развития ключевых компетентностей.

Учебный предмет «Литературное чтение» в начальных классах предусматривает овладение учащимися навыками грамотного беглого чтения, ознакомления с произведениями детской литературы и формированием умений работы с текстом. А также умением найти нужную книгу в библиотеке, на прилавке магазина (на уроке создаем обложку изучаемого произведения); умением подобрать произведение на заданную тему (для участия в конкурсе чтецов); умением оценить работу товарища (на конкурсе жюри – все ученики); умением слушать и слышать, высказывать свое отношение к прочитанному, к услышанному.

Хотя стремиться формировать читательскую грамотность следует на любом уроке, но базовым предметом для этого является урок литературного чтения. Ниже приведены виды работ с текстом, способствующие формированию читательской грамотности, используемые нами в процессе обучения:

- использовать различные виды чтения (просмотровое, ознакомительное, изучающее);

- делить текст на структурно-смысловые части;
- самостоятельно ставить вопросы к тексту;
- вести диалог с автором текста и отвечать на вопросы учителя по тексту;
- выделять в тексте главное;
- составлять простой план текста;
- составлять таблицу, схему по содержанию текста;
- находить ключевые слова;
- соотносить заглавие с содержанием текста.

Учебный предмет «Математика» предполагает:

- формирование арифметических счетных навыков и ознакомление с основами геометрии;

- формирование навыка самостоятельного распознавания расположения предметов на плоскости и обозначение этого расположения языковыми средствами (внизу, сверху, между, рядом, сзади, ближе, дальше);

- практическое умение ориентироваться во времени, умение решать задачи, сюжет которых связан с жизненными ситуациями.

Наибольший эффект при этом может быть достигнут в результате применения различных форм работы над задачей:

- работа над решенной задачей;
- решение задач различными способами;
- правильно организованный способ анализа задачи – от вопроса или от данных к вопросу;
- представление ситуации, описанной в задаче (нарисовать «картинку»);
- разбиение текста задачи на смысловые части;
- моделирование ситуации с помощью чертежа, рисунка;

- самостоятельное составление задач учащимися;
- решение задач с недостающими данными;
- изменение вопроса задачи;
- объяснение готового решения задачи;
- составление аналогичной задачи с измененными данными;
- решение обратных задач.

Развитие у детей логического мышления – это одна из важных задач начального обучения. Основная работа для развития логического мышления должна вестись с задачей. Ведь в любой задаче заложены большие возможности для развития логического мышления. Нестандартные логические задачи – отличный инструмент для такого развития.

Основы естественно-научной грамотности как способности человека осваивать и использовать естественно-научные знания для распознавания и постановки вопросов, для освоения новых знаний и умения использовать их в дальнейшей жизни формируются при изучении «Окружающего мира». Этот учебный предмет является интегрированным и состоит из модулей естественно-научной и социально-гуманитарной направленности, а также предусматривает изучение основ безопасности жизнедеятельности.

Содержание предмета имеет большой развивающий потенциал, но заданий, которые развивают функциональную грамотность, к сожалению, не так и много. Это связано с тем, что их разработка достаточно сложна, в ней нужно учесть много факторов. Задания должны быть не только привязаны к реальности, но и соответствовать возрасту. Важно, чтобы задания, которые получают дети, были близки их опыту и окружению.

Мы предлагаем следующие виды заданий на уроках окружающего мира:

- задания, формирующие знаниевый компонент естественно-научной грамотности;
- задания, направленные на применение знаний в опыте деятельности;
- задания, позволяющие сформировать опыт рассуждения при решении нестандартных задач – жизненных ситуаций.

Задания, формирующие знаниевый компонент естественно-научной грамотности: воспроизводить по памяти, узнавать, соединить линиями понятия, определять показания термометров, приводить примеры. Задания, направленные на применение знаний в опыте деятельности – это: сравнивать, противопоставлять, классифицировать, использовать модели, связывать, соотносить, интерпретировать информацию, находить решения, объяснять. Задания, позволяющие сформировать опыт рассуждения при решении нестандартных задач – жизненных ситуаций: формулировать вопрос, планировать исследование, делать выводы на основе полученных данных, приводить доказательства и аргументы. Большое внимание при этом отводится работе с различными моделями с целью продемонстрировать знание и понимание естественно-научных понятий.

В качестве вывода из нашего опыта мы сформулировали своеобразную памятку для учителя в работе по формированию функциональной грамотности.

Учителю следует помнить, что:

Главным является не предмет, которому вы учителе, а личность, которую вы формируете.

На воспитание активности не жалейте ни сил, ни времени. Сегодняшний активный учащийся – завтрашний активный член общества.

Учите детей учиться.

Чаще используйте вопрос «Почему?», чтобы научить мыслить.

Помните, что знает не тот, кто пересказывает, а тот, кто использует знания на практике.

Литература

1. Кузибещкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибещкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

2. Формирование функциональной грамотности у младших школьников. – URL: <http://www.nio.nnov.ru/?id=49718&template=print>

3. Грунина М.А. Функциональная грамотность в начальной школе. – URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/funktsionalnaya-gramotnost-v-nachalnoy-sh.10899784955/>

4. Садофьева В.С. Функциональная грамотность в начальной школе. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2023/01/04/funktsionalnaya-gramotnost-v-nachalnoy-shkola>

Приемы и методы формирования функциональной грамотности и технико-конструкторских умений учащихся в обучении физике

М.В. Евланов

Учитель физики, магистр педагогических наук, ГУО «Средняя школа № 45 г. Минска», Республика Беларусь

Аннотация. Предложена авторская система формирования функциональной грамотности и технико-конструкторских умений учащихся при обучении физике. Систематизированы активные приемы и методы обучения физике на уроках электронные образовательные ресурсы для внеурочной деятельности (факультатив и др.).

Ключевые слова: функциональная грамотность, технико-конструкторские умения, активные приемы и методы обучения физике.

Techniques and methods of formation of functional literacy and technical and design skills of students in teaching physics

M. V. Evlanov

Physics teacher, Master of Pedagogical Sciences, GUO "Secondary school No. 45 of Minsk", Republic of Belarus

Annotation. The author's system of formation of functional literacy and technical and design skills of students in teaching physics is proposed. The active techniques and methods of teaching physics in the classroom are systematized electronic educational resources for extracurricular activities (elective, etc.).

Keywords: functional literacy, technical and design skills, active techniques and methods of teaching physics.

Современные требования, диктуемые глобальными процессами, в том числе и происходящими в образовании, говорят о том, что каждый день учащиеся сталкиваются с задачами, которые необходимо не только решить, но чаще всего рациональным и неординарным способом. В свою очередь, перед

учителем возникают новые проблемы: научить учащихся не только грамотно решать возникающие задачи, но и формулировать выводы, систематизировать накопленные знания, уметь самостоятельно добывать необходимую информацию [1].

Как показали исследования немецких ученых, человек запоминает только 10% прочитанной информации, 20% услышанного, 30% увиденного. И только тогда, когда мы проговариваем информацию и участвуем в реальной деятельности, либо применяем ее к реальной жизненной ситуации, запоминается и усваивается материал на 90% [2].

Физическая задача – это ситуация, требующая от учащихся мыслительных и практических действий на основе законов и методов физики, направленных на овладение знаниями по физике и на развитие мышления. Способы решения традиционных задач хорошо известны: логический, математический, экспериментальный. Методика обучения этим способам опирается на алгоритмические или полуалгоритмические модели.

Но при решении творческих задач эти методы порой оказываются бессильными. Творческие задачи, как правило, нестандартны, и требуют нестандартного мышления, их решение невозможно свести к алгоритму [3]. Поэтому наряду с традиционными методами, необходимо вооружить учащихся и эвристическими методами решения задач, которые основаны на фантазии, преувеличении, «вживании» в изучаемый предмет или явление и др. Эти методы не просто интересны, они раскрывают творческий потенциал учащегося, развивают образное мышление, обогащают духовную сферу. Они помогут учителю показать физику как предмет, глубоко значимый для любого человека, огромный культурный аспект физической науки, сформировать устойчивый интерес к ее изучению [4].

Все это в совокупности понуждает учителя искать ответы на следующие вопросы [5]:

- как научить ребенка учиться, ориентироваться в большом объеме информации, работать с текстом, либо большим объемом информации?
- как стимулировать активную познавательную деятельность учащихся?
- как вызвать положительное отношение к учебе, способствовать повышению учебной мотивации?
- как формировать функциональную грамотность?
- как развивать технико-конструкторские умения учащихся?

Очевидна необходимость применения новых педагогических технологий и потребность в различных эффективных формах образовательного процесса, в активных методах и приемах обучения.

Некоторые из них для удобства рассмотрения мы систематизировали в таблице 1.

Таблица 1.

Активные методы и приемы обучения учебному предмету «Физика»

Название приема	Описание приема	Что формируется?	Деятельность учителя или учащегося	Пример
Удивительное вокруг нас	Направлен на активизацию мыслительной деятельности и привлечение интереса к теме урока	Умение анализировать; умение выделять и формулировать противоречие	Учитель находит такой угол зрения, при котором даже хорошо известные факты становятся загадкой	<i>Равновесие тел.</i> Перед озвучиванием темы проводится занимательный опыт с балансирующей игрушкой. Учащиеся пытаются объяснить, как получается данный опыт и формулируют цель урока.
Цель урока – поиск ответов	Универсальный прием, активизации мыслительной деятельности учащихся на уроке; позволяет включить в урок большое число однообразных примеров или заданий	Учебные умения; умение искать общее	Перед обозначением темы урока и формулировании цели урока предлагается учащимся ряд вопросов, на которые они не знают ответ, но имеют общие признаки	<i>Давление твердых тел.</i> Озвучивается или выводится на слайде список вопросов: – почему на лыжах мы стоим на снегу, а, сняв их, проваливаемся? – почему пальцем не можем проткнуть ткань, а иглой делаем это свободно?
Логические поисковые задания	Существует много видов этих заданий	Учебные умения; умение искать общее	– Определение родо-видовых понятий, найти «лишнее» слово из списка, дать объяснение выбору (устно). – Группировка и систематизация (обобщить несколько слов одним понятием или термином) – Анализ через синтез – Нахождение закономерности: найди соответствие	<i>Задания на понимание терминов:</i> физическая величина, единица измерения, прибор, физическое явление и др.

«Да / нет»	Универсальный прием технологии ТРИЗ: способен увлечь учащихся; ставит их в активную позицию	Умение связывать разрозненные факты в единую картину; умение систематизировать имеющуюся информацию; умение слушать и слышать друг друга	Учитель загадывает нечто (число, предмет, литературного героя, историческое лицо и др.). Учащиеся пытаются найти ответ, задавая вопросы, на которые учитель может ответить только словами: "да", "нет", "и да и нет"	<i>Планеты-гиганты</i> Загадывается определенная планета, и ребята начинают задавать учителю вопросы, на которые получают ответ «Да» или «Нет»
Исправь ошибку	Универсальный прием, активизирующий внимание учащихся	Умение анализировать информацию; умение применять знания в нестандартной ситуации; умение критически оценивать полученную информацию	Учитель предлагает учащимся информацию, содержащую неизвестное количество ошибок. Учащиеся ищут ошибку группой или индивидуально, спорят, советуются	<i>Задачи на действие магнитного поля на проводник с током.</i> Предлагается набор рисунков, на которых есть правильные решения и решения с ошибками. Учащиеся должны найти ошибку и ее исправить
Верные – неверные утверждения	Утверждения могут быть самыми неожиданными и нелогичными	Учебные умения; умение искать общее	Согласиться или не согласиться с данными предположениями, поставить «плюс» или «минус»	<i>Любая тема учебного предмета «Физика»</i>

Рассмотренные активные формы и методы, применяющиеся при изучении учебного предмета «Физика» в учреждениях общего образования, способствуют формированию функциональной грамотности и технико-конструкторских умений учащихся. Мы определяем технико-конструкторские умения как освоенную обучающимся систему действий, подчиняющуюся логике технического конструирования и включающую формирование технико-конструкторского задания, создание графической модели, сборку и апробацию технической конструкции различной степени сложности и новизны.

При обучении технико-конструкторским умениям можно применять различные учебные материалы и электронные образовательные ресурсы (ЭОР), например, «Makesat» – сайт для любителей изготавливать различные технические объекты своими руками, «Servodrid» – открытый образовательный проект по робототехнике.

Для проведения лабораторных экспериментов и моделирования в рамках факультативных занятий или объединений по интересам целесообразно использо-

вать комплект LEGO Education WeDo 2.0, микроконтроллеры, подборку STEM-проектов различной тематики, способствующие формированию технико-конструкторских умений учащихся и их функциональной грамотности.

Условно выполнение проекта можно разбить на три этапа: 1) исследование; 2) проектирование и создание; 3) обмен полученными результатами (рисунок 1) [4].



Рис. 1. Этапы выполнения проекта

Рассмотрим специфику каждого из проектов.

Исследование: учащиеся знакомятся с проблемным заданием/ситуацией, определяют направление исследований и рассматривают возможные решения. При этом можно выделить этапы исследования: установление взаимосвязей и обсуждение способов решения проблемной ситуации.

Создание: учащиеся собирают модель, изучение которой позволяет впоследствии достичь поставленной в начале выполнения проекта цели.

Обмен результатами: учащиеся представляют и объясняют свои решения проблемного задания и полученные результаты, используя оформленный документ с результатами исследований, созданный с помощью встроенного инструмента документирования, презентуют полученные результаты.

Целесообразно каждое учебное занятие факультатива или объединения по интересам посвятить реализации проекта на определенную тематику. Например, проект «Скорость» предполагает сборку гоночных машин и сравнение скорости передвижения по различным поверхностям, либо с помощью программ по моделированию создать электронные модели исследуемых объектов [3]. В процессе реализации проектов у каждого учащегося есть возможность дорабатывать и усложнять разработанные модели, в связи с чем объединять в группы можно учащихся различного уровня подготовки и возраста.

Применяя те или иные методы, учителю следует иметь в виду, что каждый учащийся может и, наверное, должен получить свое собственное решение творческой задачи [6]. И это «добытое» знание можно преобразить и обогатить, но, ни в коем случае, не отвергать. Такой подход и будет эвристическим, от греческого слова «эвристика», что означает «нахожу» [7].

Результаты личностного роста и развития творческого мышления можно отслеживать при помощи технологии «Портфолио» (портфель достижений), в котором будут накапливаться творческие проекты решенных задач, предложенных теорий и т.п. В старших классах можно предложить учащимся самим продолжить работу по составлению творческих задач по какой-либо тематике в качестве зачетной работы по курсу физики.

Литература

1. Вершловский С.Г., Матюшкина М.Д. Функциональная грамотность выпускников школ // Социологические исследования. № 5, 2007.
2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: рек. Учебно-метод. объединени-ем по спец. пед. образования в кач-ве учеб. пособия для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – М.: Академия, 2007
3. Гаврилюк В.В. Преодоление функциональной неграмотности и формирование социальной компетентности // Социологические исследования. 2006. № 12.
4. Гин А.А. Приемы педагогической техники. – М.: „Вита-Пресс“, 6-е изд., доп., 2005. – 112 с., 9-е изд., 2009.
5. Пентин А.Ю., Никишова Е.А., Никифоров Г.Г., Ковалева Г.С. Естественно-научная грамот-ность. Сборник эталонных заданий. Выпуск 1. – М: Просвещение, 2020.
6. Логинов Л.А. Формирование физико-технических умений учащихся общеобразовательной школы в рамках элективного курса по физике: автореф. дис. ... канд. пед. наук; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2008. – URL: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/263452/a/#?page=3>. (дата обращения 12.02. 2023).
7. Самойлов А.О. Организационно-педагогические условия формирования технико-конструк-торских умений при реализации исследовательских проектов: вып. квалификац. работа. – Екате-ринбург, 2018. – URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/25383/1/RSVPU_2018_366.pdf. (дата обращения 10.02. 2023).

Формирование читательской грамотности при изучении русского языка и литературы

Т.В. Морозова

Учитель русского языка и литературы,
МОУ Гимназия № 8 Красноармейского
района Волгограда

Аннотация. Рассмотрена практика формирова-ния читательской грамотности в процессе препода-вания русского языка и литературы в гимназии. Приведены конкретные примеры с уроков лите-ратуры. Проанализированы методы и приемы формирования читательской грамотности, вклю-чая авторские разработки. Развернуты четыре группы умений, актуальных при формировании читательской грамотности.

Ключевые слова: функционально грамотный человек, разновидности функциональной гра-мотности, читательская грамотность.

Formation of reader's literacy in the study of the Russian language and literature

T.V. Morozova

*Teacher of Russian language and literature,
MOE Gymnasium No. 8 Krasnoarmeysky
district of Volgograd*

Annotation. The article considers the practice of forming reader's literacy in the process of teaching Russian language and literature at the gymnasium. Specific examples from literature lessons are given. The methods and techniques of the formation of reader's literacy, including author's developments, are analyzed. Four groups of skills relevant to the formation of reader literacy are deployed.

Keywords: functionally literate person, varieties of functional literacy, reader literacy.

Мы живем в информационном мире, и количество информации, поступающей разными способами, постоянно растет. Необходимо учиться с этой информацией работать, структурировать ее, сортировать, анализировать, критично относиться и выбирать ту, которая нужна. Поэтому, когда мы говорим о грамотном человеке, подразумеваем не просто того, кто может прочесть и написать короткий простой текст на тему из своей повседневной жизни, понимая прочитанное и написанное, а того, кому навыки письма и чтения позволяют участвовать во

всех занятиях, для которых в обществе требуется грамотность. Именно такого человека можно назвать функционально грамотным.

Существует несколько определений функциональной грамотности. В 1957 году Генеральная ассамблея ЮНЕСКО дала определение функциональной грамотности, действующее до сих пор: «Функционально грамотным считается тот, кто может участвовать во всех тех видах деятельности, где грамотность необходима для эффективного функционирования его группы и общества и которые дают ему также возможность продолжать пользоваться чтением, письмом и счетом для своего собственного развития и для развития общества» [1, с. 2].

Это определение имеет отличия от того, что дано в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования (ФГОС ОО). Распространенное в России понимание основано на работах А.А. Леонтьева, который писал, что «функциональная грамотность – это способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2, с. 35].

Известны следующие разновидности функциональной грамотности: читательская, математическая, естественно-научная, компьютерная, юридическая, экономическая [3]. Но читательская грамотность является основой всех остальных, так как именно она формирует способность к чтению и пониманию текстов, умение извлекать информацию из текста, интерпретировать, использовать ее при решении учебных и учебно-практических задач в повседневной жизни.

Становится понятно, что успешное обучение невозможно без сформированности у учащихся читательской грамотности. Чтобы процесс формирования читательской грамотности был более организованным и структурированным, необходимо применять на уроках специальные упражнения. Это упражнения, позволяющие учащимся выработать навыки работы с различными текстами, научить использовать разные источники информации, которые нужно между собой сравнивать и из которых можно заимствовать недостающую информацию. Немаловажное значение имеют задания, связанные с опорой на личный опыт учащихся, так как именно «проживание» той или иной ситуации, представленной в предлагаемом для анализа тексте, позволит в реальной жизни применить конкретные инструменты для решения задач.

В нашей гимназии учителя целенаправленно создают условия для развития функциональной грамотности учащихся, используя для этого в своей деятельности уже имеющиеся разработки, а также создавая новые варианты заданий, которые позволяют вести плодотворную работу в данном направлении. При работе над формированием читательской грамотности выделяются четыре группы умений.

1. Поиск информации, заданной в явном виде

Задания: нахождение конкретных сведений, значений слова или фразы в предложенном тексте, определение темы и идеи, если они представлены в явном виде, определение времени и места действия рассказа и т.п.

Нами разработана система вопросов к изучаемым на уроках литературы произведениям в 5-9 классах. Вопросы различной тематики и сложности: самые простые направлены на работу с содержанием текста, более сложные предполагают анализ художественного произведения и обращение к внешним источникам.

Интересна работа с таймлайнами. Это линейки (полосы), на которые наносятся события и даты. Иначе говоря, это графическая интерактивная шкала, которая содержит метки с информацией о событии, процессе, явлении в хронологическом порядке. По сути, таймлайн – один из видов инфографики. Будучи размещенным в интернете, таймлайн может включать текстовые пояснения, фото и иллюстрации, аудио и видеоматериалы, а также гиперссылки на сторонние ресурсы.

В работе с таймлайнами сначала учащиеся учатся «добывать» информацию из представленных лент времени, а затем сами составляют их на основе предложенных текстов.

2. Формулирование прямых выводов на основе фактов в тексте

Задания: установление связи между событиями; выведение общего смысла на основе серии аргументов; выявление обобщений, имеющихся в тексте.

В 10-11 классах мы предлагаем при изучении произведений обязательную работу с критической литературой, которая позволяет глубже понять идею произведения. Например, при изучении пьесы А.Н. Островского «Гроза» мы предлагаем использование приема «концептуальная таблица», который предполагает сравнение нескольких аспектов или вопросов. Таблица строится так: по горизонтали располагается то, что подлежит сравнению, а по вертикали различные черты и свойства, по которым это сравнение происходит. В данном примере для сравнения мы берем статьи Д.И. Писарева и Н.А. Добролюбова, а предметом сравнения становятся взгляды критиков на главную героиню и обстоятельства ее в жизни.

3. Интерпретация и обобщение информации

Задания: распознавание общей идеи и темы текста; описание отношений между героями; сравнение информации из прочитанного текста; нахождение практического применения информации из текста.

В качестве примера можно привести задание по созданию различного рода таблиц. При изучении комедии Н.В. Гоголя «Ревизор» предлагаем заполнить таблицу, состоящую из двух колонок: «Черта характера» и «Подтверждающая цитата». Для того чтобы выполнить подобную работу, нужно не только хорошо знать текст, но и уметь найти информацию, которая не содержит прямого ответа на вопрос.

Эффективным приемом обобщения является создание синквейна – творческого задания, которое позволяет раскрыть суть понятия, определения, правила, дать полноценную характеристику героя, используя минимум слов, но максимум смысла.

4. Оценка содержания, языка и структуры текста

Задания: оценивание правдоподобности описываемых событий; описание средств, используемых автором для создания характеров героев; определение авторского отношения к теме текста; высказывание и обоснование собственной точки зрения по вопросу, обсуждаемому в тексте.

Эта группа умений особенно актуальна при подготовке к государственной итоговой аттестации. Для тренировки мы предлагаем комплексный анализ текста. К текстам нами составлена система вопросов, которая позволяют выявить:

- тему текста и его направленность, структуру и количество частей;
- функционально-смысловой тип речи, его языковые особенности;
- элементы связи внутри части;
- связь частей в текстовом единстве (ключевые образы, лексико-семантические ряды, местоименно-синонимические замены, интонация; эмоционально-оценочный характер текста);
- композиционную завершенность и коммуникативный характер текста с точки зрения реализации в нем авторского замысла.

Полученные при комплексном анализе текста умения помогают в дальнейшем учащимся успешно справиться с сочинениями во время ОГЭ и ЕГЭ.

В процессе формирования читательской грамотности предполагается приобретение и развитие таких умений, как:

- готовность к смысловому чтению, включая восприятие письменных текстов, анализ, оценку, интерпретацию и обобщение представленной в них информации;
- способность извлекать необходимую информацию для ее преобразования в соответствии с учебной деятельностью, ориентироваться с помощью различной текстовой информации в жизненных ситуациях.

Эти умения способствуют развитию мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в дальнейшей жизни.

Использование в процессе обучения комплекса упражнений по формированию читательской грамотности позволяет:

- научить осознанно, правильно, выразительно читать;
- извлекать из текстов интересную и полезную информацию;
- самостоятельно выбирать книги для чтения;
- работать с разными источниками информации (словарями, справочниками, в том числе и электронными);
- высказывать оценочные суждения о прочитанном тексте, произведении;
- развивать потребность в чтении (самостоятельном, инициативном);
- делать обобщения и выводы.

Чтобы оценить уровень функциональной грамотности, учителю нужно дать учащимся нетипичные задания, в которых предлагается рассмотреть некоторые проблемы из реальной жизни. Решение этих задач, как правило, требует применения знаний в незнакомой ситуации, поиска новых решений или способов действий, т.е. требует творческой активности, а это как раз и является одной из важных целей всего обучения.

Для того чтобы задания соответствовали целям и задачам современного обучения, они обязательно должны отвечать следующим требованиям:

- отличаться новизной в формулировании;
- содержать проблему в описании ситуации;

– представленная ситуация должна быть близка учащемуся, иметь надпредметный характер, а также должна требовать осознанного выбора модели поведения.

По мнению Н.Ф. Виноградовой, функциональная грамотность сегодня – это базовое образование личности. Ребенок должен обладать:

– готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром;

– возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи;

– способностью строить социальные отношения;

– совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию» [4, с. 17-18].

Функциональная грамотность – это умение человека входить во взаимоотношения с наружной сферой по максимуму и стремительно приспособиться и действовать [5, с. 181].

Литература

Колесникова И.А. Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия // Непрерывное образование: XXI век. 2013. Вып. 2. DOI: 10.15393/j5.art.2013.2091.

Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: сборник материалов в помощь учителям, администрации школ и ДОУ, работникам органов управления образованием, методистам, преподавателям ИПК, педколледжей и педвузов, студентам педагогических учебных заведений / науч. ред. А.А. Леонтьев. – М.: Изд. Дом Рос. акад. образования; Баласс, 2003. – 367 с.

Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова, М.И. Кузнецова, В.Ю. Романова и др.; под ред. Н.Ф. Виноградовой; Федеральное государственное бюджетное научное учреждение Институт стратегии развития образования Российской академии образования. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 286 с.

Функциональная грамотность. Уроки жизни. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022.

Формирование функциональной грамотности у студентов технической специальности при изучении иностранного языка

В.С. Парамонова

Методист, ГБПОУ «Урюпинский агропромышленный техникум», Волгоградская область

Аннотация. Показана актуальность формирования функциональной грамотности при изучении иностранного языка во взаимосвязи с освоением глобальной компетенции коммуникации на языке и выработкой иноязычной коммуникативной компетентности студентов СПО.

Ключевые слова: функциональная грамотность, студенты технической специальности, изучение иностранного языка, глобальная компетенция коммуникации, иноязычная коммуникативная компетентность студентов СПО.

Formation of functional literacy among students of a technical specialty when learning a foreign language

V.S. Paramonova

Methodist, GBPOU "Uryupinsky agro-industrial college", Volgograd region

Annotation. The relevance of the formation of functional literacy in the study of a foreign language in connection with the development of the global competence of communication in the language and the development of foreign-language communicative competence of students of vocational school is shown.

Keywords: functional literacy, students of a technical specialty, foreign language learning, global communication competence, foreign language communicative competence of SPO students.

В наше время в методике преподавания иностранных языков происходят значительные изменения. В процессе обучения иностранным языкам применяются новые технологии, которые позволяют максимально достигнуть определенного результата, установленного в федеральном образовательном стандарте среднего профессионального образования (СПО). В частности, формирование разносторонне образованной личности с активной жизненной позицией, функциональной грамотностью и способностью излагать свое мнение и объяснять его.

На сегодняшний день требования к студентам технических специальностей существенно возросли, что изменило процесс преподавания, его методы и цели. Если ранее обучение иностранному языку в неязыковом учебном заведении, в первую очередь, было направлено на изучение специальных текстов (чтение, перевод и понимание), то сегодня цель преподавания – это обучение коммуникативным навыкам вместе со знанием языка и специальности. Это коррелирует с глобальной компетенцией коммуникации, входящей в состав функциональной грамотности человека [1].

Другие ориентиры требуют развитости навыков монологической и диалогической речи, что становится причиной широкого использования новых методов и форм коммуникативного обучения, которые акцентируют внимание преподавателя на таких его видах, как: дискуссия, презентация, ролевая игра, проект. Перечисленные методы обучения нацелены на большую вовлеченность студентов в процесс подготовки и предоставления изученного материала.

Формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции в структуре функциональной грамотности как ключевая цель профессиональной иноязычной подготовки специалиста в будущем подразумевает его го-

товность и способность решать на иностранном языке коммуникативные задачи в сфере профессиональной деятельности, осуществлять поиск и анализ информации. Это необходимо в изучении опыта зарубежных стран, а также в работе с литературой и документацией в сфере определенной специализации [2, с. 31]. Все это подразумевает владение знаниями, навыками и умениями практического характера, позволяющими будущему специалисту применять иностранный язык как средство информационной деятельности, систематического пополнения профессиональных знаний, общения и культурой в целом.

Отличный уровень языкового развития представляется все более важным в формировании функциональной грамотности для достижения успеха в жизни. Опыт лингвистической активности студентов дает возможность сформировать у них умения, значимые для функциональной грамотности, которые в дальнейшем востребованы во всех предметных областях, как в процессе обучения, так и в последующей жизни: осуществлять сопоставление, анализ, моделирование языкового материала из одного или нескольких языков.

Универсальными являются и навыки работы с терминологией, словарями и справочниками, а также навыки исследования языкового материала, вырабатываемые у студентов, если преподаватель систематически осуществляет стимуляцию их к данным видам деятельности.

Так как коммуникативная деятельность всецело связана с формированием профессионально-познавательных потребностей студентов, то при преподавании иностранного языка в неязыковых специальных учебных заведениях такими являются потребности в профессиональных технических знаниях особенностей технического общения посредством овладения иностранным языком.

Дифференциация по уровню сложности заданий дает возможность проводить организацию учебно-познавательной деятельности студентов на иностранном языке с опорой на их возможности, что формирует условия благоприятного характера в развитии их обучения.

Ориентирование на развитие познавательных интересов личности требует, чтобы дифференциация обучения учитывала потребности любого студента. Проходя обучение в одной группе по одной программе, студенты способны усваивать иноязычный материал в разном объеме. Ключевым критерием в данном случае выступает уровень подготовки обязательного характера в иностранном языке. На базе этого создаются уровни более высокого характера в овладении материалом [2, с.31].

Уровень овладения зависит от способностей и индивидуальных особенностей студента, при котором за критерий оценки функциональной грамотности студента принимают его усилия в овладении данным материалом, его применению в творческом направлении.

Осуществление технологии уровневой дифференциации как средства формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности студентов СПО предполагает не только дифференциацию задач, но и дифференци-

ацию условий исполнения данных задач, включая разную степень помощи преподавателя, вариативность возможности опоры на учебный материал, а также разнообразные формы контроля за их выполнением.

Эффективность уровневой дифференциации означает реализацию таких условий, как [2, с. 32].:

- соответствие между уровнями обученности и характером установленных требований;

- последовательность в усвоении студентами учебного материала в переходе от одного уровня к другому;

- объективность в оценке выполнения обучающимися задач каждого уровня, а также открытость данной информации для всех студентов группы.

Зачастую интерес к предмету у обучающихся снижается, возникает безразличие и тревожность при некоторых трудностях в изучении иностранного языка. Следовательно, одна из основных задач преподавателя заключается в поддержании интереса к дисциплине, стремление заниматься предметом. Здесь ключевой фактор успешности в обучении – это мотивация, позитивное отношение обучающихся к иностранному языку как дисциплине. Требуется не только вызвать интерес студентов к иностранному языку, но и преподнести его изучение как профессионально значимого предмета.

Государственный заказ на образование молодого поколения выявляет формы и содержание обучения не директивно и не непосредственно «сверху вниз», а опосредованно, посредством потребностей обучающихся, которые формируются под влиянием ситуации экономического характера и обстоятельств на национальном рынке труда.

В преподавании английского языка в специальных целях необходимо учитывать, что будущие специалисты, которые изучают иностранный язык, отличаются осознанностью смыслов и целей, стремлением и необходимостью использовать полученные языковые знания практического характера в их жизненном контексте, осознанием важности соответствия нынешним требованиям профессии и желанием к адаптации в меняющихся жизненных обстоятельствах. Это значит, что в преподавании английского языка в СПО в большей мере выявляются личностные запросы обучающихся и учебный процесс, приспособляющийся к индивидуальному заказу.

Методика обучения английскому языку в СПО вырабатывается потому, что сферы профессиональной деятельности все более настойчиво требуют решения важной задачи. Это формирование у обучающихся таких компонентов коммуникативной компетенции, которые были бы востребованы при трудовой деятельности будущих специалистов. Так как студенты – это заказчики образовательных услуг, цель которых – повысить свою конкурентоспособность на российском рынке труда, в процессе обучения английскому языку в специальных целях отмечается высокая мотивация учения. Поэтому профессиональные запросы обучающихся закономерно выявляют содержание и форму профессионально направ-

ленного обучения языку. Речь идет о специалистах самого различного профессионального профиля.

Литература

Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в образовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

Гавриличева Г.П. Использование речевых ситуаций как необходимое условие формирования иноязычной компетенции студентов неязыковых специальностей // Развитие иноязычной компетенции студентов. – Тюмень, 2013.

Эффективные методы формирования функциональной грамотности в процессе обучения иностранному языку

Е.В. Шаммедова

Преподаватель иностранного языка, канд. филол. наук, ГБПОУ Волгоградский политехнический колледж им. В.И.

Вернадского, Волгоградская область

Аннотация. В контексте формирования функциональной грамотности студентов рассмотрены методы, приемы и формы работы на уроках иностранного языка для помощи студентам в освоении смыслового чтения, овладении социокультурной компетенцией, в выработке читательской грамотности. Показаны возможности игровых приемов и технологии развития критического мышления через чтение и письмо.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, смысловое чтение, технология развития критического мышления через чтение и письмо, социокультурная компетенция, игровые приемы, формы и методы формирования функциональной грамотности на уроках иностранного языка.

Общество не может жить, не пользуясь языком – важнейшим средством человеческого общения. Иностраный язык для жизни, именно в этом нам видится цель изучения иностранного языка в школе, колледже, ВУЗе и т.п. Владение иностранным языком даже на весьма базовом уровне должно помогать человеку решать современные задачи. Но, к сожалению, для многих студентов изучение иностранного языка ассоциируется с выполнением бесконечных упражнений, тестов, выучиванием каких-то устных тем.

Функциональная грамотность – одно из центральных понятий в образовательном процессе на сегодняшний день [1]. Все способы организации учебного процесса, каждый вид деятельности на занятии, все формы работы, должны

Effective methods of formation of functional literacy in the process of teaching a foreign language

E. V. Shammedova

Teacher of a foreign language, Candidate of Philology, Volgograd Polytechnic College named after V.I. Vernadsky, Volgograd region

Annotation. In the context of the formation of functional literacy of students, methods, techniques and forms of work in foreign language lessons are considered to help students in the development of semantic reading, mastering socio-cultural competence, in the development of reading literacy. The possibilities of game techniques and technologies for the development of critical thinking through reading and writing are shown.

Keywords: functional literacy, reader's literacy, semantic reading, technology of critical thinking development through reading and writing, socio-cultural competence, game techniques, forms and methods of functional literacy formation in foreign language lessons.

быть направлены на формирование компетенций, которые обучающиеся могли бы перенести в другие сферы своей жизни и деятельности. Компетенции, которые помогли бы их дальнейшему саморазвитию и реализации как успешной личности.

С уверенностью можно сказать, что функциональная грамотность студента – это цель и результат образования. Как говорил советский и российский лингвист, психолог, доктор психологических наук и доктор филологических наук А.А. Леонтьев: «Функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2, с. 35]

Формирование функциональной грамотности – одна из приоритетных задач не только федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), но и стремительно меняющегося мира в целом. Цель функциональной грамотности на уроках иностранного языка – это выработка умения применить полученные знания иностранного языка на практике, т.е. уметь свободно общаться: говорить, читать и писать на иностранном языке [3, с. 305].

Необходимо научить обучающихся извлечению информации из различных источников: СМИ, интернет, книги, объявления, буклеты, рекламный проспекты и т.д. Это тот уровень функциональной грамотности, который даст человеку возможность вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней.

Основной целью обучения иностранному языку, на наш взгляд, является формирование навыков свободного общения и практического применения знаний. Поэтому можно смело утверждать, что на уроках иностранного языка преподаватель работает по всем направлениям формирования функциональной грамотности.

Наверняка каждый преподаватель задавался вопросом, как организовать работу на уроке иностранного языка, чтобы в процессе обучения была сформирована функциональная грамотность у учащихся?

Достичь функциональной грамотности в процессе обучения можно различными способами. Однако одной из главных составляющих преподавания иностранного языка является заинтересованность обучающихся. Формировать функциональную грамотность в процессе обучения английского языка можно различными методами: письмо, чтение, говорение (монологическая и диалогическая речь), аудирование, лингвострановедческие материалы, игры.

Креативное мышление – это важный компонент функциональной грамотности. Способность к креативному мышлению базируется на знаниях. Важнейшим источником развития личности учащегося должна стать привычка мыслить креативно. Именно поэтому важно сделать акцент не на ярко выраженном таланте, а на ежедневной, бытовой креативности. Мы убеждены, что креативное мышле-

ние свойственно каждому обучающемуся и важно его не заглушить, а поддерживать и развивать.

Основным направлением своей работы мы выбрали формирование читательской грамотности на уроках иностранного языка. Читательская грамотность – это одно из направлений функциональной грамотности и, на наш взгляд, базовое направление. Какое бы задание не получил студент любого курса, первое что ему нужно сделать это его прочитать

На практике преподаватели зачастую сталкиваются с многочисленными затруднениями обучающихся при работе с текстом:

- не могут выделить ключевые слова и определить главную мысль текста;
- не могут подобрать к тексту заголовки;
- не умеют читать диаграммы и интерпретировать информацию, данную в таблицах;
- не в состоянии перенести знания и умения из одной области в другую;
- затрудняются расположить предложения в правильном порядке.

Это связано еще и с тем, что чтение – это процесс, требующий, усилий и усидчивости. Действительно, если студент хорошо читает, он быстро улавливает смысл прочитанного, выделяет главное, это и есть смысловое (продуктивное) чтение – вид чтения, которое нацелено на понимание читающим смыслового содержания текста. Владение навыками смыслового чтения позволяет продуктивно учиться по книгам всегда.

Цель смыслового чтения – уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию, максимально точно и полно понять содержание текста. У человека обязательно работает воображение, когда он действительно вдумчиво читает, он может активно взаимодействовать со своими внутренними образами. Следовательно, обучение стратегиям чтения развивает умения взаимодействовать с текстом, размышлять о прочитанном.

Поскольку одной из главных составляющих преподавания иностранного языка является заинтересованность обучающихся, на уроках, то при работе с текстом можно использовать современную педагогическую технологию, которая сделает урок неповторимым – это технология развития критического мышления через чтение и письмо. Благодаря этой технологии, работа с текстом предполагает большой спектр заданий:

- подобрать антонимы или синонимы к словам;
- перефразировать предложения, используя определенную грамматическую структуру;
- прочитать заглавие и сказать, о чем или о ком будет идти речь в данном тексте;
- прочитать текст, разделить его на смысловые части, подобрать названия к каждой из них;
- прочитать текст и выделить основные темы повествования;
- прочитать текст, отметить (выписать) места, раскрывающие разные аспекты проблемы;

- пересказать текст от лица различных персонажей;
- написать свои вопросы к персонажам, если бы была возможность общаться с ними;
- дать совет герою.

И это, безусловно, только малая часть заданий, с помощью которых можно развить читательскую грамотность.

При формировании функциональной грамотности первостепенное значение имеет социокультурная компетенция. При этом используется иностранный язык, как средство межкультурного диалога. Это создает условия для расширения и углубления знаний о своей культуре. Поскольку обсуждение большей части проблем предполагает сопоставление фактов жизни родной страны и других государств [4, с. 52]. Студенты учатся способам оформить свою речь более вежливо, т.е. выражать предпочтение, неприятие, удивление, ведут дискуссии и отстаивают свою точку зрения, подкрепляя аргументами. Значительное место отводится комментированию предлагаемых явлений, предлагаемых в текстах для аудирования и текстах для чтения.

Первоочередная задача преподавателя – создать на уроке такую атмосферу, когда обучающиеся преодолевают языковой барьер и не боятся высказывать свои суждения на иностранном языке. Также в его задачу входит постановка заданий, стимулирующих к говорению. Мотивацию к говорению вызывают у студентов ролевые игры, особенно если они интересны, удачно подобраны и отвечают современным реалиям. Игровые приемы выполняют и облегчают учебный процесс, помогают усвоить учебный материал и развивают речевые компетенции.

Игры способствуют выполнению важных методических задач:

- создание психологической готовности к речевому общению;
- обеспечение естественной необходимости многократного повторения;
- выбор нужного речевого варианта.

Обучающие игры на уроках иностранного языка можно разделить на следующие категории: фонетические, орфографические, грамматические, лексические, ролевые.

Использование новых информационных технологий в преподавании иностранного языка является одним из важнейших аспектов совершенствования и оптимизации учебного процесса, позволяющих разнообразить формы работы и сделать урок интересным и запоминающимся для учащихся. Важным компонентом любого урока является самостоятельная работа студента с текстом. И это должно быть не просто чтение и перевод, а выполнение заданий на функциональную грамотность, т.е. формирование навыков функционального чтения. Без чтения невозможно интеллектуальное развитие и самообразование, которое продолжается в течение всей жизни.

Применяя задания по функциональной грамотности, мы заметили, что учащиеся с большим интересом воспринимают материал, легче преодолевают коммуникативные барьеры в общении. Если студент с низкой мотивацией в чем-то

загрундняется, то он без стеснения может обратиться за помощью к сильному. Функциональная грамотность на уроках иностранного языка действительно формирует мировоззрение, расширяет кругозор, интерес к осознанному обучению, создает мотивацию для выполнения более сложных заданий.

Безусловно, невозможно на считанных страницах изложить все формы, методы, способы формирования функциональной грамотности на уроках иностранного языка. Однако есть уверенность, что желание учиться во многом зависит от результатов, которых получается достичь.

Формирование функциональной грамотности – обязательное условие работы любого преподавателя. Работа должна быть хорошо продумана, тщательно спланирована, проводиться системно, должна быть возможность оценивания результатов во времени. В итоге студент должен выработать готовность успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, приобрести возможность решать на изучаемом языке различные учебные и жизненные задачи. У студента следует развивать способность строить социальные отношения, формировать совокупность рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию.

Хотелось бы, конечно, чтобы обучающиеся извлекли несравненно больше пользы из изучения языка в колледже. Безусловно, способности у всех разные, ориентиры тоже меняются с годами, но, несомненно, одно, что формирование функциональной грамотности средствами иностранного языка способствует не только целостному развитию личности, но также облегчает не всегда простой процесс овладения языком.

Подводя итог сказанному, сделаем вывод, что потенциал уроков иностранного языка в отношении развития функциональной грамотности обширен, а методы работы в данном направлении универсальны и актуальны.

Литература

1. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

2. Воронина К.В. Формирование функциональной грамотности на уроках английского языка // Молодой ученый. 2020. № 5. С. 305-306.

3. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / Под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2003. С. 35.

4. Панфилова Е.И. К вопросу о формировании функциональной грамотности учащихся на уроках английского языка / Концепт: Современные научные исследования: актуальные теории и концепции. Выпуск 3. – URL: <https://e-koncept.ru/2015/65081.htm> (дата обращения: 9.04. 2023)

Способы организации работы с текстом на уроках информатики

Я.В. Есина

Учитель информатики, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград

Аннотация. Описано содержание и результаты исследования читательской грамотности обучающихся на уроках информатики. Обосновано применение эффективных способов формирования читательской грамотности обучающихся на материале информатики.

Ключевые слова: развитие функциональной грамотности обучающихся, читательская грамотность, экспериментальное исследование, выводы по результатам исследования.

Ways of organizing work with text in computer science lessons

Ya. V. Esina

Computer science teacher, MOE Lyceum No. 8 "Olympia", Volgograd

Annotation. The content and results of the study of reading literacy of students in computer science lessons are described. The application of effective methods of forming the reader's literacy of students on the material of computer science is substantiated.

Keywords: development of functional literacy of students, reader competence, experimental research, conclusions based on the results of the study.

В свете перехода к новым стандартам одним из важнейших направлений является развитие функциональной грамотности обучающихся, введение в школьную программу заданий, формирующих различные виды функциональной грамотности [1].

При этом самая простая, с точки зрения доступности каждому учащемуся, является читательская грамотность. Все они учатся читать еще в первом классе, а то и до школы. Вместе с тем формирование у школьников читательской грамотности на самом деле таит в себе большое количество подводных камней. Да, читать умеют все. Но грамотно читать, так, чтобы понять материал, присвоить его, анализировать, делать выводы и строить на основе прочитанного свои собственные суждения, объяснения явления и фактов, могут не все. Кроме того, могут быть перечислены и другие причины этой невозможности, начиная с того, что многие учащиеся не любят читать.

Вместе с тем, они читают и пишут посты, статьи, кто-то даже книги, используя для этого телефон, компьютер. Из коротких фраз учащиеся собирают свое видение, свои мысли и суждения о тех или иных интересующих их событиях и проблемах, сталкиваются с противоречиями и исправляют их. Но это в жизни, там, где им интересно [2].

Как сформировать у учащихся интерес к изучению школьной программы, где огромное количество текстов, для понимания и запоминания которых уходит много времени и сил? С целью формирования и проверки читательской грамотности на уроках информатики нами проведено небольшое экспериментальное исследование, целью которого стала особая форма работы учащихся со сплошным текстом.

Традиционно, работая со сплошным текстом, учащиеся сначала анализируют заголовки, строят предположения (выдвигают гипотезы) о том, что написано в тексте про предметный материал, который предстоит изучать. Затем работают со смысловыми частями текста, выделяют ключевые слова, действуют с ними в соответствии с целями выполняемого задания.

До проведения исследования нами были изучены реальные проблемы, имеющие место при формировании читательской грамотности на уроках информатики. В процессе анализа процесса обучения информатике было установлено, что на уроках, в силу особенностей построения учебной программы, у учащихся нет возможности читать текст параграфов, или проводить опрос по предметному материалу, заданному на дом. Оценить уровень подготовки к уроку можно только косвенно, – через успешность выполнения учащимися практической части работы, основанной на тексте параграфа.

В такой ситуации учащиеся, как правило, *во-первых*, не учат содержание того или иного предметного материала, который представлен в готовом виде если оно не используется в практической деятельности. *Во-вторых*, при работе с текстом обращают внимание только на слова, выделенные жирным шрифтом. При этом не всегда могут осмыслить содержание текста учебника, опираясь на логику, которая задана учебником. *В-третьих*, работа на компьютере вызывает у учеников больший интерес, чем работа с текстом учебника. *В-четвертых*, одной из проблем, стоящих перед учителем на уроке, является рассмотрение с учащимися по возможности как можно большего количества заданий, связанных с их практическим применением. Это, с точки зрения некоторых методических рекомендаций для учителя, способствует успешному закреплению учащимися предметного материала, а также последующему успешному его воспроизведению [3].

Вместе с тем учителя информатики находят возможность организовать на каждом уроке работу учащихся с текстами, создавая их на компьютере, редактируя, форматировав, преобразовывая в другие формы, выбирая данные из текста, в том числе сплошного, для решения задач, составления алгоритмов и выполнения по ним действий, заполнения таблиц и схем. Получается, что общая картина и смысл текста учащимися осваивается через работу с его частями.

По некоторым темам курса информатики в учебниках есть теоретический материал, освоение которого учащимися должно быть более осмысленным. Такое осмысление возможно только при умении правильно читать текст, анализировать его содержание, выделять существенные предметные отношения, на основе которого успешно выполняются преобразования, выполняемые с помощью компьютера. К сожалению, значительное количество учащихся зачастую по собственной инициативе не выбирают такую работу с текстом, не видят ее целесообразности, обосновывая это тем, что у них все хорошо получается при работе с компьютером и без «лишнего» чтения.

Исходя из проблем, выявленных у учащихся при работе с текстом, для эксперимента нами был выбран текст, на основе которого учащиеся выполняли практические задания с использованием компьютера. Вместе с тем теоретические положения, описанные в этом тексте, еще не стали для учащихся осознанно освоенными (освоили текст формально, на уровне восприятия, а не понимания сути). В тексте содержались ключевые понятия и их объяснения, но выглядел он, как обычный текст.

Нами были выбраны пять предложений, почти полностью описывающих смысл параграфа текста. Предложения были разбиты на словосочетания, которые были специально перемешаны. Кроме того, к этим словосочетаниям были добавлены несколько слов, не относящихся к основному тексту. Это было сделано для того, чтобы учащиеся могли обнаружить избыточность слов и словосочетаний, и еще раз подтвердить правильность найденного смысла.

Вот слова, которые были предложены в ходе задания:

Имена некоторых отношений	Отношение – это
электронная почта	определенная связь
Камчатка	К направленным
изменяются, когда	отношения называются
равноправными	отношения как род к виду
расстояние друг от друга	снежный день
меняются местами имена объектов	можно отнести
Если имена отношений не меняются	северное сияние
двух и более объектов	дружбу
К равноправным отношениям	равенство

И текст, который нужно было восстановить:

Отношение – это определенная связь двух и более объектов
 Имена некоторых отношений изменяются, когда меняются местами имена объектов
 Если имена отношений не меняются, отношения называются равноправными
 К равноправным отношениям можно отнести дружбу, равенство, расстояние друг от друга
 К направленным отношения как род к виду

На уроке информатики учащимся было предложено выполнить работу в текстовом редакторе: из отдельных слов, словосочетаний и фраз составить предложения, по смыслу выбирая и копируя словосочетания в новый файл, расставляя знаки препинания. Выбирать, копировать и вставлять, проверять орфографические и синтаксические ошибки в текстовом редакторе – та работа, которая учащимися уже давно известна. В то же время они создавали то, что им не знакомо, без образца, имея на решение возникшей проблемы свое собственное видение и смысл.

В процессе выполнения работы учащимся было предложено делиться на пары, чтобы проговаривать фразы вслух и опираться на мнение друг друга, делать общие выводы. Однако некоторые предпочли работать самостоятельно, что характерно для 5-6 классов. В то же время они также помогали друг другу в затруднениях, активно делились своими мыслями вслух и даже поглядывали друг на друга, но в отличие от стандартных уроков, где есть образец и желание списать, в этой работе все придерживались своей точки зрения, перечитывали свое, принимали или дорабатывали. При этом было несколько учащихся, которые

строили именно свои, ни на кого не похожие фразы, порой оборванные, неоконченные предложения или наоборот соединяли два предложения в одно. Это было их мнение, и они отстаивали свою точку зрения.

Отдельно хочется отметить саму работу: то, как легко, с удовольствием, учащиеся включились в нее. С одной стороны она была для учащихся технически простой (все это на компьютере они уже делали), с другой, – новую и сложную, потому что с текстом «разобраным» на части они еще не работали. Тем более, текст достаточно сложный. Его смысл «уплывал» даже после несколько раз прочтения.

Кроме того, это была работа без образца, который должен получиться. Были только мысли учащихся по поводу работы с текстом, сопоставления, проверка на понятность и точность, правильность. Еще важный момент именно этой работы – отсутствие сравнений, что кто-то справляется быстрее, у кого-то получается лучше, все изначально находились в равных условиях. И даже после основной работы, которая была ограничена половиной урока, учащиеся чувствовали, что от них не ждут правильного ответа, у них получится то, что получится.

В процессе организации такой работы с отдельными словами, словосочетаниями, составляющими «разорванный текст», были установлены самые важные моменты, которые можно использовать при составлении других уроков, введении нового материала или освоения способов действий, при составлении индивидуальной траектории для каждого ученика и для всего класса. Такими моментами были:

во-первых, то, как учащиеся оценивали смысл того, что нам кажется непонятным, а они в этом видели некоторый смысл, относящийся к какому-то тексту;

во-вторых, действия тех учащихся, которые строят предложения «наугад», но отстаивают свою точку зрения. Для них все нормально и осмысленно, с их точки зрения им не обязательно обращаться к образцу;

в-третьих, особенности рассуждения учащихся при выборе слов и словосочетаний, последовательности их расположения в конструируемом тексте;

в-четвертых, важные комментарии и осознания действий со словами и словосочетаниями при совместном принятии решения по конструированию текста..

Следующим этапом работы было совместное обсуждение результатов всеми участниками экспериментальной работы. За образец была взята работа одного из учащихся. Остальные сверяли то, что у них получилось, дополняли или корректировали конструируемый текст. В ходе совместной работы была выстроена логика по порядку следования предложений и выбрано название для текста. В завершение работы была проведена рефлексия действий учащихся класса по составлению текста, определена значимость такой работы для уроков информатики, для самих обучающихся.

Выводы, которые были сделаны по результатам проведенного экспериментального исследования:

Во-первых, работа по составлению текста предметного материала из отдельных слов и словосочетаний с использованием компьютера интересная и значимая для понимания сущности изучаемых понятий и способов действий.

Во-вторых, в курсе информатики есть темы, которые при таком способе работы с «текстом», когда смысл сообщения создается самими учащимися в процессе создания самого текста, легче осмыслить и освоить, чем традиционным или смысловым чтением.

В-третьих, для успешного выполнения задания по созданию текста большинством учащихся класса достаточно использовать не более трех предложений. С другой стороны, более объемное задание имеет смысл, так как оно дает возможность проследить, смогут ли учащиеся, получив не все данные осознать и объяснить смысл всего текста, как они будут действовать в ситуации частичной неопределенности, смогут ли доработать свой результат в ходе общего обсуждения.

В-четвертых, по мере освоения способа конструирования текста давать обучающимся возможность работать полностью самостоятельно, без подсказок, самим контролировать, оценивать и корректировать свою деятельность.

В-пятых, учитель может только соблюдать регламент работы, поддерживать и организовывать дискуссию.

Литература

1. Кузибещкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибещкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

2. Смысловое чтение на уроках информатики. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/informatika-i-ikt/library/2019/10/19/smyslovoe-chtenie-na-urokah-informatiki> (дата обращения: 9.04. 2023)

3. Фисенко Т.И. Развитие навыков смыслового чтения при работе с различными текстами на уроках в 5-11 классах. – URL: <http://www.kreativ-didaktika.ru/> (дата обращения: 9.04. 2023)

Формирование читательской грамотности младших школьников в изучении окружающего мира

С. У. Сулейманова

Учитель начальных классов, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград

Аннотация. Рассмотрено чтение как сложный процесс, в рамках стратегии работы с текстом предпринято изучение умения учащихся работать с текстом на уроках окружающего мира. Проведено диагностическое исследование и формирующая работа, сформулированы выводы об особенностях формирования читательской грамотности учащихся 3-го класса.

Ключевые слова: читательская грамотность, чтение, стратегия работы с текстом, уровни формирования навыков чтения, изучение умения учащихся работать с текстом на уроках окружающего мира.

Formation of reading literacy of younger schoolchildren in the study of the surrounding world

S. U. Suleymanova

Primary school teacher, MOU Lyceum No. 8 "Olympia", Volgograd

Annotation. Reading is considered as a complex process, within the framework of the strategy of working with the text, the study of the ability of students to work with the text in the lessons of the surrounding world is undertaken. A diagnostic study and formative work were carried out, conclusions were formulated about the peculiarities of the formation of reading literacy of 3rd grade students.

Keywords: reading literacy, reading, strategy of working with text, levels of formation of reading skills, studying the ability of students to work with text in the lessons of the surrounding world.

Чтение в современном информационном мире носит «метапредметный» или «надпредметный» характер, а умение читать относится к универсальным учебным действиям.

Психологами установлено, что чтение – это сложный процесс, состоящий из трех основных фаз. Содержанием первой является восприятие текста, раскрытие его смысла и содержания. На второй, на основе имеющихся знаний, осуществляется интерпретация выявленного содержания, его смысла. На третьей происходит процесс присвоения новых знаний, полученных в процессе размышления над ними [2, с. 90].

В процессе обучения в начальных классах необходима специальная работа по освоению младшими школьниками навыков чтения. При их формировании «техника чтения, скорость чтения важны не сами по себе, а только как основа понимания текста» [1, с. 286]. Различаются несколько уровней формирования навыков чтения у младших школьников. Например, первый уровень – элементарное чтение. Включает в себя: безошибочную дифференцировку буквенных знаков и безошибочное чтение слов, а также понимание смысла слов и смысла предложения [1, с. 287]. Более высокий уровень – грамотное чтение вслух. Младшие школьники, овладевшие таким уровнем чтения, как правило, демонстрируют: понимание общего содержания текста, умение выделять его главную мысль; понимание связи и последовательности событий в тексте; умение находить заданную информацию и умение пересказать содержание текста [1, с. 287].

Предполагается, что высокие уровни сформированности чтения учащиеся начальных классов должны достигать к концу обучения в 3-4-х классах. Однако далеко не все младшие школьники к окончанию обучения в начальных классах оказываются успешными в чтении. Многие из них хорошо читают «технически», но имеют проблемы, связанные с пониманием текста.

Нами предпринята попытка изучения умения работать с текстом учащимися третьего класса одной из школ города Волгограда на уроках окружающего мира. При освоении содержания предметного материала этого учебного предмета младшие школьники работают с различными текстами, представленными в учебниках и учебных пособиях [3]. Одной из особенностей этих текстов, том числе научно-познавательных, является то, что, как правило, новые слова и словосочетания, которые учащиеся должны самостоятельно установить в процессе чтения текста, авторами учебников выделены (жирным шрифтом, цветом и др.). Это ограничивает возможности учащихся самостоятельно находить, «видеть», новое для них слово.

На уроке окружающего мира в третьем классе мы работали с текстом о пищеварительной системе человеческого организма. По данной проблематике третьеклассники ранее не работали. Была разыграна ситуация, как будто учащегося пятого класса попросили написать, что он запомнил о пищеварительной системе, изучая эту тему в третьем классе. Написанный текст был передан третьеклассникам. Они должны были проверить этот текст на правильность

Особенность предложенного текста, написанного «пятиклассником» состояла в том, что он включал в себя «лишние» данные. Учащимся третьего класса необходимо их найти, обосновав свой выбор. Также необходимо выделить в тексте слова, которые они считают «главными», определяющими сущность и конкретные особенности пищеварительной системы человека. Кроме того, третьеклассникам необходимо было дополнить текст словами, характеризующими то, что им уже было известно про пищеварительную систему.

Выполнение этого задания проходило в соответствии основными разделами. Перед тем, как приступить к чтению основного содержания текста, на этапе «предтекстовой» деятельности учащимися была выполнена следующая работа: анализировался заголовок текста. Читали словосочетание «пищеварительная система». Отвечали на вопросы: что известно о слове «пищеварительная» и о слове «система»? Выясняли смысл этих слов, исходя из предыдущих знаний, полученных в процессе изучения общей темы.

На этапе стратегии текстовой деятельности осуществляли диалог с текстом: находили в тексте непонятные слова, выражения, главные мысли текста. Выдвигали и проверяли (находя в тексте ответы на возникшие вопросы) гипотезы относительно фактов и явлений, описывающих изучаемую систему. Выделяли главные мысли текста. Старались максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все его детали, осмыслить представленную в тексте информацию. Задавали вопросы по тексту, отвечали на них на основе изучаемого содержания текста.

На этапе послетекстовой деятельности третьеклассники составляли план работы над текстом. Работали в парах с рисунками. На них было изображено строение пищеварительной системы человеческого организма. Все названия органов пищеварения, перечисленные в тексте, были отмечены и на рисунке.

По истечению времени, данного на выполнение этого задания, попросили одну из пар ознакомить класс с результатами работы, ответить на вопросы. Те же вопросы задавали и другим учащимся. Попросили сравнить, когда было легче работать с текстом: с картинкой или без нее.

Учащиеся, работавшие в паре, большую часть задания выполнили правильно. Пара почти справилась с заданием. Единственное, что они не смогли сделать, (это сделали другие учащиеся класса), не смогли определить роль пищеварительной системы в жизнедеятельности человека. Они также отметили, что приложенная к тексту картинка помогла выделить главные слова в тексте, а также убрать (вычеркнуть) лишние, не имеющие отношения к пищеварительной системе человека.

Далее учащимся класса нужно было убедиться в достоверности данных, полученных при работе с текстом. Для проверки достоверности полученных результатов было предложено обратиться к учебнику по окружающему миру. Были и другие варианты проверки правильности выполнения работы, например: обратиться к взрослым, прочитать в энциклопедии, посмотреть в сети Интернет.

Итоги работы с текстом при изучении пищеварительной системы организма человека выглядят следующим образом:

во-первых, правильно назвали систему;
во-вторых, нашли в тексте новые слова, характеризующие новую систему;
в-третьих, установили взаимосвязь новых слов с изучаемой системой;
в-четвертых, открыли для себя новые знания.

Подводя итог, отметим, что работа по формированию читательской грамотности рассматривается как значимый вклад педагога в достижение каждым школьником необходимого качества образовательных результатов. Умение работать с текстом и с информацией стало фактором успешности образовательной траектории школьника. Это умение обуславливает готовность личности к успешной самореализации в учебной деятельности. А также и в будущей трудовой деятельности.

Литература

1. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь. – М.: Эксмо, 2009. – 464 с.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя/ А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
3. Плешаков А.А., Новицкая М.Ю. Окружающий мир. Учебник для общеобразовательных учреждений. 3 класс. – М., 2013.

Формирование функциональной музыкальной грамотности на уроках музыки с учащимися вторых классов

С.В. Фельдшерова

Учитель музыки, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград

Аннотация. Описан фрагмент авторской практики по формированию функциональной музыкальной грамотности учащихся вторых классов в ходе создания конструкции сонатно-симфонического цикла по музыкальным произведениям М.И. Глинки.

Ключевые слова: функциональная музыкальная грамотность, музыкальное произведение, конструкция сонатно-симфонического цикла, специальные карточки со средствами музыкальной выразительности.

Formation of functional musical literacy in music lessons with second grade students

S. V. Feldsherova

Music teacher, MOU Lyceum No. 8 "Olympia", Volgograd

Annotation. A fragment of the author's practice on the formation of functional musical literacy of second grade students during the creation of the construction of a sonata-symphonic cycle based on the musical works of M.I. Glinka is described.

Keywords: functional musical literacy, musical composition, construction of the sonata-symphonic cycle, special cards with means of musical expressiveness.

В настоящее время функциональная грамотность является одним из наиболее важных показателей качества обучения учащихся различных возрастных групп. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) требуют создания условий, обеспечивающих возможность формирования функциональной грамотности обучающихся. При этом функциональная грамотность понимается как способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных и метапредметных учебных действий [1].

Это значит, что функциональная грамотность в современной школе должна формироваться в каждой предметной области, включая изобразительное искусство и музыку, начиная с младшего школьного возраста [2].

Многие учителя музыки задаются вопросом, как интерпретировать функциональную грамотность применительно к уроку «Музыка»?

В поисках ответа на этот вопрос следует отметить, что музыка обращается к слуховому каналу восприятия и призвана помочь человеку осмыслить воспринимаемую слуховую информацию. Иначе говоря, музыка помогает учащемуся через слух познать окружающий мир. Нужно научить учащихся при слушании музыкального произведения понимать его смысл.

Музыкальное произведение – это основа коммуникации композитора, исполнителя и слушателя. Для освоения крупных музыкальных произведений существует многоуровневая методическая система, включающая комплекс методов и видов музыкальной деятельности учащихся. Это погружение их в художественный мир произведения с помощью порождающего анализа, широкой вокализации, графического и двигательного моделирования музыки.

Одна из задач обучения музыке во втором классе состоит в том, чтобы совместно с учащимися собрать конструкцию сонатно-симфонического цикла (этот термин во втором классе не употребляется). В этой работе используется специальный методический прием: складывание отдельных фрагментов в развернутое целое.

Перед второклассниками на экране компьютера собраны фрагменты из увертюры к опере «Руслан и Людмила» (М.И. Глинка). Это маршевая, танцевальная, песенная музыка. Учащиеся слушают эти фрагменты, не навязчиво знакомятся с симфоническими темами увертюры, узнают о самых простых жанрах музыки (песня, танец, марш), из которых впоследствии рождается крупное музыкальное произведение.

В конце обучения во втором триместре с учащимися второго класса проводится специальный урок, на котором, вспоминая уже знакомые им произведения М.И. Глинки, они узнают, что все они были написаны для одного произведения, одним и тем же композитором.

В совместном обсуждении вопроса о возможном совместном (все вместе) или последовательном (и в какой последовательности они будут звучать) звучании этих мелодий, учащиеся приходят к выводу, что не можем, так как у М.И. Глинки своя логика построения. А если можем, то попробуем смоделировать порядок звучания этих тем.

Учащиеся работают в группах. В процессе этой работы возможно обращение к героям поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила» (кто из учащихся не знаком с героями этого произведения? есть дополнительная мотивация прочитать эту поэму!). При затруднениях, возникающих у учащихся в процессе выполнения этого задания, можно использовать три подсказки.

Первая: каждая мелодия соответствует характеру героя. Руслан – (как звучит

музыка, характеризующая Руслана?) – выбираем соответствующие средства музыкальной выразительности и жанр. Аналогично: Людмила – (как звучит музыка характеризующая Людмилу?). Так же выбираем средства музыкальной выразительности и жанр.

Вторая подсказка: что делает Руслан? (скачет на лошади, борется со злыми силами?) Какими средствами музыкальной выразительности это выражено.

Третья подсказка: чем заканчивается борьба? Победой Руслана или поражением?

В процессе работы в группах, используя специальные карточки, на которых зафиксированы средства музыкальной выразительности (мелодия, темп, ритм, лад, динамика, регистр, тембр и т.д.), второклассники моделируют услышанный и созданный ими музыкальный образ. Таким способом они выстраивают свой порядок музыкальных тем. Учитель фиксирует на доске различные варианты созданных учащимися графически записанных музыкальных тем. По аналогичной схеме можно работать в музыкальном конструкторе.

После выполненного задания учащимся предоставляется возможность послушать оригинал музыкального произведения. То, как увертюра сложена у М.И. Глинки. И чудо, когда детский вариант совпадает с оригиналом, до того как они услышали сочинение композитора целиком.

Но так бывает не всегда. Такой прием эффективен для активизации свободы восприятия музыки. Если учащиеся сами создали свою модель музыки, то они заинтересованно слушают, что же в ней звучит? Анализируют, что получилось, что не предусмотрели, в процессе сравнения с оригиналом. Это настоящий диалог слушателя с композитором.

Такая работа учащихся не требует дополнительной словесной мотивации. Учащиеся находятся внутри процесса. У каждой группы свое задание. Первая – вокализируют мелодии, вторая – пластически проживают образы, третья – графически показывает движение мелодии. Все учащиеся погружены в процесс моделирования музыки. Затем каждая группа демонстрирует полученный ими результат. Такой прием слушания – важная находка, дающая возможность успешно реализовывать *функциональную музыкальную грамотность*, которой должен обладать культурный слушатель музыкального произведения.

По такой схеме на уроке совместно с учащимися собираем увертюру, написанную в сонатно-симфонической форме, пока не называя ее основные части. Чтобы учащиеся поняли произведение как интересную музыкальную историю, мало их познакомить с основными музыкальными образами. Им вместе с музыкальными героями нужно пройти все этапы их жизни, увидеть разные жизненные ситуации, получить опыт общения с другими героями. Только таким образом произведения крупных жанров музыки будут для учащихся увлекательными музыкальными историями. При этом важно, чтобы методика освоения произведения строилась на основе творческого диалога учащихся с музыкальными героями, с автором произведения.

Такие методики изучения музыкальных произведений на уроке усиливают воспитательный эффект в процессе формирования функциональной музыкальной грамотности учащихся. Они помогают готовить их к самостоятельной жизни в культурной музыкальной среде. Так как учащиеся осваивают наиболее ценные в воспитательном отношении произведения в различных видах музыкальной деятельности, что является основой патриотического, нравственного и эстетического воспитания подрастающего поколения. Ведь музыка – это не просто звуки, это целый мир, который открывается перед теми, кто умеет ее слушать и наслаждаться ею.

Литература

1. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

2. Сулова Н. В. Методика преподавания музыки в начальных классах общеобразовательной школы. Часть 1., ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», М., 2022, 116 с.ил.

Функциональная грамотность на уроках истории

О.А. Божескова, Н.А. Солодская

Учителя истории и обществознания
МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Аннотация. Рассмотрены общие вопросы формирования функциональной грамотности учащихся в части читательской грамотности посредством реализации общего способа формирования умений работы с текстом документа, применения приемов просмотрового и аналитического чтения. Приведены и проанализированы примеры с уроков истории.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, способ формирования умений работы с текстом документа, функциональное чтение.

Functional literacy in history lessons

O.A. Bozheskova, N.A. Solodskaya

Teachers of history and social studies MOU
Lyceum No. 8 "Olympia", Volgograd

Annotation. The general issues of the formation of functional literacy of students in terms of reading literacy through the implementation of a common way of forming skills of working with the text of a document, the use of viewing and analytical reading techniques are considered. Examples from history lessons are given and analyzed.

Keywords: functional literacy, reader's literacy, a way of forming skills of working with the text of a document, functional reading.

В условиях постоянного обновления информационного пространства важно помочь обучающемуся сориентироваться в социальном пространстве, способствуя формированию его личности, способной делать осознанный выбор и принимать важные решения. Не случайно учащиеся общеобразовательных организаций должны уметь самостоятельно добывать, анализировать, структурировать знания и использовать информацию, полученную на уроках, при решении практических задач в конкретной культурной среде, определяемой особенностями развития государства и общества, гражданами которых они являются.

Именно поэтому важной задачей общего образования является создание условий для формирования у учащихся *функциональной грамотности*, проявляющейся в способности растущего человека «использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в

различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2, с. 35]. Функциональная грамотность обучающегося – это, прежде всего, способность использовать знания, умения, способы и методы в действии при решении широкого круга жизненных ситуаций. Эта способность обнаруживает себя за пределами учебных ситуаций в задачах, не похожих на те, в которых эти знания, умения, способы приобретались.

В педагогической литературе выделяют основные направления формирования функциональной грамотности [1]: *читательская, математическая, естественно-научная, финансовая*, а также креативное мышление и глобальные компетенции кооперации, креативности, критичности, коммуникации – их еще называют 4К-компетенции. Формирование функциональной грамотности является значимой задачей педагогической деятельности, которая решается в самых разных учебных дисциплинах. Базовым компонентом функциональной грамотности считается *читательская грамотность*.

Для уроков истории читательская грамотность учащихся имеет системообразующее значение: учащиеся должны уметь читать различные тексты, в том числе документы и исторические источники, находить в них нужную информацию, осмысливать и оценивать содержание прочитанного текста, извлекать выводы. Вместе с тем приходится считаться с тем, что одной из проблем истории как учебного предмета является его минимальная практико-ориентированность. В истории нельзя провести и многократно повторить эксперимент (как в физике и химии) и применить полученные на уроке знания в жизни. На уроках истории в основе обучения лежит работа с текстом. В своей педагогической деятельности при организации работы учащихся с различными видами текстов мы столкнулись с рядом проблем. Учащимся, работающим с некоторыми текстами, особенно неадаптированными (философские, научно-популярные) трудно находить необходимую информацию, преобразовывать ее, переводить из одной знаковой системы в другую (из текста в схему и т.п.).

Поэтому одной из главных задач в обучении истории является формирование умений работы с текстом. Такие умения формируются также при изучении учащимися предметов гуманитарного и обществоведческого цикла. Основными средствами формирования читательской грамотности на уроках истории является изучение исторических документов. Формирование умений работы с текстом документа мы осуществляем на основе выработанного способа:

1. Прочитать заголовок (название)
2. Прочитать текст первый раз
3. Подчеркнуть ключевые слова
4. Прочитать текст второй раз
5. Составить план
6. Сформулировать вопросы к тексту
7. Представить материал в виде таблицы, схемы, диаграммы.

Рассмотрим, как происходит работа с историческим документом в ходе урока

истории в 7 классе при изучении темы «Народные движения в XVII веке». Во время урока учащиеся анализируют документ «Прелестные письма С.Т. Разина». Его содержание:

«От Степана Тимофеевича и ото всего великого войска Донского и Яицкого письмо Цивильского уезду разных сел и деревень **русским людям, и татарам, и чувашам, и мордве**. Стоять бы вам за дом пресвятые богородицы и за всех святых, и за великого государя царя и великого князя Алексея Михайловича, и за благоверных царевичей, и за веру православных христиан. ... А которые **дворяне и дети боярские, и мурзы татарские**, похотев заодно с нами выступить, тех дворян и детей боярских и мурз и татар ничем не тронуть и домов их не разорять. И с грамоты этой вам, чернь, списывать списки слово в слово и отдавать по селам.

Грамота от Степана Тимофеевича, от Разина. Пишет вам Степан Тимофеевич всей **черни**. Кто хочет богу да государю послужить, да и великому войску, да и Степану Тимофеевичу, и я выслал казаков, и вам бы заодно *изменников выводить и мирских кровопивцев выводить*».

В тексте документа учащиеся находят и подчеркивают слова, сообщающие об участниках восстания. Выделяют не только социальные слои, но и национальный состав восставших (выделено жирным шрифтом). А также находят цели восставших (в тексте выделено курсивом). Этот исторический документ (письмо) дополняет скупые сведения учебника, позволяет сформировать целостную картину происходивших в XVII веке событий. Позволяет осуществлять работу с ключевыми понятиями.

В ходе уроков истории особое внимание уделяем *функциональному чтению*. Его основной целью является поиск информации для решения конкретной задачи или выполнения определенного задания. Для достижения этой цели применяются приемы *просмотрового* и *аналитического* чтения: выделение ключевых слов, подбор цитат, составление схем, графиков, таблиц. Приемы функционального чтения используются на уроках при организации деятельности учащихся с рабочими листами. Так, например, при изучении темы «Становление Древнерусского государства» в 6-м классе учащимся предлагается *рабочий лист*, включающий такое предметное содержание:

Изучение нового материала

Гипотезой во втором смысле слова (процесс развития знаний) – это сложный процесс познания, заключающийся в выдвижении предположения, его неполного обоснования и доказательства или опровержения.

Объяснительные гипотезы – это предположения о причинах или механизме возникновения объекта исследования.

Такие гипотезы обычно выясняют: «Почему произошло данное событие?» или «Каковы причины появления данного предмета?».

Составление плана. *Работа по п.1 «Формирование древнерусской народности»*

Задание 1. Гипотеза: изменения в общественной жизни восточных славян способствовали **формированию древнерусской народности**? Обсуждение: что такое гипотеза? (Гипотеза – это предположение, суждение, требующее обоснования). Что необходимо сделать, чтобы найти ее доказательства:

1. прочитать текст,
2. найти и отметить в тексте подтверждение, обоснование гипотезы,
3. сформулировать вопрос на осмысление.

Составление таблиц или схем привлекает внимание к новому материалу, но и учит отбирать наиболее важное, опускать второстепенное, анализировать и сопоставлять события, делать определенные выводы.	Работа по пункту 2 «Основные слои населения Древней Руси». Задание 2. Используя текст параграфа, заполните таблицу	
	Основные слои населения	Их характеристика
Структурные схемы отражают обычно структуру, основные части, черты и суть того или иного явления. Они могут отражать названия племен, основные занятия жителей, сословия,	Работа по п. 4. «Церковная организация» Задание 4. Используя текст параграфа, составьте схему «Церковная организация на Руси»	
Осмысление материала	Задание 1. Что объединяло жителей Руси? Выявление признаков: единая территория, единая вера, единый язык и т.д. Задание 2. Докажите, что у землевладельцев (бояр, князей) и у простых земледельцев, были как общие, так и различные интересы Задание 4. Сравните церковную иерархию Руси и стран Западной Европы	

Наша практика убеждает, что уроки истории обладают большими возможностями для формирования читательской грамотности учащихся в целостной структуре функциональной грамотности как ее системообразующего компонента.

Литература

1. Алексашкина И.Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: учебно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2019
2. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. / Под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2003

Особенности формирования у незрячего учащегося способа понимания и запоминания текста

Е.Е. Зинченко

Учитель русского языка и литературы, канд. филол. наук, ЦДО МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Аннотация. Описан авторский нетрадиционный в работе с незрячими учащимися способ понимания и запоминания текста на уроке литературы в контексте формирования у него читательской грамотности. Представлен процесс работы, включающий этапы предтекстовой, текстовой и послетекстовой деятельности. Приведены примеры из практики.

Ключевые слова: общий способ работы с текстом; этапы предтекстовой, текстовой и послетекстовой деятельности.

Features of the formation of a blind student ways of understanding and memorizing the text

E.E. Zinchenko

Teacher of Russian language and literature, Candidate of Philology, CDO MOU Lyceum No. 8 "Olympia", Volgograd

Annotation. The author describes an unconventional way of understanding and memorizing a text in a literature lesson in the context of the formation of his reader's literacy in working with blind students. The work process is presented, including the stages of pre-text, text and post-text activities. Examples from practice are given.

Keywords: general way of working with text; stages of pre-text, text and post-text activity.

Известно, что информация, поступающая из внешнего мира, воспринимается человеком с помощью зрения и слуха. Различные нарушения этих органов восприятия у учащихся, в частности, заболевания глаз, приводят к трудностям в освоении ими содержания предметного материала:

- снижается продуктивность и скорость запоминания, выполнения мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение);
- ограничено использование лексического запаса слов и знаний об окружающем мире;
- возникают значительные проблемы в образовательном процессе у самого ребенка и у работающего с ним педагога.

Особенно эти трудности проявляются во время уроков литературы, предполагающих полное погружение учащегося в мир художественного текста и его лингвистических своеобразий.

В связи с этим проблема изучения особенностей понимания и запоминания текстов на уроках у незрячих учащихся является в высшей степени актуальной.

Нами предпринята попытка переноса общего способа работы с текстом, разработанного психологами [1] для учащихся, не имеющих проблем со зрением, на работу с текстом на уроке литературы с незрячим учащимся в Центре дистанционного обучения (ЦДО) детей-инвалидов.

При традиционном изучении художественного произведения такой учащийся самостоятельно прослушивал аудиозапись текста, либо слушал его в родительском прочтении. При таком восприятии текста у учащегося возникали затруднения: не понимал содержания изучаемого произведения, забывал сюжет, характеристики героев. Особую трудность вызывало определение идейно-тематического плана текста.

Для нового подхода к анализу произведения, построенного на основе способа работы с текстом [1, с. 79], включающего в себя этапы *предтекстовой, текстовой и посттекстовой* деятельности, был выбран рассказ «Живое пламя» Е. Носова, русского писателя и публициста. Работа с текстом состояла из четырех основных этапов, имеющих особенности.

Этап *предтекстовой деятельности* включал в себя проблемную ситуацию, связанную с использованием писателями цветочных символов. Вопросы для учащегося были направлены, прежде всего, на актуализацию знаний, полученных на предшествующих уроках литературы, а также его собственного жизненного опыта. В ходе беседы учащийся пришел к выводу, что в некоторых, известных ему произведениях, встречаются цветочные символы (А.П. Платонов «Неизвестный цветок», А.И. Куприн «Куст сирени»). Они имеют не только приятные зрительный образы, но и вызывают у человека определенные чувства (красная роза – страсть, сирень – радость, ландыш – мечтательность). Учащийся предположил, что через декодирование символа можно выявить подтекст произведения, понять его идейный смысл.

На этом же этапе учащийся самостоятельно пытался сформулировать цели урока, что является важным моментом для *предтекстовой* деятельности. Ведь самостоятельное целеполагание не только активизирует поисково-познавательную деятельность учащегося, но и повышает его внутреннюю мотивацию к изучению предметного материала.

Основной акцент на первом этапе был отведен изучению заголовка рассказа. Именно заголовок является сильной позицией в тексте: он вводит читателя в мир произведения и активизирует его восприятие. Учащемуся было предложено записать в электронной тетради слова-ассоциации к заголовку «Живое пламя». В выполнения этого задания учащийся опирался на собственный опыт и выделил следующий ряд:

- цвет *красный* – *страсть, любовь / разрушение*;
- качества – *яркий, горячий, обжигающий*;
- временное значение – *память – всегда с героем – Вечный огонь*.

Учитель предложил сопоставить данные слова с подходящим цветком. Были предложены варианты: *красная роза, гвоздика*, что является закономерным, так как данные цветы символизируют сильные чувства человека и воспоминания о прошлом.

Такая работа с заголовком позволяет активировать мыслительную деятельность учащегося, расширить его ограниченный лексический запас слов, привлечь собственный опыт. Проговаривание и письменная фиксация слов-ассоциаций незрячим учащимся – важный этап на пути к пониманию и запоминанию материала.

Выделенные слова-ассоциации позволили сделать предположение о главном герое рассказа (*сильный духом человек – трагедия в жизни – помнит об этом*) и возможных событиях, которые оставили неизгладимый след в его душе.

Прогнозирование художественного текста вызвало положительный эмоциональный отклик учащегося, повысило интерес и внутреннюю мотивацию к прочтению текста. Этап предтекстовой работы привел учащегося к выводу, что заголовка рассказа недостаточно для понимания дальнейших событий.

☛ *Этап текстовой деятельности* в работе с незрячим учащимся имеет определенные особенности:

- текст читается учителем по абзацу;
- интонация голоса ровная, спокойная;
- ключевые слова интонационно «завуалированы»;
- во время чтения идет аудиозапись.

Подобная специфика важна, так как текст воспринимается на слух и задача учащегося – определить ключевые слова в абзаце. Аудиозапись голоса педагога дает возможность учащемуся прослушать запись самостоятельно, найти дополнительно важные моменты, не отмеченные им во время урока. Второе прослушивание текста позволяет лучше запомнить материал, углубить его понимание и включить в работу долговременную память.

Приведем фрагмент этого рассказа и работу с ним:

«Тетя Оля заглянула в мою комнату, опять застала за бумагами и, повысив голос, повелительно сказала:

– Будет писать-то! Поди проветрись, клумбу помощи разделить».

– *Какие незнакомые слова встретились в этом абзаце?* (Лексическая работа – важный момент, позволяющий незрячему учащемуся узнать значения новых слов и обогатить речь).

- *От чьего лица идет повествование?*
- *Можно понять место действия? Почему?*
- *Назови героев этого абзаца?*
- *Чем они заняты? Предположи вид их деятельности? Черты характера?*
- *Выдели устно слова, которые будут подтверждать это.*

Вопросы направлены на выявление понимания сущности изучаемого текста, настраивают учащегося на внимательное прослушивание. Дальнейшая работа с текстом рассказа «Живое пламя» позволила выявить характеристику действующих лиц, а записанные ключевые слова составить сопоставительную таблицу героев и связать жизнь погибшего сына Ольги Петровны с цветком забвения и памяти – красным маком.

☛ *Этап послетекстовой деятельности* для незрячего учащегося не составил трудностей. Он самостоятельно определил тему, идею рассказа, тип и стилевые черты текста, опираясь на сделанные микровыводы в предыдущих абзацах, данные таблицы и записанные ключевые слова.

☛ *Этап рефлексии* является значимым, так как позволяет учителю понять эффективность методики, использованной при изучении текста. Учащемуся были предложены вопросы открытого типа, предполагающие вспомнить ход урока, содержание рассказа, характеристики главных героев, а главное – обобщенный

способ работы с текстом. Важно, что на данном этапе учащийся отметил универсальность данного способа и возможность его применения на других предметах (*история, география, биология*).

В заключение отметим, что проведенная работа показала следующее:

– способ изучения художественного произведения, включающий в себя специальную организацию *предтекстовой, текстовой и послетекстовой* деятельности, позволил учащемуся, имеющему проблемы со зрением (его отсутствие), значительно лучше понять образы главных героев и связанные с ними художественные символы, самостоятельно определить идейно-тематическое своеобразие этого художественного текста, запомнить изучаемое произведение;

– необходима дальнейшая апробация такого способа работы с текстом при обучении незрячего учащегося литературе (и другим учебным предметам), конкретизация особенностей действий учителя и учащегося на каждом этапе читательской деятельности, внесение в них изменений и дополнений, связанных со спецификой восприятия и понимания сущности изучаемого предметного материала этим учащимся.

Литература

1. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить школьников работать с учебником. – М.: Знание, 1987. – 80 с.

Раздел II. Формирование функциональной грамотности обучающихся в аспекте воспитания и физкультурно-оздоровительной деятельности



Представлено научное понимание функциональной грамотности в физкультурно-оздоровительной деятельности и показана взаимосвязь владения личностно-развивающей воспитательной деятельностью с функциональной грамотностью педагога. Рассмотрен педагогический вариант формирования функциональной грамотности будущих учителей начальных классов в рамках изучения дисциплины «Классное руководство». Обоснованы возможности формирования функциональной грамотности обучающихся посредством реализации молодежных инициатив, в пространстве школьного музея, а также при изучении английского языка учащимися 3-х и 7-х классов.

Функциональная грамотность в физкультурно-оздоровительной деятельности

Functional literacy in physical culture and recreational activities

Ю.В. Науменко

Y.V. Naumenko

Д-р пед. наук, доцент, Волгоградская государственная академия физической культуры, Волгоград

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Volgograd State Academy of Physical Culture, Volgograd

Аннотация. В статье определена функциональная грамотность в физкультурно-оздоровительной деятельности как личностный результат овладения человеком индивидуальной физкультурно-оздоровительной компетентностью. Физкультурно-оздоровительная деятельность рассмотрена как социально-культурный феномен и педагогический процесс, цель и принципы организации которого сформулированы на основе системно-деятельностного подхода. Выделены уровни проявления физкультурно-оздоровительной компетентности лиц, занимающихся физкультурно-оздоровительной деятельностью, и показано принципиальное отличие образования в области физической культуры и физкультурно-оздоровительной деятельности обучающихся.

Annotation. The article defines functional literacy in physical culture and wellness activities as a personal result of mastering individual physical culture and wellness competence by a person. Physical culture and recreation activity is considered as a socio-cultural phenomenon and a pedagogical process, the purpose and principles of the organization of which are formulated on the basis of a system-activity approach. The levels of manifestation of physical culture and wellness competence of persons engaged in physical culture and wellness activities are highlighted, and the fundamental difference between education in the field of physical culture and physical culture and wellness activities of students is shown.

Ключевые слова: физкультурно-оздоровительная деятельность, физкультурно-оздоровительная компетентность, функциональная грамотность в физкультурно-оздоровительной деятельности.

Keywords: physical culture and health-improving activity; physical culture and health-improving competence, functional literacy in physical culture and health-improving activity.

Введение. В современной отечественной и зарубежной образовательной практике сложилось единое понимание о функциональной грамотности в определенном виде деятельности как о готовности самостоятельно применять в определенных ситуациях знания и навыки, полученные ранее. Функциональная грамотность в чем-либо – это уровень образованности человека, который является объективным результатом его обучения и са-

мообучения, предполагающим наличие способности решать жизненные задачи в определенной сфере (В.С. Безрукова) [1, с. 5].

В качестве основных составляющих функциональной грамотности выделены: общая математическая грамотность, читательская грамотность, естественнонаучная грамотность, финансовая грамотность, глобальные компетенции и креативное мышление. Среди глобальных компетенций одной из системообразующей для жизнедеятельности любого человека, по нашему мнению, является физкультурно-оздоровительная компетентность. А собственно функциональная грамотность в физкультурно-оздоровительной деятельности является условием и личностным результатом овладения человеком индивидуальной физкультурно-оздоровительной компетентностью.

За последние двадцать лет опубликовано более шестидесяти кандидатских и докторских диссертаций, исследующих различные аспекты физкультурно-оздоровительной деятельности. В результате выявлены разнообразные по уровню влияния и содержанию педагогические условия осуществления физкультурно-оздоровительной деятельности (для взрослых и детей; для относительно здоровых и имеющих проблемы; для занимающихся в образовательных организациях и организациях дополнительного образования; для занимающихся самостоятельно и в небольших самоорганизованных группах).

Однако до сих пор не выявлена педагогическая сущность физкультурно-оздоровительной деятельности как многоуровневого социально-культурного феномена. Объективные и значимые предметно-технологические результаты многочисленных исследований, как правило, опираются на интуитивные представления о педагогической сущности физкультурно-оздоровительной деятельности. В результате мы получаем фрагментарную картину научного знания, не объединенного единым теоретико-методологическим смыслом и не всегда коррелирующего с единой системой педагогических понятий в области физической культуры.

Результаты исследования. При раскрытии педагогической сущности социально-культурного феномена «физкультурно-оздоровительная деятельность» мы опираемся на авторскую концепцию здоровьесформирующего образования [2].

Повседневный образ жизни большинством людей проектируется интуитивно как наиболее комфортный для удовлетворения потребностей и достижения индивидуального благополучия с учетом психофизиологических особенностей. Естественно, что такой повседневный образ жизни мало совпадает с традиционным гигиенически правильным здоровым образом жизни и совершенно не может характеризоваться как сознательно выбранная стратегия проектирования собственной жизни в состоянии благополучия с минимальными психофизиологическими затратами и тем более поте-

рями в виде хронических заболеваний.

Источником появления индивидуальной стратегии развития здоровьесформирующего поведения являются существенные модификации системы личностных смыслов «внутренняя картина здоровья», которые подталкивают человека к работе по оптимизации своей психофизиологической жизнеспособности [2]. Следовательно, осмысленное признание и воплощение в жизнь здорового образа жизни возможно только как индивидуальное здоровьесформирующее самостановление человека.

Школьное образование в области физической культуры (целостное освоение культуры здоровья, культуры движения и культуры телосложения) в идеале должно способствовать сложному процессу становления здоровьесформирующего поведения подрастающего поколения (Баринов С.Ю., Быховская И.М., Матвеев А.П., Неверкович С.Д., Столяров В.И., Фирсин С.А. и др.).

Для большинства людей (как, впрочем, и для детей, подростков и молодежи) освоение здоровьесформирующего поведения происходит при реализации различных форм двигательной активности индивидуально или в группе единомышленников под руководством наставников или по правилам обретенным при самообразовании по проблеме оптимизации индивидуального психофизиологического состояния.

Используя общепедагогический глоссарий, мы предлагаем следующую формулировку понятия «физкультурно-оздоровительная деятельность».

Физкультурно-оздоровительная деятельность является одним из вариантов педагогического процесса воспитания здоровьесформирующего поведения человека, выполняемого в сотрудничестве с группой единомышленников (реальной или условной) по самооптимизации психофизиологической жизнеспособности каждого участника для обретения индивидуального благополучия во всех сферах жизни.

Системно-деятельностный подход к организации любого педагогического процесса требует определение его результата в специфической компетентности как личностной интеграционной структуры знаний, умений и опыта самостоятельной деятельности. По отношению к физкультурно-оздоровительной деятельности как педагогическому процессу ее личностный результат может быть описан как индивидуальная физкультурно-оздоровительная компетентность [3, 4, 5, 6]. Причем индивидуальная физкультурно-оздоровительная компетентность является сущностной компетенцией в структуре функциональной грамотности в области физкультурно-оздоровительной деятельности.

Физкультурно-оздоровительная компетентность является результатом личностного развития человека в процессе физкультурно-оздоровительной деятельности, который объединяет в единую целостность знания, умения и опыт самостоятельной деятельности по сохранению и разумному совершен-

ствованию своей психофизиологической жизнеспособности. Мы убеждены, что определенный уровень сформированности физкультурно-оздоровительной компетентности обуславливает содержание и эффективность индивидуальных усилий совершенствования психофизиологического здоровья для более эффективного взаимодействия с окружающим социумом.

Содержание физкультурно-оздоровительной компетентности составляют способности к самосовершенствованию, конкретные знания и умения в области физической культуры (культуры здоровья, культуры движения и культуры телосложения) и готовность к их применению, объединенные структурно в четыре взаимосвязанные компетенции (когнитивную, поведенческую, ценностно-смысловую и мотивационно-регулятивную) [3, 4, 5, 6].

Ценностно-смысловая компетенция, по нашему мнению, является системоопределяющей для физкультурно-оздоровительной компетентности в целом и для каждой составляющей ее компетенции, в частности. Она характеризует осознанность, устойчивость и широту личностной смысловой системы «внутренняя картина здоровья», определяющей индивидуальные возможности и эффективность освоения здоровьесформирующего поведения.

Когнитивная компетенция характеризует системность, широту, полноту и структурированность индивидуальной системы знаний (разнообразные индивидуально значимые характеристики проявления феноменов «здоровье», «не-здоровье» и «здоровый образ жизни»), которая обуславливает содержание и направление индивидуального совершенствования психофизиологической жизнеспособности человека.

Поведенческая компетенция тождественная уровню индивидуальной готовности к проектированию и реализации программы самосовершенствования психофизиологической жизнеспособности (в том осуществление объективного и системного самоконтроля индивидуального психофизиологического состояния), воспринимаемой человеком как значимой и личностно необходимой.

Мотивационно-регулятивная компетенция отвечает за силу и длительность индивидуальных усилий по повышению уровня и разнообразию содержания повседневной двигательной активности с использованием различных физических упражнений.

Предложенная нами структура индивидуальной физкультурно-оздоровительной компетентности способствует реализации следующих общепедагогических функций физкультурно-оздоровительной деятельности:

– *образовательно-информационной* – изучение, классификация и применение в повседневной жизни разнообразной информации о здоровье и здоровом образе жизни (медицинской, психологической, социально-философской и т.п.) для удовлетворения потребности в личном благополучии во всех сферах;

– *развивающей* – судьбоносная перестройка системы смыслов «внутрен-

няя картина здоровья», сподвигающая человека к повышению эффективности своей психофизиологической жизнеспособности;

– *воспитательной* – ускорение самоформирования качеств личности со здоровьесформирующим поведением для обретения субъективного благополучия во всех сферах жизни.

Мы выделяем следующие фундаментальные педагогические принципы организации физкультурно-оздоровительной деятельности:

– *развивающая устремленность физкультурно-оздоровительной деятельности* – содержание и организация физкультурно-оздоровительной деятельности (физические упражнения, нетрадиционные формы двигательной активности и оздоровления, специфические приемы психолого-педагогической поддержки и стимулирования здоровьесформирующей активности человека) на каждом занятии и в перспективе должны содействовать интегративным одновременным модификациям внутренней картины здоровья и субъектной психофизиологической жизнеспособности;

– *личностная направленность физкультурно-оздоровительной деятельности* – на всех занятиях и при использовании любых средств, форм, приемов и методов физкультурно-оздоровительной деятельности должна разрешаться экзистенциальная проблема индивидуального выбора каждым занимающимся наиболее эффективных условий совершенствования психофизиологической жизнеспособности;

– *компетентностная устремленность физкультурно-оздоровительной деятельности* – долгосрочной целью и единственно весомым результатом является формирование полноценной системной физкультурно-оздоровительной компетентности.

По степени сформированности физкультурно-оздоровительной компетентности можно дифференцировать следующие группы отношения к физкультурно-оздоровительной деятельности.

Неприятие физкультурно-оздоровительной деятельности (с возможным проявлением агрессивного отрицания), когда не только подвергается сомнению и обструкции сама возможность физкультурно-оздоровительной деятельности, но также активно пропагандируется НЕ-здоровый образ жизни во всех его негативных проявлениях. Смысловой формулой такого поведения является известное высказывание – «Кто не курит и не пьет, тот здоровеньким помрет».

Информационно-пассивное отношение к физкультурно-оздоровительной деятельности, когда здоровье в целом рассматривается как мало зависящая от человека данность и поэтому необходимость физкультурно-оздоровительных упражнений и мероприятий признается только в ситуациях, острого проявления состояния «НЕ-здоровья». Смысловой формулой такого поведения является известное следующее высказывание – «Храни то, что тебе дано природой, и не позволяй болезни победить себя».

Адаптивно-поддерживающее отношение сопровождается активными, осознанными и системными лечебно-профилактическими и физкультурно-оздоровительными мероприятиями для поддержания актуального на данный момент времени психофизиологического состояния. Смысловая формула – «Твоя активность зависит от твоего здоровья, а оно требует постоянных усилий по его поддержанию и своевременной реакции на негативные проявления».

Ресурсно-прагматическое отношение к физкультурно-оздоровительной деятельности, по нашему мнению, является желательным для каждого, когда здоровье ценится как значимый ресурс достижения индивидуального благополучия во всех сферах. Физкультурно-оздоровительная деятельность воспринимается человеком обязательной с первых дней и в течение всей жизни, чтобы этот ресурс не был преждевременно израсходован. Смысловая формула – «Мое благополучие зависит от меня и моих усилий по поддержке себя в форме».

Личностно-ориентированное отношение к физкультурно-оздоровительной деятельности характеризуется нами как идеальное и скорее как цель здоровьесформирующей активности человека, к которой необходимо стремиться. При личностно-ориентированном отношении здоровье определяется человеком как уникальная личностная характеристика, определяющая возможность самореализации в различных сферах бытия. Поэтому физкультурно-оздоровительная деятельность является отличительной чертой культурного человека, стремящегося к совершенству и самореализации. Смысловая формула – «Быть здоровым – значит быть готовым к самореализации, а для этого необходимо постоянно совершенствовать себя (в том числе психофизиологически)».

Вывод. Таким образом, функциональная грамотность в физкультурно-оздоровительной деятельности может быть сформирована в процессе овладения человеком индивидуальной физкультурно-оздоровительной компетентностью.

Однако неправомерно, на наш взгляд, процесс формирования функциональной грамотности в физкультурно-оздоровительной деятельности сводить только к общему образованию в области физической культуры. Сравнивая образование в области физической культуры, которое осуществляется различными образовательными организациями, и физкультурно-оздоровительную деятельность тех же обучающихся, мы отмечаем их принципиальное отличие. У физкультуры в школе и физкультурно-оздоровительной деятельности обучающихся различные цели и непохожее содержание при совпадении отдельных методов, средств и форм реализации. Однако они могут (и должны!) взаимно дополнять друг друга в практике образования, без попыток заместить одно другим. Поэтому в одной образовательной организации должно быть параллельное сосуществование этих двух процес-

сов. Как правило, физкультурно-оздоровительная деятельность осуществляется во внеурочное время с предоставлением реальной возможности оптимизации индивидуальной жизнеспособности для всех обучающихся.

Перспективы. Актуальные направления исследований функциональной грамотности в физкультурно-оздоровительной деятельности:

– теоретико-методическое обоснование технологий физкультурно-оздоровительной деятельности, ориентированной на различные возрастные группы и различные индивидуальные возможности двигательной активности и совершенствования психофизиологического состояния;

– проектирование в образовательных организациях различного вида целостного процесса здоровьесформирующего образования (общее образование в области физической культуры и физкультурно-оздоровительной деятельности обучающихся);

– всесторонний анализ эффективности использования определенных средств и методов физкультурно-оздоровительной деятельности для различных возрастных групп занимающихся с различными проявлениями индивидуальных возможностей двигательной активности и совершенствования психофизиологического состояния;

– исследование проблем физкультурно-оздоровительной деятельности как самостоятельного направления теории и практики физической культуры.

Литература

1. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

2. Науменко, Ю.В. Социально-культурный подход к теоретико-методологическому обоснованию в области физической культуры // Физическое воспитание и спортивная тренировка. – 2020. – № 1 (31). – С. 175-185.

3. Науменко, Ю.В. Общепедагогическая сущность физкультурно-оздоровительной деятельности // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 12 (202). – С. 247-252.

4. Науменко, Ю.В. Физкультурно-оздоровительная компетентность обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся с интеллектуальными нарушениями // Физическая культура в школе. – 2021. – № 1. – С. 19-24.

5. Науменко, Ю.В. Физкультурно-оздоровительная компетентность обучающихся как цель общего образования в области физической культуры // Физическая культура в школе. – 2019. – № 2. – С. 35-40

6. Науменко, Ю.В. Содержание компетенций и физкультурно-оздоровительной компетентности обучающихся // Сибирский учитель. – 2019. – № 2 (123). – С. 57-62.

Функциональная грамотность педагога и владение личностно-развивающей воспитательной деятельностью

А.Н. Кузибецкий

Советник ректора и профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании, руководитель исследовательской лаборатории ВНОЦ РАО при ГАУ ДПО «ВГАПО», чл.-корр. МАНПО, канд. пед. наук, доцент, заслуженный учитель РФ

Л.П. Макарова

Председатель Волгоградского регионального отделения Общероссийского общественного движения творческих педагогов «Исследователь», зам. директора МОУ «Лицей № 8 «Олимпия» Дзержинского р-на Волгограда», канд. пед. наук, заслуженный учитель РФ

Аннотация. Охарактеризованы особенности законодательных изменений по вопросам воспитания обучающихся, включая трактовку воспитания как деятельности и ориентацию на традиционные российские духовно-нравственные ценности. Представлено понимание функциональной грамотности учителя как педагога и воспитателя в единстве ее ценностно-смыслового и профессионально-деятельностного аспектов. Раскрыта природа личностно-развивающей воспитательной деятельности, а также владение ею функционально грамотным учителем в области воспитания.

Ключевые слова: личностно-развивающая воспитательная деятельность, традиционные российские духовно-нравственные ценности, функциональная грамотность учителя в области воспитания, функционально грамотный учитель как педагог и воспитатель, личностно-развивающей владение воспитательной деятельностью.

В российском законодательстве в 2020 году усилен воспитательный аспект внесением изменений по вопросам воспитания обучающихся в федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [1]. Согласно внесенным изменениям (статья 1, п. 1а) воспитание трактуется как деятельность, направленная на развитие личности. Иначе говоря, законодательно закреплено понятие личностно-развивающей воспитательной деятельности. За направленность воспи-

Functional literacy of the teacher and possession of personal-developing educational activities

A.N. Kuzibetsky

Advisor to the Rector and Professor of the Department Social and Humanitarian Disciplines and Management in Education, Head of the research laboratory VNOЦ RAO at GAU DPO "VGAPO", corresponding member of MANPO, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Honored Teacher of the Russian Federation

L.P. Makarova

Chairman of the Volgograd Regional Branch of the All-Russian social movement of creative teachers "Researcher", Deputy Director of the MOE "Lyceum No. 8 "Olympia" of the Dzerzhinsky district of Volgograd", Candidate of Pedagogical Sciences, Honored Teacher of the Russian Federation

Annotation. The features of legislative changes on the education of students are characterized, including the interpretation of education as an activity and orientation to traditional Russian spiritual and moral values. The understanding of the functional literacy of a teacher as a teacher and educator in the unity of its value-semantic and professional-activity aspects is presented. The nature of personality-developing educational activity is revealed, as well as the possession of it by a functionally competent teacher in the field of education.

Keywords: personality-developing educational activity, traditional Russian spiritual and moral values, functional literacy of a teacher in the field of education, a functionally literate teacher as a teacher and educator, personality-developing mastery of educational activity.

тательной деятельности принято создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе духовно-нравственных, социокультурных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства. Содержание воспитания предусматривает формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, к закону и правопорядку, к человеку труда и старшему поколению. Имеется в виду также воспитание взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде.

О том, что развитие высоконравственной личности является приоритетной задачей РФ в сфере воспитания детей, было заявлено ранее в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [2]. Подчеркнуто, что речь идет о личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, которая обладает актуальными знаниями и умениями, способна реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готова к мирному созиданию и защите Родины.

Это положение получило законодательное закрепление в Указе Президента РФ от 9 ноября 2022 года, определившем традиционные российские ценности как нравственные ориентиры граждан России [3]. Их значение в том, что они формируют мировоззрение граждан и передаются от поколения к поколению. Традиционные российские ценности лежат в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляют гражданское единство. Они проявляются в духовном и историко-культурном развитии многонационального русского народа, являясь подлинными духовно-нравственными ценностями народов России. Указом Президента РФ к традиционным российским духовно-нравственным ценностям отнесено:

- 1) жизнь, достоинство, права и свободы человека;
- 2) патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу;
- 3) высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным;
- 4) гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение;
- 5) историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

Принятые в российском обществе социокультурные духовно-нравственные ценности, традиции, действующие законы, нормы и правила жизнедеятельности составляют базис нравственных, профессионально-этических и правовых характеристик педагога, которые в свою очередь входят в структуру воспитательной деятельности, реализуемой учителями в соответствии с трудовой функцией А/02.6 «Воспитание», закрепленной в профстандарте «Педагог» [4]. Способ-

ность полноценно осуществлять данную трудовую функцию и соответствующую ей воспитательную деятельность определяет понимаемую в широком смысле функциональную грамотность учителя в области воспитания.

В рамках нашей трактовки функциональной грамотности учителя как педагога и воспитателя важнейшим является ценностно-смысловой аспект. Согласно нему требуется принятие учителем традиционных российских духовно-нравственных ценностей и способность адресно помогать учащимся в их освоении и принятии, проектируя воспитательные ситуации и события, развивающие культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка. Ожидается, что учитель как педагог и воспитатель сможет проектировать и реализовывать воспитательные программы, ставить цели воспитания, способствующие развитию эмоционально-ценностной сферы обучающихся независимо от их способностей и характера, с учетом традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Он сумеет для достижения целей воспитания эффективно использовать воспитательные возможности учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и других видов деятельности ребенка, находя ценностный аспект учебного знания и информации, обеспечивая его понимание и переживание детьми. При этом он будет методически грамотно применять интерактивные формы и способы воспитательной деятельности в ходе учебных занятий и во внеурочной деятельности.

Наличие у учителя профессионально-этических, нравственных и правовых характеристик выступает условием полноценного владения воспитательной деятельностью. Во владении лично-развивающей воспитательной деятельностью согласно требованиям профстандарта «Педагог» проявляется профессионально-деятельностный аспект понимаемой в широком смысле функциональной грамотности педагога в области воспитания.

Владение воспитательной деятельностью проявляется в способности учителя выполнять входящие в ее состав трудовые действия на основе необходимых для этого умений и знаний. В частности, умений строить воспитательную деятельность на основе анализа реального состояния дел и с учетом культурных различий, половых возрастных и индивидуальных особенностей детей, общаться с детьми, понимая и принимая их, защищать их достоинство и интересы, помогать в конфликтной ситуации или в неблагоприятных обстоятельствах жизни.

Это обеспечит, как того требует профстандарт «Педагог», не только развитие познавательной активности детей, но формирование самостоятельности, инициативы, способности к труду и творчеству, российской гражданской идентичности, культуры здорового и безопасного образа жизни. Владение лично-развивающей воспитательной деятельностью позволит учителю регулировать поведение детей для обеспечения безопасной образовательной среды согласно уставу образовательной организации, правилам внутреннего распорядка, укладу и традициям жизни, устоявшимся в «школьном» детско-взрослом сообществе и в деятельности ученических органов самоуправления.

Функциональная грамотность учителя в области воспитания проявляется в

практической реализации требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (ФГОС ОО) [5]. Обновленные ФГОС ОО (2021-22 гг.) и федеральные образовательные программы сохранили ориентацию личностных результатов на ценности, мотивы, социально значимый опыт, достигаемые по направлениям гражданского, патриотического, духовно-нравственного, эстетического, физического, трудового, экологического воспитания, формирования культуры здорового образа жизни и эмоционального благополучия.

Тем самым ориентиром функционально грамотного учителя в области проектирования воспитательной деятельности выступает направленность на достижение личностных результатов, а именно:

- осознание российской гражданской идентичности;
- готовность обучающихся к саморазвитию, самостоятельности и личностному самоопределению;
- ценность самостоятельности и инициативы;
- наличие мотивации к целенаправленной социально значимой деятельности;
- сформированность внутренней позиции личности как особого ценностного отношения к себе, окружающим людям и жизни в целом.

Функционально грамотный учитель в области воспитания проектирует реализацию данной направленности, опираясь на Примерную программу воспитания [6], которая является основой рабочих программ воспитания, создаваемых учителями согласно федеральному законодательству. В рамках логики Примерной программы воспитания функционально грамотный учитель при создании рабочих программ воспитания нацеленность на функциональную грамотность проектирует: 1) в цели и задачах воспитания; 2) в инвариантных и вариативных воспитательных модулях; 3) в рамках основных направлений самоанализа воспитательной работы [7].

Но, прежде всего, функциональная грамотность учителя в области воспитания проявляется в понимании природы личностно-развивающей воспитательной деятельности. В научном решении этой проблемы предложено принимать во внимание потребность в организации воспитания на основе сотрудничества взрослых и детей (Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, [8]). Полагают, что методологическим основанием воспитательной деятельности выступает личностный подход, согласно которому приоритеты воспитания определяются развитием личностной сферы ребенка. При этом сама личность входит в содержание воспитания (Е.М. Сафронова, В.В. Сериков [9]). Воспитание рассматривают как глубинное межличностное взаимодействие и сотрудничество взрослых и детей с целью формирования у личности рефлексивного, нравственного отношения к собственной жизни в соотнесении с жизнью других людей (И.А. Колесникова [10]).

Сущностные признаки личностно-развивающей воспитательной деятельности, сформулированные в свое время в исследованиях С.В. Беловой, Е.А. Крюковой, Е.М. Сафроновой, В.В. Серикова и др., прочитанные сегодня в современном контексте, включают:

– создание условий для развития внутреннего мира ребенка, для самостроительства его личности как сущность воспитательной деятельности на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей;

– ценностно-смысловая сфера личности, а не только внешние проявления воспитанности, как предмет воспитательной деятельности;

– целостная личность воспитанника как цель воспитательной деятельности, направленной на воспитание «выпускника школы» человеком культуры цифровой эпохи, приверженным традиционным российским духовно-нравственным ценностям;

– содержание воспитания – это определенные виды опыта, необходимые воспитаннику для его «личностной адаптации» в современном российском социуме и образующие в совокупности его жизненный личностный опыт;

– процесс воспитания актуализирует личностные функции и действия ребенка по построению отношений с другими на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей и проявлению духовности, ответственности, самостоятельности, креативности, понимания, волевой регуляции;

– личностно-развивающая воспитательная ситуация является ведущим педагогическим средством воспитания, актуализирующим в процессе воспитания личностные функции и личностные действия ребенка (рефлексия, смыслотворчество, самоорганизация, обеспечение духовности жизнедеятельности), «окрашенные» традиционными российскими духовно-нравственными ценностями;

– результат воспитательной деятельности – это развитие личностной ценностно-смысловой сферы ребенка на основе присвоения традиционных российских духовно-нравственных ценностей в форме выработки целостного опыта личностно-нравственного существования в мире.

Очевидно, что носителем личностно-развивающей воспитательной деятельности выступает учитель как педагог и воспитатель. Он продуцирует личностно-развивающие воспитательные ситуации, которые не существуют вне его личности. Ибо только личность может воспитать личность, как справедливо утверждал К.Д. Ушинский, 200-летие со дня рождения которого отмечается в 2023 году. Не случайно и профстандарт «Педагог» востребует от учителя профессиональную способность проектировать ситуации и события, направленные на развитие культуры переживаний и ценностных ориентаций ребенка.

Вместе с тем значимым трудовым действием в структуре воспитательной деятельности профстандартом закреплено сотрудничество с другими педагогическими работниками и специалистами в решении воспитательных задач. Это могут быть учителя, работающие в данном классе, классный руководитель, специалисты в области воспитания (советник по вопросам воспитания, педагог-организатор, социальный педагог, педагог-библиотекарь, тьютор, ст. вожатый). Субъектами взаимодействия мыслятся и родители как равноправные участники образовательных отношений. В логике сотрудничества воспитательная цель каждого учителя должна координироваться с целями других педагогов, а смыслы воспитания согласовыв-

ваться и «разделяться» (Л.М. Лузина). Цели педагогов должны соотноситься с жизненной ситуацией ребенка, изначально совпадая или не совпадая с детскими целями (Е.М. Сафронова). Данное требование есть не что иное, как признак совместности личностно-развивающей воспитательной деятельности, в которой педагоги, дети, родители являются равнозначными ее соучастниками.

Согласно С.Л. Рубинштейну изначально любая деятельность содержит черты совместности, т.к. это всегда самостоятельная деятельность субъектов, осуществляющих совместную деятельность, причем самостоятельность вовсе не противостоит совместности, а напротив именно в совместной деятельности реализуется ее самостоятельность. Например, учение, по С.Л. Рубинштейну, есть совместное исследование, проводимое учителем и учеником [11]. Личностно-развивающей воспитательной деятельности, которая по своей сути и правовой норме, является педагогической, присущи признаки коллективности как совместности высшего уровня, а ее носителем выступает «коллективный педагогический субъект» [12].

В воспитательном контексте коллективный педагогический субъект, являясь носителем личностно-развивающей деятельности, представляет собой со-бытийную «детско-взрослую общность» (Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин) педагогов и воспитанников с родителями на ценностно-смысловой основе. В ней зависимость друг от друга определяется возможностью и ребенку, и педагогу, и родителю участвовать в построении коллективности, демонстрирующей мир «с доброй человеческой стороны» (Л.И. Новикова, М.С. Сокольский). Педагоги, дети и родители как равнозначные участники личностно-развивающей воспитательной деятельности проявляют взаимозависимость, основанную на ненасилии, диалогическом взаимодействии, ценностно-смысловом равенстве, признании многообразия истины, на отрицании принуждения и уважении мнений и взглядов друг друга, на понимании жизненных проблем другого и стремлении к поддержке, кооперации, разумным компромиссам.

В зависимости от воспитательных задач достигаются различные уровни взаимодействия педагогов с детьми, родителями и между собой, которое развивается в направлении достижения ими ценностно-смыслового единства, в основе которого лежит стратегия развития ценностно-смысловой сферы личности на основе приверженности традиционным российским духовно-нравственным ценностям. Взаимодействие происходит в логике учебно-воспитательных событий, но, прежде всего, в «контексте жизни», являясь рефлексивным ценностно-смысловым диалогом и глубинным общением на основе солидарности и коллективного решения жизненных проблем, волнующих воспитанников и значимых для педагогов, взаимного доверия и сопереживания, взаимоприятия и постижения личности другого.

Способность достичь такого рода коллективность воспитательной деятельности характеризует функционально грамотного педагога в области воспитания. Ему под силу решение задач развития личности в со-участии педагогов, детей и

родителей, взаимодействующих становлению ребенка человеком культуры цифровой эпохи, исповедующим традиционные российские духовно-нравственные ценности. Они помогают ребенку выработать целостный «личностный опыт» (В.В. Сериков), в котором «сплавлены» мысли и чувства, действия и поступки, ценности и смыслы, коллективно прожитые и индивидуально пережитые в воспитательных ситуациях как ситуациях жизни.

Литература

1. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74351950/> (дата обращения 9.04. 2023)
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-п). – URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения 9.04. 2023)
3. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения 9.04. 2023)
4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”». – URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения 18.04. 2023)
5. Приказ Министерства просвещения РФ от 11 декабря 2020 г. № 712 «О внесении изменений в некоторые федеральные государственные образовательные стандарты общего образования по вопросам воспитания обучающихся». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400042312/> (дата обращения 18.04. 2023)
6. Примерная программа воспитания // ВОСПИТАНИЕ+. Авторские программы школ России (избранные модули): сборник. / Сост.: Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, В.В. Круглов, И.С. Парфенова, И.В. Степанова, Е.О. Черкашин, И.Ю. Шустова. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», 2020. – URL: https://akr.gppc.ru/wp-content/uploads/2020/06/Primernaya-programma-vospitaniya_2020.pdf (дата обращения 18.04. 2023)
7. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.
8. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки: учеб.-метод. пособие. – М.: МИРОС, 2001. – 208 с.
9. Сафронова Е.М. Воспитательная деятельность в общеобразовательной школе: функции, критерии, механизмы: дисс... д-ра пед наук, 13.00.01. – Волгоград, 2005
10. Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межапарадигмальной рефлексии. – СПб.: СПб ГУПМ, 1999. – 242 с.
11. Принцип единства сознания и деятельности. – URL: <http://psychologylib.ru/books/item/f00/s00/z0000041/st010.shtml> (дата обращения 18.04. 2023)
12. Кузибецкий А.Н. Коллективный педагогический субъект в культурно-компетентной образовательной модели // Коллективные субъекты педагогической и управленческой деятельности: свойства, функции, условия становления (Мат-лы Международных педагогических чтений «Коллективные субъекты педагогической и управленческой деятельности в культурно-компетентной и системно-деятельностной образовательных моделях». 20 апреля 2011 года) / Под ред. Н.М. Борытко, А.Н. Кузибецкого, Л.К. Максимова. – Волгоград: Изд-во лицей № 8 «Олимпия», изд-во ВГАПК РО, 2012. – С. 34-51

Формирование функциональной грамотности обучающихся через реализацию молодежных инициатив

А.И. Максимова

Методист отдела по работе с руководителями учреждений образования, соискатель, государственное учреждение образования «Академия последипломного образования», г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. Рассмотрены основные подходы к формированию функциональной грамотности через реализацию инициатив обучающихся при условии их эффективной комплексной поддержки посредством социального партнерства во взаимосвязи с практикой неформального образования. Важно, чтобы последняя постепенно включалась в пространство деятельности формальных образовательных структур регионов (например, школ) и создавала условия возникновения «места встреч» развивающихся молодых людей и взрослого населения.

Ключевые слова: функциональная грамотность, ключевые практики, молодежные инициативы (проекты), принципы социального проектирования, процесса проектирования молодежных инициатив.

Современное общее образование ориентировано на совершенствование ключевых компетенций. Это «функциональное» образование, направленное на развитие личности обучающегося, на формирование у него позитивных жизненных установок, высокой мотивации к обучению на протяжении всей жизни, на овладение им стратегиями гибкого поведения в различных ситуациях, готовностью жить в эпоху перемен. Это образование, способное формировать функциональную грамотность обучающихся и тем самым обеспечить успешную социализацию, профессиональное и личностное самоопределение учащихся через использование личностно-ориентированных и проектно-исследовательских технологий обучения.

Основными подходами к формированию функциональной грамотности через реализацию инициатив обучающихся являются:

1) *личностно-деятельностный* (заключается в создании образовательной системы, ориентированной на возможность самореализации личности в разных видах деятельности);

2) *компетентностный* (предполагает, что функциональная грамотность будет сформирована как компетентность; при нем основной акцент делается на результат образования, под которым понимается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях [1]).

Указанные подходы эффективны в проектном обучении. Фактором, определя-

Formation of functional literacy of students through the implementation of youth initiatives

A.I. Maksimova

Methodologist of the department for work with heads of educational institutions, applicant, State educational institution "Academy of Postgraduate Education", Minsk, Republic of Belarus

Annotation. The main approaches to the formation of functional literacy through the implementation of students' initiatives, provided their effective comprehensive support through social partnership in conjunction with the practice of non-formal education, are considered. It is important that the latter gradually be included in the activity space of formal educational structures of the regions (for example, schools) and create conditions for the emergence of a "meeting place" for developing young people and the adult population.

Keywords: functional literacy, key practices, youth initiatives (projects), principles of social design, the design process of youth initiatives.

ющим успешность проектной деятельности, является организация ключевых практик обучающихся как субъектов развития, условиями чего являются их инициатива и активность. Обеспечить ключевые практики обучающихся позволяют стимулируемые и поддерживаемые педагогами инициативы детей и подростков, направленные на решение приоритетно важных для них жизненных задач.

Решить задачу формирования ключевых компетенций обучающихся в деятельности педагогам позволяет последовательная поддержка на протяжении школьной жизни растущего человека всех типов ключевых практик: «Я – Я», «Я – Знание», «Я – Деятельность», «Я – Другие люди», «Я – Социум» (рис. 1).



Рис. 1. Образовательно-педагогическая поддержка ключевых практик обучающихся

При этом на любом этапе школьной жизни реализация этих инициатив требует от обучающихся проявления всего комплекса компетенций, связанных с необходимостью решения того или иного класса задач. Изменяются лишь акценты в содержании и характере сотрудничества детей и взрослых: на каком-то этапе в центре их внимания оказываются задачи по формированию определенного класса компетенций; при этом опосредованно, во взаимодействии на основе использования в организуемой практике освоенных ранее компетенций будут решаться задачи по обретению компетентности.

Молодежные инициативы, поддерживаемые практикой неформального образования, постепенно включаемой в пространство деятельности формальных образовательных структур регионов (например, школ) выступают условиями создания «места встреч» развивающихся молодых людей и взрослого населения. Условием эффективной комплексной поддержки молодежных инициатив выступает социальное партнерство. Процесс социального партнерства осуществляется как внутри системы образования между социальными группами данной про-

фессиональной общности (агенты-перемен, инициативные группы и др.), так и вне ее, когда работники системы образования взаимодействуют с представителями разных сфер общественного воспроизводства. Ее появление может быть инициировано самой системой образования как особой сферы социальной жизни. В локальном масштабе социальное партнерство реализуется школьным сообществом через межпедагогическое партнерство – по скоординированному решению общекультурных метапредметных задач.

Эффективность системы социального партнерства определяется качеством проектного менеджмента на каждом этапе проектирования молодежных инициатив. Проектирование всегда связано с созданием условий для оптимального взаимодействия молодежи в решении общественно значимых проблем. В создании системы поддержки партнерских отношений проектный менеджмент выступает содержанием и условием обучения авторов молодежных инициатив описанию и представлению своего проекта/инициативы. Успешная реализация инициативы существенно зависит от многих субъективных факторов: интересов определенной молодежной группы, индивидуального стиля лидера, специфики отношений в социуме и т. п.

Одним из важнейших средств зарождения и реализации инноваций в молодежной среде является социальное проектирование, стимулирующее осознание молодыми людьми потребности в решении той или иной социальной проблемы. В широком смысле социальный проект – это модель человеческой деятельности, направленной на изменение социальной ситуации. Молодежные инициативы – это вид проектов, направленных на достижение социально значимой составляющей для целей рассматриваемой категории молодежи и локализованных по месту, времени и ресурсам. Их участники иницируют социальное нововведение, целью которого является создание, модернизация или поддержание в молодежной среде определенных терминальных и / или инструментальных ценностей, способностей и компетентностей; объединять вокруг себя единомышленников, предоставив им статус социальных партнеров.

Залогом успешности разработки и реализации молодежных проектов, выступает соответствие организуемого процесса принципам социального проектирования – прогнозирования, саморазвития, мотивационного обеспечения, технологичности, опоры на опыт [3, с. 133-138].

Принцип прогнозирования последствий реализации проекта

Прогноз (предвидение), как правило, базируется на анализе данных о молодых людях и отношениях, складывающихся в группе, отношениях между группами и других данных о факторах, влияющих на организацию их деятельности. Однако в прогнозировании большое значение имеет не только анализ, но и интуиция координатора молодежной инициативы. Этот принцип состоит в выполнении следующих правил:

– определяя цель, необходимо представлять те изменения, которые должны произойти в результате ее достижения; любой проект должен быть гуманистичен и безопасен для окружающих;

– при прогнозировании результатов нужно ориентироваться на близкие и на дальние перспективы в любом виде деятельности;

– создавая проект, важно опираться на уже достигнутый результат, чтобы реализация каждого проекта приводила к постановке новых целей;

– интуитивные предположения необходимо подтверждать материалами анализа объективных данных.

Принцип саморазвития

Принцип саморазвития проектируемых систем, процессов, ситуаций основан на необходимости создания их динамичными, гибкими, способными по ходу реализации к изменениям, перестройке, усложнению или упрощению. Создать очень точный проект практически невозможно. Жестко созданный проект почти всегда ведет к насилию над его участниками. Если участники сопротивляются идее и методам реализации проекта, то спроектированное не выполняется или осуществляется плохо. Этот принцип реализуется посредством выполнения следующих правил:

– модели, проекты, конструкты проекта разрабатываются таким образом, чтобы отдельные их компоненты легко заменялись, подвергались модернизации, корректировались;

– планы, программы, сценарии составляются с учетом того, чтобы их можно было многократно использовать, приспособив к изменяющимся условиям;

– не следует останавливаться на одном проекте, важно иметь в запасе еще один-два проекта, тоже обеспечивающих достижение цели.

Принцип мотивационного обеспечения проекта

Принцип мотивационного обеспечения проекта предполагает ориентацию на положительное, заинтересованное отношение молодых людей и их организаторов к осуществляемому проекту. Этот принцип означает ориентацию на актуальные интересы молодежи, на формирование этих интересов:

– проектируемые подсистемы, процессы, ситуации отражают реальные потребности, интересы и возможности молодежной группы;

– организаторы не навязывают молодым людям выполнение своих проектов, конструктов, умеют отступать, готовы заменить их другими;

– проект не является жестким и детальным планом, остается возможность для импровизации участникам его реализации.

Принцип технологичности

Принцип технологичности позволяет определить алгоритм действий координатора проекта, обеспечивающий решение поставленной задачи. Это означает, что в процессе проектирования осуществляется выбор технологии того вида деятельности, который в ближайшей перспективе станет основой для взаимодействия участников проекта. Овладение проектированием поможет организаторам и координаторам проекта не только изменить устаревшую технологию, но и, возможно, создать свою, новаторскую. В то же время включение в разработку проектов молодых людей пробуждает их инициативу и общественную активность.

Этот принцип состоит в выполнении следующих правил:

- в проекте должны предусматриваться методы и приемы, реализация которых обеспечивает оптимальность достижения целей;
- составляя проект, необходимо продумывать совокупность непротиворечивых действий;
- проектирование предполагает возможность осуществления проекта в различных социальных условиях.

Принцип опоры на опыт при проектировании

Принцип опоры на опыт при проектировании подразумевает учет того, что любая проблема в какой-то степени уже решалась на практике. Этот принцип отражается в следующих правилах:

- учитывается как позитивный, так и неудачный опыт решения аналогичных социальных, экономических, экологических задач;
- при анализе своего опыта и опыта других субъектов организации работы с молодежью выделяется главное и второстепенное;
- имеющийся опыт решения аналогичных задач не должен мешать поиску нового пути их решения.

В совокупности осуществление перечисленных принципов может обеспечить успешность процесса проектирования молодежных инициатив. В зависимости от оснований можно различить несколько типов молодежных инициатив и проектов (рис. 2) [2].



Рис. 2. Типология молодежных проектов

Объекты внимания молодежных инициатив могут иметь различную природу:

- поддающиеся организованному воздействию элементы материальной и духовной культуры молодежной среды;

– конкретные представители молодежной субкультуры как субъекты социальных отношений, со своими потребностями, интересами, ценностями, установками, притязаниями и жизненными планами;

– различные общественные отношения молодежи (политические, идеологические, управленческие, эстетические, нравственные, семейно-бытовые, межличностные);

– элементы образа жизни (жизненные позиции, способы организации жизнедеятельности, качество и стиль жизни).

Очевидно, что социальный потенциал молодежных инициатив состоит в том, что они создают благоприятные условия для социализации всех категорий участников (организаторов и организуемых), их осознанной адаптации к существующим условиям, выбору социальной роли и способов ее исполнения, становления индивидуальности. Молодежные инициативы позволяют молодым людям сформировать у себя способность продуктивно взаимодействовать с окружающим социальным пространством, улучшая его по мере своих сил и решая при этом свои индивидуальные проблемы. Именно такой подход является показателем демократизации образа жизни местного сообщества и региона.

Под социальным партнерством в этом случае понимается добровольное и равноправное взаимодействие в проектной деятельности ее организаторов, различных общественных и государственных структур, в том числе граждан, рассматриваемых в качестве полноправного партнера – субъекта социального действия. Отсюда следует, что основным принципом взаимодействия субъектов молодежных инициатив является принцип «равный-равному», который подразумевает активную социально полезную деятельность с целью формирования у сверстников определенных установок, навыков ответственного поведения и активной гражданской позиции [2].

Таким образом, есть основания для вывода: молодежные инициативы как вид проектов, направленных на социальное нововведение – это хороший инструмент для развития функциональной грамотности учащихся, их творческих способностей, совершенствования таких качеств как самостоятельность, оригинальность мышления. Кроме того, в проектной деятельности происходит формирование и развитие личностных качеств обучающихся.

Литература

1. Мордвинова, Е.А. Формирование функциональной грамотности обучающихся через реализацию проектных практик российского движения школьников / Е.А. Мордвинова, Н. И. Афонина. – URL: <https://formirovanie-funktsionalnoy-cherez-realiza-proektnyh-praktik-rossiyskog.pdf>. (Дата обращения 05.03.2023)

2. Сирота, Н.А. Теоретические, методологические и практические основы альтернативной употреблению наркотиков активности несовершеннолетних и молодежи / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский. – М.: Московский городской фонд поддержки школьного книгоиздания, 2004. – 158 с.

3. Рожков М.И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юноногика: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Организация работы с молодежью». – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 264 с.

Воспитательный контекст формирования функциональной грамотности учащихся 3-х и 7-х классов при изучении английского языка

А.С. Саакян

Учитель английского языка, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Аннотация. Проанализированы воспитательные аспекты формирования функциональной грамотности на уроках английского языка в 3-х и 7-х классах. Охарактеризована основная цель учителя английского языка и содержание формирования функциональной грамотности 3-х и 7-х классов с опорой на традиционные российские духовно-нравственные ценности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, основная цель учителя английского языка и содержание формирования функциональной грамотности на уроках, особенности организации работы с текстами учащихся 3-х и 7-х классов.

Процесс воспитания и обучения в современных условиях общего образования представляет собой сложную многофакторную модель. В ее содержании значительное место занимает *воспитательная функция*, требующая органического встраивания в программу по предмету. Немаловажным аспектом также является и то, что *содержание предмета* должно отвечать современным требованиям общества. Это утверждение применимо не только по отношению к знаниям, но и к целеполаганию учащегося в процессе формирования его личностных особенностей для качественной подготовки к социокультурным моделям и нормам [1, 2].

России нужны современно образованные, нравственно воспитанные, предприимчивые люди, умеющие самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны. И чтобы жить в этой реальности, учащимся требуются новые навыки, знания и умения, опыт деятельности и прочная установка на традиционные российские духовно-нравственные ценности. То есть у них должна быть сформирована *функциональная грамотность* как способность решать жизненно-практические задачи в различных ситуациях жизнедеятельности [3].

Эволюция взглядов на обучение и воспитание в значительной степени актуализируется применительно к иностранным языкам, так как современное коммуникационное пространство позволяет общаться не только в пределах относительно узких локаций таких, как территория школы, района или города. Изучение определенного объема знаний иностранных языков, в частности, английского языка, позволяет завязывать *социальные связи* за пределами государств, участвуя в *межкультурных отношениях*. Именно поэтому важно в процессе общего обра-

Educational context of formation functional literacy of 3rd and 7th grade students when learning English

A.S. Sahakyan

English Teacher, MOU Lyceum No. 8 "Olympia", Volgograd

Annotation. The educational aspects of the formation of functional literacy in English lessons in grades 3 and 7 are analyzed. The main goal of the English language teacher and the content of the formation of functional literacy of the 3rd and 7th grades based on traditional Russian spiritual and moral values are characterized.

Keywords: functional literacy, the main goal of the English language teacher and the content of the formation of functional literacy in the classroom, features of the organization of work with texts of students of 3rd and 7th grades.

зования способствовать воспитанию учащихся и формированию у них функциональной грамотности.

Основная цель учителя английского языка создать такую учебную ситуацию, которая спровоцирует учащегося на спонтанную речь. Практическая задача состоит в том, чтобы учащийся мог общаться на языке в социальных сетях, заказать билет, сделать заказ в кафе, заполнить анкету, общаться в путешествии, ориентироваться за рубежом, участвовать в конкурсах и т.д.

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам общего образования функциональная грамотность – это способность использовать все постоянно приобретаемые в жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [4].

Цель формирования функциональной грамотности на уроках английского языка – совершенствование иноязычной компетенции, способности и готовности школьников использовать язык для решения коммуникативных задач. Основная задача обучения английскому языку – развитие у учащихся всех видов речевой деятельности: чтения, письма, диалогической и монологической речи. Содержание формирования функциональной грамотности на уроках английского языка:

- овладение грамотной устной и письменной речью;
- способность к диалогу в стандартной жизненной ситуации;
- умение самостоятельно формулировать проблему.

Одно из базовых направлений функциональной грамотности – *читательская грамотность учащихся*, формированию которой при изучении английского языка способствуют задания с использованием сплошных и несплошных текстов. При работе со сплошными текстами важно соблюдать некоторые правила их отбора к заданиям на функциональное чтение:

- текст должен быть интересен для учащихся;
- текст должен содержать неизвестную, но актуальную для учащихся информацию;
- уровень трудности текста должен соответствовать возрасту учащегося, при необходимости нужно адаптировать текст;
- незнакомые слова должны быть представлены в сносках к тексту;
- объем текста не должен превышать норму;
- шрифт должен помогать легко читать текст;
- текст должен развивать кругозор учащихся;
- текст не должен быть перегружен цифрами, датами, терминами;
- иллюстрации не должны отвлекать, а помогать разобраться в содержании текста;
- текст должен быть структурирован;
- содержание текста должно опираться на жизненный опыт учащегося.

Анализ методических материалов и практика работы с учащимися третьих и седьмых позволяет выделить некоторые *особенности организации работы с*

текстами в этих возрастных группах. Работая над текстами при изучении английского языка с учащимися третьих классов, следует опираться на:

- *словарный запас*, которым владеют учащиеся из этой возрастной группы;
- *количество слов в предложении* (как правило, предложения небольшие по количеству слов, состоящие из подлежащего, сказуемого, нескольких дополнений), в которых отражено либо определенное предметное действие, либо содержательное описание предмета;
- предварительную словарную работу с *новыми словами*, выделенными в тексте жирным шрифтом, которые являются *ключевыми*;
- содержание предложений, которое сфокусировано на описанном в тексте объекте и его свойствах;
- **рефлексию** проделанной работы с обсуждением изучаемой проблемы на русском языке.

Таким образом, в процессе организации учебной деятельности при изучении английского языка у третьеклассников формируются базовые понятия, а также воспитывается положительное отношение к понятийному аппарату, в основе которого лежит *развитие монологической и диалогической речи, а также определенный способ работы с текстом*.

Работа над текстами при изучении английского языка учащимися седьмого класса является продолжением работы, основы которой заложены в начальных классах. Она строится на том, что такие тексты, во-первых, имеют определенные отличия от текстов, используемых на уроках английского языка в третьих классах. Особенностью этих текстов является:

- *тематическая направленность*;
- *интегрированность* между программами других учебных предметов (используются знания, полученные учащимися на уроках литературы, географии, истории, биологии, ОБЖ, предметов деятельного цикла – музыки, изобразительного искусства, что помогает учащимся строить для себя общую картину мира, вырабатывать собственное отношение ко всему происходящему);
- *структура* предложений текстов сохраняется, но они становятся более сложными и распространенными;
- *способ работы* с текстом сформирован;
- *рефлексии*, и высказывании личного мнения на заданную тему на английском языке.

Таким образом, через специальное построение содержания предметного материала можно создавать *проблемные ситуации* и *переносить способ действия в новые условия* для формирования функциональной грамотности учащихся, которая, в свою очередь, напрямую связана с *воспитанием* адекватного отношения к определенным жизненным ситуациям.

На основе вышесказанного можно сделать вывод о том, что перед всеми учителями стоит задача работы по *единому (общему) способу действия* с различными видами текстов. Такая работа будет способствовать успешному получению

продуктивных результатов и достижения единых целей обучения и воспитания.

В качестве такого общего (единого для учителей, работающих с учащимися различных возрастных групп) способа работы с текстом может выступать способ организации их деятельности с текстом, представленный в исследованиях Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевой [5].

Подводя итоги, заметим, что моральные и нравственные ориентиры, лежащие в основе воспитательных компонентов содержания учебных предметов, включая английский язык, отражают традиционные российские духовно-нравственные ценности гуманности, уважения, доброты и др. [6]. Достигаются эти ценностные ориентиры ежедневно для гармоничного развития личности и оптимизации ее взаимодействия с обществом на основе развивающейся функциональной грамотности. Применяя задания на формирование функциональной грамотности, учитель английского языка повышает мотивацию учащихся, развивает творческие способности, расширяет кругозор, содействует коммуникации и самоорганизации учащегося, помогает ему переживать российские социокультурные ценности в соотношении с ценностными приоритетами, доминирующими в стране изучаемого языка.

Литература

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
2. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010. — 159 с.
3. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.
4. Приказ Минпроса России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (раздел 3, п. 35.2). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 10.04. 2023)
5. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить школьников работать с учебником. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
6. Указ Президента РФ от 9.11. 2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения 18.04. 2023)

Формирование функциональной грамотности будущих учителей начальных классов при изучении ПМ 03 «Классное руководство»

Ю.Б. Соловых

преподаватель кафедры педагогики и психологии, магистр образования, ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», Волгоград

Аннотация. Развернута специфика формирования функциональной грамотности студентов – будущих педагогов во взаимосвязи с профессиональной и психологической компетентностью в контексте содержания дисциплины «Классное руководство».

Ключевые слова: функциональная грамотность студентов – будущих педагогов, профессиональная компетентность специалиста как будущего учителя, психологическая компетентность, дисциплина «Классное руководство».

Целью формирования функциональной грамотности студентов в пределах профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования (СПО) является повышение уровня образованности студентов в части социально-трудовой и профессиональной адаптации на рынке труда и занятости, а также повышение профессиональной мобильности и эффективности трудоустройства.

Функциональная грамотность студента СПО рассматривается нами как уровень образованности, достигнутый в процессе овладения общими и профессиональными компетенциями, зафиксированными ФГОС СПО, включая совокупность личностных качеств, которые проявляются в знаниях, умениях, способностях и помогают молодому человеку адаптироваться на рынке труда. А также принимать осознанные решения в вопросах продолжения образования, самообразования, трудоустройства, успешно решать задачи профессионального и внепрофессионального характера в неоднозначных и нестандартных ситуациях.

Методологической основой формирования функциональной грамотности студентов СПО являются федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования (ФГОС СПО). В их основе лежит компетентный принцип реализации программ подготовки квалифицированных рабочих и служащих, программ подготовки специалистов среднего звена, а также профессиональные стандарты по профессиям и специальностям, содержащие современные требования к разработке профессиональных образовательных программ.

Профессиональная компетентность специалиста как будущего учителя – это интегральная характеристика, которая определяет его умение решать професси-

Formation of functional literacy of future primary school teachers in the study of PM 03 “Classroom management”

Yu.B. Solovykh

Teacher of the Department of Pedagogy and Psychology, Master of Education, Volgograd Socio-Pedagogical College, Volgograd

Annotation. The specifics of the formation of functional literacy of students – future teachers in connection with professional and psychological competence in the context of the content of the discipline “Classroom management” are developed.

Keywords: functional literacy of students – future teachers, professional competence of a specialist as a future teacher, psychological competence, discipline “Classroom management”.

ональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности. На основе анализа многочисленных источников Н.В. Андропова выделяет психологическую компетентность как «часть психологической культуры специалиста и элемент его профессионализма; как своеобразный личностный инструментарий специалиста, обеспечивающий эффективное выполнение им профессиональной деятельности» [1].

Под психологической компетентностью мы понимаем владение, обладание будущим учителем соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и к предмету деятельности. Психологическая компетентность – это состоявшееся личностно-профессиональное качество будущего учителя. Психологическая компетентность будущего педагога, готового к интеграции общего и дополнительного образования детей в практике своей работы, должны включать следующие конструкты [1]:

- знание общей типологии деятельности, сознания и мышления детей (житейское, проектное, научное, художественное, этическое);
- понимание общих закономерностей психического развития ребенка;
- умение оценивать задатки и способности ребенка;
- умение учитывать возрастные особенности детей, понимать психологическую природу кризисов подросткового и юношеского возрастов;
- умение взаимодействовать с детьми с отклоняющимся поведением.
- способность организовывать совместную и индивидуальную деятельность детей в соответствии с возрастными нормами их развития;
- способность осуществлять сбор и первичную обработку информации, результатов психологических наблюдений и диагностики; рефлексивно относиться к способам и результатам своих профессиональных действий;
- способность осуществлять психологическое просвещение педагогов и родителей по вопросам психического развития детей, а также эффективно взаимодействовать с педагогами образовательного учреждения и другими специалистами по вопросам развития учащихся в учебной деятельности.

Определяя компоненты модели психологической компетентности будущего учителя, мы, опираясь на имеющиеся работы по теме [2, 3] произвели определенную их конкретизацию в соответствии с содержанием ПМ 03 «Классное руководство». Соответственно включили в нее:

1. Диагностическую компетенцию (дифференциально-психологический компонент, включающий в себя умение будущих специалистов выявлять личностные особенности, установки и направленность учащихся; аутопсихологический компонент, подразумевающий умение осознавать уровень собственной деятельности и своих способностей).

Владение диагностической компетенцией предусматривает, что выпускник «способен проводить педагогическое наблюдение и диагностику, интерпретировать полученные результаты».

2. Психолого-консультирующая компетенция (владение навыками диалогиче-

ского общения, умение вести психолого-педагогическую консультацию, владение навыками коррекционно-просветительской работы).

Профессиональная компетенция ПК 3.6. предусматривает, что выпускник – молодой учитель «обеспечивает взаимодействие с родителями младших школьников при решении задач обучения и воспитания». Под данной компетенцией понимается способность выстраивать систему собственных действий, направленных на организацию взаимодействия с семьей, педагогами и другими специалистами (при необходимости) образовательного учреждения. Ее значимость определяется необходимостью подготовки выпускников, имеющих навыки координации взаимодействия семьи, педагогов, других специалистов в процессе обучения и воспитания, их включение в подготовку и реализацию планов в процесс совместного анализа деятельности, проектирования системы собственных действий и действий учащихся и их родителей по профилактике и преодолению возникающих трудностей.

Сформированность компетенции ПК 3.6 предполагает наличие у студентов умений:

- выбирать оптимальные средства изучения особенностей семейного воспитания младших школьников;
- организовывать грамотное взаимодействие с родителями учащихся;
- определять и выбирать формы работы с семьей (родительские собрания, встречи, консультации, беседы), планировать проведение совместных с родителями мероприятий.

Процесс развития функциональной грамотности на уроках по дисциплинам ПМ 03 «Классное руководство» осуществляется на основе формирования навыков мышления в виде различных заданий, проблемных ситуаций и вопросов [3].

В частности:

1) Подбор примеров социального / профессионального взаимодействия, деятельности из жизненного опыта студентов, литературы, периодики (самостоятельная работа).

2) Решение ситуативно-проблемных задач, связанных с анализом и оценкой ситуации, поиском и обработкой соответствующей информации, обобщение информации и формулировка выводов (семинар).

3) Выполнение заданий на поиск аналогий из жизненного опыта, иллюстрирующих сделанные выводы (семинар, самостоятельная работа).

4) Решение ситуативно-проблемных задач, связанных с выбором способов действий для изменения ситуации, построение стратегий эффективного поведения и деятельности в тренинговом режиме (семинар).

5) Обсуждение сконструированных индивидуальных стратегий в форме диспута, дискуссии (семинар).

6) Организация ролевых или деловых игр, связанных с имитацией ситуаций социального взаимодействия / профессиональной деятельности (семинар).

7) Решение ситуационно-проблемных задач, связанных с контролем и коррек-

цией поведения и деятельности, применение приема дополнительного конструирования незаконченной образовательной модели с целью проверки степени интериоризации социальных / профессиональных ценностей (семинар).

8) Разработка и презентация контекстных проектов, способствующих внутрипредметной и межпредметной систематизации знаний, формированию ценностно-мотивационной основы конструктивного поведения и деятельности.

Литература

1. Андропова Н.В. Умение разрабатывать психолого-педагогические рекомендации как компонент психологической компетентности учителя: дисс... канд. псих. наук. – Казань, 2000. – 30 с.
2. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2018. № 10. С. 51–55.
3. Кучугурова Н.Д. Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста // Проблемы и перспективы педагогического образования в XXI веке. – М., 2000. – С. 360–362.

Потенциал школьного музея в формировании функциональной грамотности учащихся

The potential of the school museum in the formation of functional literacy of students

И.В. Хижняк

I.V. Khizhnyak

Учитель истории и обществознания
МОУ Гимназия № 8 Волгограда

*History and Social Studies teacher, MOU
Gymnasium No. 8 of Volgograd*

Аннотация. Описано содержание деятельности школьного музея в Красноармейском районе Волгограда во взаимосвязи с формированием функциональной грамотности учащихся, понимаемой как «повседневная мудрость».

Annotation. The content of the school museum activity in the Krasnoarmeysky district of Volgograd is described in connection with the formation of functional literacy of students, understood as “everyday wisdom”.

Ключевые слова: функциональная грамотность, школьный музей истории Красноармейского района, программа «Школа юного экскурсовода», образовательные задачи и содержание деятельности школьного музея.

Keywords: functional literacy, the school museum of the history of the Red Army district, the program “School of a young guide”, educational tasks and the maintenance of the school museum.

Функциональную грамотность можно определить как «повседневную мудрость», способность применять приобретенные знания, умения и навыки для решения жизненных задач в различных сферах, в стандартных и нестандартных ситуациях. Ее смысл – в метапредметности, в осознанном выходе за границы конкретного предмета, а точнее – в синтезировании всех предметных знаний для решения конкретной жизненно-практической задачи.

В свете формирования функциональной грамотности задача состоит в том, чтобы помочь учащимся освоить уровень образованности, позволяющий каждому ученику полноценно функционировать в современном обществе. Традиционно в структуру функциональной грамотности включают следующие компоненты: общую и читательскую грамотность (в чтении и письме, в естественных науках, математическую); информационную, компьютерную; коммуникативную; а также, грамотное решение бытовых проблем; грамотные действия в чрезвычайных ситуациях; правовую и общественно-политическую грамотность, фи-

нансовую. Еще включают так называемые глобальные компетенции критичности, коммуникации, кооперации, креативности – их называют 4К-компетенции [1].

Концептуальной основой МОУ «Гимназия № 8 Волгограда» является единство образования и воспитания, тесная взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности. В нашей гимназии функционирует музей истории Красноармейского района. Это музей нашей малой родины. Музей – краеведческое, научно-просветительское учреждение, осуществляющее комплектование, хранение, изучение и популяризацию памятников местной истории, ее материальной и духовной культуры.

Все, чем мы занимаемся с учащимися в школьном музее по программе «Школа юного экскурсовода», способствует развитию их функциональной грамотности.

Мы рассматриваем школьный музей не только как структуру дополнительного образования, но и как источник знаний в образовательном процессе. Система передачи готовых знаний несколько статична, поэтому исследовательский метод, постановка проблемы, умение сформулировать гипотезу, отстаивание ее истины и защита своего решения – более привлекательный для нас образовательный формат, который успешно реализуется в нашем школьном музее [2].

Историческое время, представленное в музее, охватывает период с начала освоения нашего края (первое поселение Сарепта в XVIII веке) до наших дней: 1765 г. – начало XXI в., включая такие темы, как первое поселение гернгутеров¹, его экономическое, политическое, правовое своеобразие; начало XX века; Красноармейск в 1920-30 годы, раскулачивание и расказачивание; Красноармейск в годы Великой Отечественной войны: работа местных предприятий, выселение немцев Поволжья, Сталинградская битва на южных рубежах; строительство Волго-Донского судоходного канала; развитие «Города на канале» в наши дни: экономическое, социальное, культурное.

Школьный музей решает ряд образовательных задач, а именно:

1. Стимулирование различных форм познания школьников, развитие наблюдательности, способности сопоставлять, сравнивать, обобщать различные процессы, явления, события, выдвигать гипотезы.

2. Развитие навыков самостоятельного анализа и извлечения информации из первоисточника.

Архив музея содержит письменные и вещественные источники, фонд документов по истории предприятий, боевое оружие, предметы этнической культуры, картины волгоградских художников. Учащиеся имеют возможность овладевать определенными умениями и навыками работы с этими экспонатами, уметь извлекать информацию из первоисточников.

Например, ребята задаются вопросами:

– почему Екатерина Вторая поощряла миссионерскую деятельность гернгутеров;

¹ Гернгутеры – религиозная протестантская секта последователей Чешских братьев, отличающаяся строгой, аскетической жизнью. Из саксонского города Гернгут (Herrnhut) в 18-19 вв. распространилась в Германии, Северной Америке, Латвии и Эстонии.

- в чем императрица видела их миссию;
- была ли миссия исполнена;
- какая польза была принесена государству.

Ответы на эти вопросы учащиеся разыскивают в исторических источниках:

- Указ Екатерины Великой о поселении гернгутеров, записки первых «братьев».

При этом формируется читательская грамотность, учитывается исторический язык XVIII века, используется перевод учащимися с немецкого языка.

Рассматривая макет первого поселения, гербы Сарепты (тоже исторический источник), ребята объясняют значение каждого элемента, открывают философию гернгутского братства.

Читая дневник Форштеера, ребята сопоставляют традицию браков по жребии с сегодняшними представлениями о браке, о семье, заодно анализируют и современное семейное законодательство.

Составляя схему внутреннего устройства Сарепты, учащиеся сравнивают его со структурой власти и социальной иерархией в Российской империи, лучше понимая особенности политической системы в целом.

Изучая во время уроков истории реформу крепостного права в России, мы также обращаемся к документам школьного музея, которые повествуют о положении крестьян Царицына, входившего в период XIX века в Саратовскую губернию, о выступлениях крестьян против помещичьего произвола, записки помещиков, донесения воевод (до отмены крепостного права).

Можно прочитать обращение к К.Д. Кавелину крестьян с. Константиновское Новоузенского уезда Самарской губернии и ответ государственного деятеля им от 14 февраля 1858.

Учащиеся имеют возможность посмотреть Манифесты Александра Второго от 27 марта 1855 г. и от 19 февраля 1861 года (вспомогательный фонд музея), провести сравнительный анализ документов. Источники дают реальную многостороннюю картину пореформенного периода. Показывают, что реформа, наряду с несомненными плюсами, освободила большинство населения – крестьян – только с юридической точки зрения. Она не дала им экономической независимости и достаточного количества земли, за которую они будут бороться вплоть до 1917 г., породив новые сложности и противоречия в нашей богатой событиями истории.

Изучая материалы переписи 1858 года, учащиеся вырабатывают математическую грамотность, наряду с читательской, обращаясь к языку цифр: согласно переписи в 1858 году около 73% населения Российской империи находились в крепостной зависимости от помещиков, и около 250 тыс. крепостных и более 6 тыс. дворовых крестьян получили свободу в Царицыне в 1861 году. Учащиеся могут посчитать процентное соотношение и т.п.

Рассматривая экспонаты Великой Отечественной войны, ребята анализируют события, происходившие на южных рубежах обороны:

- что выпускали промышленные предприятия нашего района;

- кто на них работал;
- почему за станками (на фото) дети;
- почему люди работали на заминированном заводе.

Осваиваются, безусловно, патриотические ценности и этические принципы, присваивается ценность «труд». Здесь вступает в силу компетенция из области обществознания, комплексно рассматриваются экономические и социальные аспекты труда в целом.

Интересуясь картиной А.Г. Мамонтова «Исход из Сарепты», учащиеся сопоставляют художественное произведение с документальными источниками. Например, с Указом И.В. Сталина от 21.09.1941 о высылении немцев Поволжья и с воспоминаниями депортированных сарептян.

Метод сопоставления применяется при объяснении сюжета картины, в рассказе экскурсовода, он приобретает подробности, основанные на сравнении официального источника и видения художника.

При рассмотрении художественного полотна Н.В Протасова «Бой 21 августа 1942 года» учащихся интересует, почему немецкие танки желтого цвета. И с удивлением узнают, что они были переброшены из Африки, и имели защитный цвет песка.

Ребята задаются вопросом, что делали верблюды в войсковых частях Красной армии.

Дети выдвигают гипотезы, исследуют, обращаются к дополнительным источникам для уточнения информации, высказываются, участвуют в дебатах, удивляются, убеждаются, тщательно готовят и презентуют экскурсии.

Можно обратиться к такому документу, как трудовая книжка одной из жительниц Красноармейского района: начата в 1943 г. и окончена в 2003 г. (60 лет стажа). Один этот документ открывает множество тем по истории, обществознанию. Полученные знания станут отправной точкой при устройстве на работу в будущем.

Подготавливая экскурсию «Памятники Красноармейского района», ребята обратили внимание на то, как благоустроен современный Красноармейск. У пытливых любопытных учащихся возник вопрос об источниках финансирования таких масштабных преобразований.

Это целесообразный повод для изучения темы «Налоги». На примере бюджетирования благоустройства районной инфраструктуры можно изучить классификацию налогов: федеральные, региональные, местные. Также, анализируя ситуацию с дорожным покрытием в Волгоградской области, учащиеся делают предположение о том, что в нашем регионе хорошие дороги, потому что жители региона регулярно и честно платят налоги, так как транспортный налог является региональным. Это элемент финансовой грамотности в структуре грамотности функциональной.

Остановимся на ценностно-смысловом аспекте функциональной грамотности.

1. Развитие эмоциональной сферы подростка

Исторические события затрагивают самим своим содержанием эмоциональную сферу ребенка.

Рассказывая о подвигах, совершенных в боях на южных рубежах обороны, Иваном Карханиным, Михаилом Хвостанцевым, Клавдией Вилор, ребята выражают свое собственное чувство солидарности с защитниками Отечества.

Представляя экспозицию истории Волго-Донского судоходного канала (ВДСК) им. Ленина, экскурсоводы испытывают чувство гордости за великую стройку страны, рассказывая о технических достижениях, о трудовом подвиге строителей ВДСК.

Представление экскурсии – целая наука. При этом большое значение имеет форма подачи материала. Ребята осваивают специфические средства выразительности речи, акцентирования, актуализации, проведения исторических параллелей, что учит правильно выразить эмоцию, формирует владение речью, совершенствует эмоциональный интеллект ребенка.

2. Воспитание религиозной грамотности

Музей истории Красноармейского района отражает территорию малой родины как перекресток религиозных культур: буддизма, православия, лютеранства, ислама.

Музей построен на принципе диалога культур прошлого и настоящего, отражает непреходящие ценности. Наши гимназисты в среде музея получают духовный и культурный опыт, накопленный поколениями земляков. В рамках школы юного экскурсовода наши учащиеся предприняли проект, результатом которого стал центр национальных культур. Музей дает возможность познакомить детей с различными национальными обрядами, например, свадебными, поволжских татар, гернгутеров, казаков – носителей разных религиозных ценностей.

3. Освоение детьми компетенции креативности

Музейное пространство открывает возможность творческой преобразовательной деятельности для учащегося. А учителю дает возможность отойти в сторону и предоставить учащимся свободу действий. Например, при оформлении экспозиции у ребят развивается пространственное мышление, логичность в расположении экспонатов.

Наши гимназисты сами изготовили витрины для экспозиций, пользуясь молотком с гвоздями. Это элемент освоения навыков грамотного решения бытовых проблем и проявление креативности в деле.

В заключение подчеркнем, что музей реализует метапредметный многофакторный подход, что позволяет увидеть целостность окружающей действительности. В рамках музейных занятий происходит формирование общекультурной компетенции школьников. Музей может помочь ребенку научиться ориентироваться в пространстве культуры, сформировать систему ценностных ориентиров, быть готовым к рефлексии и творчеству, к поликультурному диалогу, интегрировать в современную культуру, сделать самого учащегося активным субъектом культуры и функционально грамотным человеком [3].

Функционально грамотный ребенок – это взрослеющий человек, способный жить в современном обществе. В музейном пространстве учащийся изучает общество и исторический опыт с самых разных сторон, и такие виды деятельности, как фондовая работа в музее, исследование, подготовка экспозиции, собирание «портфеля экскурсовода», разработка экскурсии, презентация-выступление. А также участвует в общественно полезном труде, осваивая глобальные компетенции коммуникации и кооперации в совместном деле. В пространстве музея происходит интеллектуальное, социальное, трудовое, эмоциональное развитие каждого учащегося, что содействует функциональной грамотности.

Литература

1. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

2. Рыскунова Л.Ю. Образовательно-воспитательный потенциал школьного музея и формы его реализации в основном и дополнительном образовании. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/652088> (дата обращения 10.04. 2023)

3. Хоменко А.В., Этнис В.И. Воспитательный потенциал школьного музея современной образовательной организации. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2016/05/07/vospitatelnyy-potensial-shkolnogo-muzeya> (дата обращения 10.04. 2023)

Формирование функциональной грамотности в деятельности детских общественных организаций

Е.И. Москалец

Методист, МОУ «Лицей № 3 Тракторозаводского района Волгограда»

Аннотация. Раскрыт потенциал детской общественной организации в формировании системообразующего компонента функциональной грамотности – 4К-компетенций. Приведены примеры из практики деятельности детского объединения «Общество радостных и общительных лицейцев» (ОриОЛ), которое в единстве с учебным процессом в лицее создает целостное образовательное пространство формирования функциональной грамотности лицейцев.

Ключевые слова: функциональная грамотность, 4К-компетенции, детская общественная организация, детско-взрослое объединение.

Formation of functional literacy in the activities of children's public organizations

E.I. Moskalets

Methodist, MOU «Lyceum No. 3 of Traktorozavodsky district of Volgograd»

Annotation. The potential of a children's public organization in the formation of a system-forming component of functional literacy – 4K competencies is revealed. Examples from the practice of the activities of the children's association «Society of Joyful and Sociable Lyceum Students» (OriOL), which, in unity with the educational process at the lyceum, creates an integral educational space for the formation of functional literacy of lyceum students.

Keywords: functional literacy, 4K competencies, children's public organization, child-adult association.

За словосочетанием «функциональная грамотность» стоят не требования получать новые знания, а компетентность. Иначе говоря, способность и готовность учащихся (в нашем случае – лицейцев) освоенные знания применять. Причем имеется в виду применение знаний и действия учащихся в ситуации неопреде-

ленности при решении практических задач, креативно мысля и умея брать на себя ответственность за полученный результат [1].

Как же научить ребенка использовать полученные знания в практике? Как привить желание действовать? Как убедить не бояться собственных ошибок и вырабатывать новый опыт? Ответить на все эти вопросы помогает работа по формированию функциональной грамотности в общеобразовательной организации, где на первый план выходят такие «инструменты», как:

- создание ситуаций, инициирующих и мотивирующих учащихся на практическую деятельность;

- актуализация предметных знаний и жизненного опыта учащихся для решения практических лично значимых задач (когда решается контекстная и ситуативная задача, учащиеся ощущают значимость проделанной работы, появляется желание учиться, что мы считаем важнейшим аспектом формирования функциональной грамотности);

- приобретение опыта успешной деятельности по решению проблем, принятию решений, позитивного поведения в жизни;

- поисковая активность – задания поискового характера, учебные исследования, проекты;

- учение в общении или учебное сотрудничество, когда выполняются задания в парах или малых группах);

- оценочная самостоятельность учащихся, самоконтроль и взаимопроверка.

Все вышеперечисленные «инструменты» непосредственно свойственны работе детской общественной организации.

Какими же компетенциями важно овладеть, чтобы умело действовать и приобретать опыт деятельности в различных сферах жизни? В первую очередь, выделим 4К-компетенции: критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация [2].

Практика показывает, что в овладении 4К-компетенциями большую роль играет не столько учитель, сколько сверстники. Поэтому детская общественная организация несет в себе гораздо больший потенциал, нежели урочная деятельность. Детская общественная организация как объединение – это явление уникальное: коллективный и целенаправленный характер деятельности, единство ценностных ориентаций, групповая идентичность – все это позволяет говорить о детской общественной организации как о среде овладения 4К-компетенциями и развития их.

Детской общественной организации присуще межличностное коммуникативное взаимодействие, которое мы характеризуем с двух сторон:

- официально-деловые отношения (так как это официальное объединение, работа которого регламентирована нормативными документами);

- неформальное общение (что является стимулом для развития коммуникативной компетенции; ребятам приходится договариваться, находить оптимальные решения – для этого необходимо уметь отстаивать свое мнение, слушать и слышать других, быть терпеливым и внимательным).

В нашем лицее существует детское общественное объединение «Общество радостных и общительных лицеистов, сокращенно «ОриОЛ». Как видно из названия, коммуникация в нашем объединении стоит на 1-ом месте. Ребята много общаются не только в лицее, но и за его пределами. Понятие «лицейского братства» сохраняется и во взрослой жизни. Радость совместного творчества (РСТ) – одно из направлений деятельности ОриОЛ. Это помогает ребятам лучше ощутить ценность общения и выработать навыки культуры взаимодействия с другими. «Искать, жизнь украшать, тайны открывать, радовать людей и находить друзей» – таков девиз нашего детского объединения. И этот девиз, как нельзя лучше, настраивает ребят на свободное общение.

Участие в коллективных делах нашего детского объединения пробуждает в ребятах креативность как способность адаптироваться к новым вызовам, интегрировать новые идеи в уже имеющиеся знания. Совместная генерация идей создает уникальную творческую атмосферу. Многообразие направлений деятельности детского объединения, ситуативность и многозадачность их выполнения способствуют развитию креативного мышления. В свою очередь, это активизирует деятельностный компонент креативной компетентности: ребята не только планируют, но и сами готовят многие мероприятия, находя нестандартные решения. Так, например, при обсуждении празднования юбилея лицея возник вопрос о праздничном торте. Какой день рождения без этого сладкого угощения со свечами? Но торт на 1000 человек! Да и еще на общем празднике! Невозможно! Но и отказываться не хотелось. В общем обсуждении родилась идея: огромный картонный торт, составленный из «кусков» – секторов по количеству классов, а внутри маленькие шоколадки для всех лицеистов. Получилось красиво и необычно!

Включенность в дела детского объединения актуализирует критическое мышление ребят. Отметим, что каждый взрослый, находясь рядом с ребенком играет роль родителя, либо учителя, или репетитора и т.п. Следовательно, он чаще всего выступает только с определенной позиции. Члены детского объединения могут быть друг для друга могут и наставниками, и «учениками», авторами сценария и критиками, актерами и зрителями. Такая разноплановость дает ребятам возможность смотреть на вещи с разных сторон, находить ошибки и пути исправления, анализировать и рефлексировать.

Подготовка к любому мероприятию, да и само мероприятие, вызывает множество споров, в которых ребята учатся делать замечания, приводить аргументы, отстаивать свою точку зрения, предлагать новые интересные решения. Например, при подготовке к празднованию Нового года ребята высказались против традиционного праздника в актовом зале, сумели убедить сверстников и учителей в том, что такая форма проведения неинтересна, и, согласно правилу «отвергаешь – предлагай» выдвинули идею «Лучшей дискотеки от Деда Мороза», что и было воплощено в жизнь.

Ребята в детском объединении учатся работать в команде, овладевая глобальной компетенцией «кооперация». В ходе работы лицеисты учатся признавать и

принимать различные точки зрения, осознавать собственные мотивы действия в группе, принимать общую цель, осуществлять взаимосвязь с другими, уметь находить выходы из конфликтов. Без этих умений, как справедливо считает педагогический коллектив лицея, работа в команде не будет эффективной.

Практически все дела детского объединения от идеи до воплощения в реальность – это результат совместных обсуждений, общего творческого решения, коллективного принятия решения. Ребята совместно планируют проведение мероприятий, выбирают форму проведения, составляют сценарный план, готовят наглядность (декорации), снимают и монтируют ролики и т.п. Самое главное – учатся правильно распределять роли. Например, традиционный для лицея фестиваль патриотической песни подразумевает не только музыкальные номера, но и написание сценарного плана, подготовку ведущих, организацию работы жюри, распределение номинаций, изготовление грамот, оформление сцены. Требуется пригласить на концерт ветеранов или записать интервью с ними, изготовить открытки и сувениры для гостей и др. Ребята распределяют нагрузку и ответственность и работают в команде. Сам праздник – это результат совместной деятельности большого коллектива.

В заключение подчеркнем, что детская общественная организация как детско-взрослое объединение прекрасно содействует овладению 4К-компетенциями и их развитию в целостной структуре функциональной грамотности учащегося, процесс формирования которой выстраивается всеми учителями лицея, действующими как коллективный педагогический субъект [3, с. 236-287]. В пространстве детской общественной организации создаются условия, поддерживающие и усиливающие вклады педагогов в формирование функциональной грамотности на уроках. Создаются во внеурочное время ситуации дополнительной мотивации к овладению системообразующим компонентом функциональной грамотности, в качестве которого выступают, по нашему мнению, 4К-компетенции.

Литература

1. Кузибецкий А.Н., Розка В.Ю., Святкина М.А. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / Науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.
2. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: практические рекомендации / авт.-сост. М.А. Пинская, А.М. Михайлова. – М.: ООО «Корпорация «Российский учебник»», 201
3. Кузибецкий, А.Н. Руководитель образовательной организации: содержание предмета труда и условия его гуманитарного осуществления в информационном обществе: монография / А.Н. Кузибецкий; науч. ред. В.В. Сериков. – Волгоград: Изд-во ВГАПКиПРО, 2013. – 596 с.

Раздел III. Потенциал уроков и внеурочной деятельности в формировании и оценивании функциональной грамотности обучающихся



Рассмотрены сущностные характеристики образовательных практик формирования функциональной грамотности обучающихся, условия и факторы повышения качества педагогической деятельности по формированию функциональной грамотности в ходе уроков и во внеурочной деятельности. Представлены эффективные образовательные практики формирования функциональной грамотности обучающихся во время уроков и внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях и в профессиональных образовательных организациях. Показаны примеры применения инновационных технологий педагогической деятельности для эффективного решения задач формирования функциональной грамотности обучающихся в ходе уроков и во внеурочной деятельности.

Применение технологии развития критического мышления при формировании читательской грамотности учащихся начальных классов

Т.Н. Шестопалова

Учитель начальных классов МАОУ «Средняя школа № 7» городского округа город Урюпинск Волгоградской области

Аннотация. Описана система применения технологии развития критического мышления у учащихся начальных классов для формирования у них читательской грамотности. Показаны примеры реализации технологии развития критического мышления на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, технология развития критического мышления, приемы реализации технологии развития критического мышления.

Application of development technology critical thinking in the formation of reading literacy of primary school students

T.N. Shestopalova

Primary school teacher MAOU "Secondary school No. 7" of the city district of Uryupinsk Volgograd region

Annotation. The system of application of technology for the development of critical thinking in primary school students for the formation of their reading literacy is described. Examples of the implementation of the technology for the development of critical thinking in the lessons of literary reading are shown.

Keywords: functional literacy, reader's literacy, critical thinking development technology, techniques for implementing critical thinking development technology.

Системообразующим компонентом функциональной грамотности является читательская грамотность. Читательская грамотность – это способность к чтению и пониманию учебных текстов, умение извлекать информацию из текста, интерпретировать, использовать ее при решении учебных, учебно-практических задач и в повседневной жизни. Читательская грамотность – это базовый навык в функциональной грамотности учащихся начальных классов, а чтение – ключевое универсальное учебное действие [4].

Поэтому не случайно, что первым шагом на пути к читательской грамотности становится начальная школа. Базовым гуманитарным предметом для формирования читательской грамотности являются уроки литературного чтения. На них

можно решать не только узкопредметные задачи, но и общие для всех предметов задачи развития младшего школьника.

Как же научить младшего школьника:

- осознанно и правильно читать;
- извлекать из текстов полезную и интересную информацию;
- самостоятельно выбирать книги для чтения;
- работать с разными источниками информации, с устными и письменными текстами, высказывать оценочные суждения о прочитанном произведении?

Для этого я применяю технологию развития критического мышления. Это один из инновационных методов, позволяющих добиться хороших результатов в формировании читательской грамотности на основе развития мыслительной деятельности учащихся, навыков самостоятельного критического, а не репродуктивного, типа мышления [3].

Технология развития критического мышления предполагает использование на уроке трех этапов (стадий) [2]:

– первый этап «Вызов» (ликвидация чистого листа): ребенок ставит перед собой вопрос «Что я знаю?» по данной проблеме;

– второй этап «Осмысление» (реализация осмысления): ребенок под руководством учителя и с помощью товарищей отвечает на вопросы, которые сам поставил себе на первом этапе (что хочу знать);

– третий этап «Рефлексия» (размышление): размышление и обобщение того, «что узнал» ребенок на уроке по данной проблеме; учащиеся самостоятельно делают выводы, приводят сравнения, анализ, соотносят новые знания с имеющимися.

Приведу примеры использования приемов развития критического мышления при изучении на «Литературном чтении» произведения В.М. Гаршина «Лягушка-путешественница» [1].

На первом этапе вызова учащиеся «вспоминают», что им известно по изучаемому вопросу (делают предположения), высказывают свою точку зрения по поводу изучаемой темы. Все их высказывания (правильные и неправильные) фиксируются. Обмен мнениями способствует возникновению вопросов у учащихся, которые будут мотивировать их на поиск ответов в тексте произведения и изучение нового материала.

1. Прием «Ассоциации»

– Прочитайте название сказки.

– Поразмышляйте, бывают ли лягушки путешественниками? Как это может быть?

– Какие ассоциации у вас возникли после прочтения названия произведения?

2. Прием «Корзина идей»

1 вариант. Напишите, что вы знаете об утках.

2 вариант. Напишите, что знаете о лягушках.

Каждый учащийся вспоминает и записывает на бумажных листочках известные сведения по теме (индивидуальная работа продолжается 1-2 минуты). На доске прикрепляется значок корзины. Учащиеся называют сведения по данной теме, которые условно собираются в «корзине идей», даже если они ошибочны. Ошибки исправляются по мере освоения новой информации.

3. Прием «Верите ли вы...», «Верные и неверные утверждения»

Предлагаю детям на карточках вопросы или утверждения. Если учащиеся согласны с высказыванием, то рядом пишут знак «+», если не согласны, то пишут знак «-».

Прием «Верите ли вы»:

Верите ли вы, что утки не стали есть лягушку, потому что она была слишком велика?

Верите ли вы, что лягушка отправилась в путешествие с утками на юг?

Верите ли вы, что лягушка прицепилась к прутику лапками, а утки подхватили прутик с лягушкой и полетели?

Верите ли вы, что лягушка долетела с утками до юга?

Верите ли вы, что лягушка отцепилась от прутика, потому что устала держаться за него?

Верите ли вы, что лягушка упала с высоты и осталась жива?

Верите ли вы, что лягушка любила хвастаться?

Аналогично работаем с приемом «Верные и неверные утверждения»

Прием «Верные и неверные утверждения»:

1. История с лягушкой произошла осенью.

2. Лягушка пришла в восторг, когда утки рассказали ей про юг.

3. Утки сами придумали, как им взять с собой лягушку на юг.

4. Лягушка сама придумала путешествовать на прутике с утками.

5. Лягушка отправилась в путешествие на спине одной из уток.

6. Оторвавшись от прутика, лягушка бултыхнулась в грязный пруд на краю деревни.

На этапе рефлексии возвращаемся к этим приемам, чтобы выяснить, какие из утверждений были верными.

На этапе осмысления учащиеся работают с новой информацией. Дети читают (слушают) текст, используя предложенные мною активные методы чтения, делают пометки на полях тетрадей, или ведут записи по мере осмысления новой информации.

1. Прием «Тонкие и толстые вопросы»

Тонкие вопросы предполагают однозначный ответ, основанный на фактах. Толстые вопросы – это проблемные вопросы, предполагающие неоднозначные ответы, требующие обстоятельного, развернутого ответа. Приведу примеры «Тонких и толстых вопросов» при работе над сказкой В.М. Гаршина «Лягушка-путешественница», которые для удобства систематизированы в таблице 1.

Таблица 1. Тонкие и толстые вопросы

Тонкие вопросы (однозначный ответ)	Толстые вопросы (неоднозначные ответы на проблемные вопросы)
1. Где сидела лягушка? 2. С кем путешествовала лягушка? 3. Куда отправилась лягушка-путешественница с утками? 4. Чем лягушка прицепилась к пруту? 5. Куда упала путешественница?	1. Почему лягушка решила отправиться в дальние края? 2. Как чувствовала себя лягушка во время путешествия? 3. Почему лягушка просила лететь уток ниже? 4. Почему не состоялось путешествие лягушки? 5. Могло ли путешествие лягушки закончиться удачно?

2. Прием «Ромашка вопросов»

Класс можно разделить на шесть групп. Вопросы к тексту записываются на лепестках ромашки, сделанной из бумаги.

Выделяется шесть типов вопросов:

1 лепесток – простые вопросы. Отвечая на них, нужно называть какие-то факты, вспомнить и воспроизвести информацию.

2 лепесток – объясняющие вопросы. Обычно они начинаются со слова «Почему».

3 лепесток – уточняющие вопросы. Эти вопросы начинаются со слов «Верно ли, что...», «Если я правильно понял, то...».

4 лепесток – оценочные вопросы, которые направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений и фактов:

– «Почему это хорошо, а что-то плохо?»;

– «Чем один герой отличается от другого?».

5 лепесток – практические вопросы, направленные на установление взаимосвязи между теорией и практикой.

6 лепесток – творческие вопросы. В них есть частица «бы», в формулировке есть элементы условности, предположения, фантазии, прогноза:

– «Что изменилось бы, если бы...»;

– «Как вы думаете, как будут развиваться события дальше?».

Приведу примеры вопросов, которые были предложены мною учащимся.

Простые вопросы: где жила лягушка?

Объясняющие вопросы: почему утки согласились взять с собой лягушку?

Уточняющие вопросы: верно ли, что лягушка была очень хвастливой?

Оценочные вопросы: что вы можете сказать о чувствах лягушки во время полета?

Практические вопросы: как бы вы поступили на месте лягушки?

Творческие вопросы: что было бы, если бы лягушка не была хвастливой?

Обычно детям нравится формулировать вопросы к тексту, работая в группах.

3. Прием «Концептуальная таблица»:

– С какой басней можно сравнить произведение В.М. Гаршина?

– Придумайте линию сравнения и заполните таблицу, работая в парах.

После выполнения работы учащимися в итоге у них получается такая таблица:

Линия сравнения	Произведение В.М. Гаршина	Произведение И.А. Крылова
Название	Лягушка-путешественница	Ворона и Лисица
Жанр	Литературная сказка	Басня
Каким языком написано произведение?	Прозаическим	Поэтическим
Главные герои	Лягушка, утки	Ворона, лисица
Можно ли прочитать по ролям?	Да	Да
Почему пострадали главные герои?	Лягушка пострадала из-за любви к похвалам и своего хвастовства.	Ворона пострадала из-за любви к похвалам.

На этапе рефлексии осуществляется анализ, творческая переработка, интерпретация изученной информации. В процессе этой работы происходит отбор учащимися наиболее значимой информации.

1. Прием «Синквейн»

Синквейн – это стихотворная форма, состоящая из 5 строк, характеризующая предмет (тему), которая пишется по определенному правилу.

Правила написания синквейна:

1 строка – одно слово – название стихотворения, тема, обычно имя существительное;

2 строка – два прилагательных, раскрывающих тему синквейна;

3 строка – три глагола, описывающих действие по теме синквейна;

4 строка – фраза из четырех слов, выражающая личное отношение автора синквейна к описываемому предмету или объекту

5 строка – одно ключевое слово, синоним к 1 строке.

Пример синквейна:

1. Лягушка

2. Любопытная, сообразительная.

3. Изобретает, путешествует, хвастается

4. Изобретает необыкновенный способ путешествия

5. Путешественница.

2. Прием «Шесть шляп»

На этапе рефлексии можно использовать прием «Шесть шляп». Шляпы шести цветов, у каждой шляпы свое название и свой вопрос. Сначала дети знакомятся со значением каждого цвета шляпы. Затем выбирают любую шляпу и готовят сообщения.

1. Белая шляпа – факты: соберите все факты, опираясь на текст, из жизни лягушки.

2. Красная шляпа – эмоции: какие чувства вызывает у вас история с лягушкой?

3. Желтая шляпа – оптимизм: что положительного вы взяли для себя, читая произведение В. М. Гаршина?

4. Черная шляпа – критика: найдите все плохое в поступках лягушки. Какие трагические события могли произойти с лягушкой?

5. Зеленая шляпа – творчество: придумайте свое окончание истории; дайте свои советы героям произведения.

6. Синяя шляпа – жизненный урок: чему тебя научило это произведение?

Применять технологию критического мышления можно на всех учебных предметах и на всех ступенях обучения. Она мотивирует учащихся на работу с текстом произведения. Учащиеся научаются осознанно и правильно читать, извлекать из текстов полезную и интересную информацию. Пробуждающийся интерес к чтению ориентирует учащихся на самостоятельный выбор книги для чтения. В перспективе учащиеся начинают работать с разными источниками информации, с устными и письменными текстами, высказывать оценочные суждения о прочитанном произведении. Все перечисленное является, на наш взгляд, показателями наличия у учащихся начальных классов читательской грамотности – ключевого компонента функциональной грамотности.

Литература

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2011

2. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011.

3. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя – М.: Литагент «Каро», 2009.

4. Осмоловская И.М., Петрова Л.Н. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов // Начальная школа. 2012. № 10. С. 6-12.

Организация работы с кинотекстом как прием развития читательской грамотности младших школьников

Е.И. Бондарева

Учитель русского языка и литературы, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград,

В.А. Березнева

Учитель биологии МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Аннотация. Предложен опыт организации работы четвероклассников с кинотекстом в рамках внеурочной деятельности для развития читательской грамотности. Охарактеризованы примененные стратегии чтения и реализованные виды читательской деятельности (предтекстовой, текстовой, послетекстовой). Описано содержание читательской деятельности учащихся в ситуациях работы с кинотекстом во внеурочной деятельности. Выявлены плюсы и минусы применения приема работы с кинотекстом.

Ключевые слова: читательская грамотность, стратегии чтения текста, кинотекст, оценочный лист.

Organization of work with film text as a method of developing reading literacy of younger schoolchildren

E.I. Bondareva

Teacher of Russian language and literature, MOU Lyceum No. 8 "Olympia", Volgograd,

V.A. Berezneva

Biology Teacher MOU Lyceum No. 8 "Olympia", Volgograd

Annotation. The experience of organizing the work of fourth graders with film text in the framework of extracurricular activities for the development of reading literacy is proposed. The applied reading strategies and implemented types of reading activity (pre-text, text, post-text) are characterized. The content of students' reading activity in situations of working with film text in extracurricular activities is described. The pros and cons of using the method of working with film text are revealed.

Keywords: reader's literacy, text reading strategies, movie text, night sheet.

Читательская грамотность как способность человека в процессе работы с различными текстами понимать их содержание, выделять существенные признаки и отношения, расширять знания в различных предметных областях, является одной из составляющих функциональной грамотности, формируемой у младших школьников согласно ФГОС НОО¹ в процессе изучения различных учебных предметов.

Психологами установлено, что полноценное чтение текста – достаточно сложный процесс, включающий в себя три основные стратегии [1, с. 79].

Первая – стратегия предтекстовой деятельности. Она направлена на анализ заголовка текста до начала чтения, на работу с эпиграфом.

Вторая – стратегия текстовой деятельности. Она предполагает диалог читателя с текстом: выдвижение и проверка гипотез, поиск и фиксация главных мыслей, объяснение смысла текста, ответы на вопросы и т.д.

Третья – стратегия послетекстовой деятельности: составление читателем плана, конспекта текста, схем, таблиц и др.

Соответственно мы различаем виды читательской деятельности – предтекстовая, текстовая, послетекстовая.

Поскольку чтение – это активный процесс, обучающиеся должны быть заин-

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (2021 года)

тересованы в работе с содержанием изучаемого текста. Для формирования у младших школьников познавательной мотивации и интереса к работе с различными текстами нами был использован кинотекст.

Известный русский писатель Ю. Тынянов [4] рекомендовал подходить к *кинотексту* как к комплексному и многозначному понятию: разложение киноповествования на ряды зрительных представлений, поиски особого героя, выделение смысловой вещи, анализ приемов выразительности, как и в литературе.

Пушкиновед Ю. Лотман [2] считает кинофильм повествованием особого рода. Он рассматривает киноэлементы языка как особую знаковую систему. На изучение влияния таких знаков (частей кинотекста) и на формирование читательской грамотности младших школьников в соответствии с требованиями ФГОС НОО направлены материалы проведенного нами исследования.

Для работы с учащимися четвертых классов в рамках внеурочной деятельности из проекта «Киноуроки в школах России» [3] нами был выбран короткометражный фильм «Редкий вид» продолжительностью от 20 до 35 минут. К нему имеются методические рекомендации и видеосопровождение «до и после просмотра» от создателей фильма.

Перед просмотром фильма для учащихся был разработан *оценочный лист*. Они его заполняли *до просмотра, по ходу и после просмотра видеофильма*. Оценочный лист содержал вопросы, суждения, умозаключения, относящиеся к каждому виду читательской деятельности – предтекстовой, текстовой, послетекстовой.

☛ До просмотра фильма реализовывалась предтекстовая стратегия: учащимся сообщалось его название: «Редкий вид». Предлагалось ответить на вопросы:

1. Сформулируйте и запишите в оценочном листе о чем, с вашей точки зрения, пойдет речь в фильме.

2. Вспомните все то, что вам известно по этой теме.

3. Сформулируйте вопросы, на которые, по вашему мнению, будут даны ответы в фильме:

а) Можно ли догадаться о содержании фильма по его названию?

б) На что (на кого) указывает название?

в) Какие возникают ассоциации по названию фильма?

Прогнозы четвероклассников по заголовку были такими: «о редком виде животных» (40%), «о редком растении из Красной Книги» (45 %), «о чем-то уникальном» (5%), «о редкой истории» (3%), «о редком даре» (2%), «о редком фантастическом событии» (2%), «о войне лосей с тиграми» (2 %) и «что-то странное и невероятное» (1%). Точным свой прогноз содержания фильма по его названию посчитали 60% четвероклассников из 32 учащихся, участвующих в работе по оцениванию.

☛ В рамках текстовой стратегии учащиеся смотрят фильм, слушают слова его героев и действующих лиц. При этом:

1). Обращают внимание на непонятные речевые высказывания героев фильма

(делают записи, чтобы задать вопрос после просмотра фильма).

2) Ведут диалог с киногероями: формулируют свои вопросы, выдвигают гипотезы о дальнейшем развитии сюжетной линии фильма, его содержания. Проверяют свои предположения в процессе просмотра фильма.

3) Просматривая кинотекст, стараются отделить в нем главное от второстепенного. Определяют, в какой части фильма выражена главная мысль, записывают фразы, над которыми следует задуматься, размышлять.

4) Выделяют ключевые слова.

5) По ходу просмотра составляют перечень ключевых фраз героев. Для каждой смысловой части фильма создают определенный знак, или рисунок, отражающий существенные или внешние признаки соответствующей части фильма.

Четвероклассники смотрят фильм, слушают его речевое сопровождение, работают по плану, описанному выше.

Для понимания дадим ниже структурированную характеристику фильма, с которым работали учащиеся.

«Фильм *основан на реальных событиях*. По сюжету молодая девушка ухаживала за ветераном войны, участником Курской битвы, записывала его воспоминания. Благодаря ее усердному труду, история одного из героев Великой Отечественной войны сохранена для потомков. О чем эта история?

История героя: будущий разведчик родился в 1930 году в Сибири и очень рано остался без отца. Его мама воспитывала четверых детей. Шестилетнего Сашу взял к себе дедушка по папиной линии. В 1940 году дедушки (Эриха Эйхмана) не стало. Саша вернулся к маме. А когда началась война, он взял с собой баян – память о дедушке с бабушкой – и побежал в сторону железнодорожной станции. Он слышал, что там формируются отряды для отправки на фронт.

Путь оказался долгим. Он знал немецкий язык, хорошо играл на баяне, мог работать на радиопередатчике. Это и определило его судьбу. Саша стал *сыном полка* 298-й стрелковой дивизии, которая после битвы под Сталинградом была переименована в 80-ю Гвардейскую дивизию. После освобождения Умани (на Украине) дивизия получила почетное звание «80-я Гвардейская Уманская».

Паренька определили в разведчики. У него была «легенда»: «Зовут меня Генрих, я из российских немцев. Во время коллективизации у моих родителей отобрали дом, хозяйство и выселили их в Сибирь. Отец не выдержал тяжелой работы и сибирского климата. Мать не смогла прокормить нас, четверых детей, поэтому я вынужден был уйти из дома и с тех пор брожу по стране. Когда пришли немцы, я пошел на запад, им навстречу...».

За годы войны мать Саши пять раз получала похоронки на сына. Четырежды он был ранен, и все-таки выжил. После войны Саша уехал домой, в Сибирь. Среди его наград были медали: «За оборону Ленинграда», «За освобождение Варшавы», «За взятие Берлина», «За победу над Германией» и знак «Ветеран Сталинградской битвы».

Выполняя текстовую (просмотровую) читательскую деятельность, 90% четвероклассники выделили ключевые слова и фразы текста. Основными *ключевыми фразами* были: «от счастья и заплачем, когда Победу будем праздновать»;

«они погибали, чтобы мы жили»; «твое усердие борется с моей ленью»; «воздух любит дерзких»; «нельзя относиться к истории спустя рукава»; «время другое, а враг тот же, и люди те же»; «нужно сохранить наше прошлое, иначе не будет будущего»; «я их знаю, они себя не знают». Остальные 10% учащихся записывали *ключевые слова*: «Саша», «сын полка», «Алена», «защитники», «история», «баян», «азбука Морзе».

☛ В рамках послетекстовой стратегии:

– *во-первых*, выполнялась специальная работа по проверке учащимися понимания просмотренного и услышанного во время демонстрации фильма. Например, учащиеся должны были ответить на вопрос: «Кто он, – сын полка Саша? Как его образ соотносится с современным временем?»

– *во-вторых*, учащиеся определяли тему фильма;

– *в-третьих*, учащиеся формулировали основную мысль фильма (текста);

– *в-четвертых*, они определяли и содержательно обосновывали, какие задачи стояли перед Сашей? И как он их решал?

– *в-пятых*, определялось, что нового узнали учащиеся во время просмотра фильма и прослушивания его текстового сопровождения?

– *в-шестых*, формулировали и обосновывали свою точку зрения на проблему, обсуждаемую в фильме.

– *в-седьмых*, отмечали, какие изменения произошли в каждом учащемся после просмотра этого фильма?

Были отмечены такие изменения:

– «Еще раз утвердил в моем сознании то, что нужно помнить историю своей страны»

– «Буду верить в людей!»

– «Я приняла новые моральные установки: бескорыстная помощь несет больше чем выгодная!»

– «Изменил мое отношение к солдатам, которые защищают нас сейчас!».

Особое внимание уделялось умению учащихся «видеть новые слова», пониманию их смысла и значения. Среди таких слов оказалось слово «усердие». В процессе специальной работы над составом слова было установлено, что «усердие (*у – сердца*) – это дело по сердцу, по душе». Усердный человек берется за дело со всем сердцем.

В Толковом словаре великорусского языка В.И. Даля «усердие» (старанье к делу, рвение, ревность) – доброжелательство, добросовестное исполнение, сильное прилежание. Это обязательные характеристики, исходящие из кода слова: если человек берется за дело всем сердцем, то обязательно проявляются усиливающие положительные качества доброты и заботы. Делать дело, желая проявить доброту и заботу.

Устанавливая взаимосвязь между словами: «сердце», «добро» и «совесть», совместно с учащимися определили ее фразой «Добро и совесть рождаются и живут в сердце». Из слов «добро» и «совесть» сложилось понятие «*добросо-*

вестность». Оно воспринято родственным понятию «усердие». С точки зрения учащихся четвертых классов сущность этого понятия состоит в том, что оно обозначает «ответственное, честное, прилежное исполнение дела, с доброжелательностью и заботой».

Кроме того, в ходе обсуждения сущности и значения отдельных слов, взятых из кинотекста, было установлено, что такие *слова – понятия* становятся бессмысленными без реального дела. Их смысл и сущность проявляются в реальных делах: проявляя усердие и добросовестность нельзя совершить плохой поступок.

Работа с кинотекстом показала преимущества и недостатки данного приема и занятий с его применением. Закадровый текст обычно максимально информативен и сообщает факты, необходимые для смыслового понимания сюжета. Визуальные изображения, музыкальное сопровождение, звуковые эффекты и графическое оформление помогает учащимся осмыслить увиденное.

Но поскольку фильм – это, прежде всего, игра актеров, сопровождаемая определенным звукорядом по задумке режиссера, то авторская позиция просматривается в манере актерской игры, операторских приемах, отборе и последовательности эпизодов. Это сложно уловить ребенку. Могут, конечно, помочь субтитры (в фильме их не было), но учащиеся были увлечены действием на экране и потому оказались невнимательными к кинотексту.

Помимо этого, если работа с художественным текстом позволяет выявлять авторскую позицию через собственно авторскую речь, диалоги, речь любимого героя выразительные средства языка, то в кинотексте – только через речь актеров. Его сложно обрмить в план, придумать для каждой смысловой части какой-нибудь знак, рисунок. Вместе с тем, работа с кинотекстом интересна, заставляет понимать, использовать, оценивать фразы героев, размышлять о них и заниматься осмыслением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни. В целом применение данного приема способствует повышению читательской грамотности учащегося.

Литература

1. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить школьников работать с учебником. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
2. Лотман Ю.М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. – Таллин: Ээсти Раамат, 1973.
3. Несмачнова Е.В. Литературный текст и кинотекст: логика трансформации // Вестник ВолГУ. Серия 9. Вып. 13. 2015
4. Тынянов Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино. – М.: Издательство «Наука», 1977.

Развитие читательской грамотности на уроках литературы в седьмом классе
(на примере чтения отрывков из повести Л.Н. Толстого «Детство»)

Е.И. Черпак

Учитель русского языка и литературы
МАОУ «Средняя школа № 7» городского округа город Урюпинск Волгоградской области

Аннотация. Описана система развития читательской грамотности учащихся седьмого класса посредством развертывания ее педагогического смысла на содержательном, функциональном и компетентностном уровнях. Приведены примеры актуализации указанных аспектов читательской грамотности в ходе чтения отрывков из повести

Л.Н. Толстого «Детство».

Ключевые слова: читательская грамотность, функциональная грамотность, педагогический смысл читательской грамотности.

The development of reading literacy in literature lessons in the seventh grade
(on the example of reading excerpts from Leo Tolstoy's novella "Childhood")

E.I. Cherpak

Teacher of Russian language and literature
MAOU "Secondary school No. 7" of the city district of Uryupinsk, Volgograd region

Annotation. The system of development of reading literacy of seventh grade students through the deployment of its pedagogical meaning at the content, functional and competence levels is described. Examples of the actualization of these aspects of reader literacy during the reading of excerpts from Tolstoy's novella "Childhood" are given.

Keywords: reading literacy, functional literacy, pedagogical meaning of reading literacy.

Читательская грамотность – один из базовых компонентов функциональной грамотности в целом [1]. Педагогический смысл читательской грамотности можно артикулировать на трех уровнях – содержательном, функциональном, компетентностном. Содержание читательской грамотности предусматривает, что при работе с текстом дети учатся размышлять над его содержанием, оценивать смысл и значение, излагать свои мысли о прочитанном тексте и использовать полученную информацию в жизненных ситуациях. Дети должны понимать тип и формат текста. Функциональный аспект предполагает осмысление текста, в частности, постановку вопросов к незнакомому тексту, определение смысловых опор, создание вторичного текста, попытку собственного высказывания. Компетентностная составляющая читательской грамотности проявляется в способности детей анализировать ситуации, описанные в тексте, и переносить эту аналитическую компетенцию в реальную жизнедеятельность [2].

Рассмотрим далее пример актуализации перечисленных аспектов читательской грамотности.

☛ В содержательном плане для *понимания* типа и формата текста до чтения повести Л.Н. Толстого «Детство» дети – учащиеся 7-го класса – знакомятся визуально со структурой и отвечают на вопросы:

– сколько глав представлено?

– от какого лица идет повествование?

– как вы думаете, почему некоторые слова написаны по-немецки?

– каких больше предложений по цели высказывания в диалогах? и т.п.

☛ В рамках функционального аспекта для осмысления текста учащиеся за-

дают вопросы сначала до чтения или строят предположения. Например, сравните название глав с заголовком повести. О чем пишет автор в этих главах, по вашему мнению?

Учитель может показать картинки на слайдах из жизни дворян, где показаны сцены обеда, игры на фортепиано, интерьеры классных комнат в усадьбах (рис. 1-3).



Рис. 1. Сцена обеда

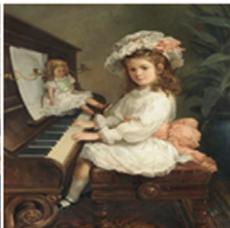


Рис. 2. Игра на фортепиано



Рис. 3. Интерьеры классных комнат в усадьбах

А затем предложить детям ответить на вопрос, каким они представляют детство в барском доме. И попросить учащихся при чтении сравнить свои представления с тем, что они узнают из текста.

Далее учащиеся читают текст. При первом прочтении учитель выделяет в тексте слова или выражения каким-либо способом, например, шрифтом, курсивом и т.п. Этот вариант дает возможность актуализировать межпредметную связь с изучением информатики: учитель просит учащихся припомнить, какие буквы используют шрифты, и рассматривает с учащимися примеры шрифтов. Например, TimesNewRoman, Arial, BatangChe, BookmanOldStyle и др. Для сравнения используются заранее заготовленные карточки с образцами шрифтов. Учащиеся вспоминают, что такое «курсив», как сделать шрифт «жирным».

Приведем пример текста с выделением слов и выражений:

«В половине прошлого столетия по дворам села Хабаровки бегала в затрапезном платье босоногая, но веселая, толстая и краснощекая девка Наташка. По заслугам и просьбе отца ее, кларнетиста Саввы, дед мой взял ее в верх – находится в числе женской прислуги бабушки. Горничная Наташка отличалась в этой должности кротостью нрава и усердием. Когда родилась матушка и понадобилась няня, эту обязанность возложили на Наташку. И на этом новом поприще она заслужила похвалы и награды за свою *деятельность*, верность и привязанность к молодой госпоже. Но напудренная голова и чулки с пряжками молодого бойкого официанта Фоки, имевшего по службе частые сношения с Натальей, пленили ее грубое, но любящее сердце. Она даже сама решилась идти к дедушке просить позволения выйти за Фоку замуж. Дедушка принял ее желание за неблагодарность, прогневался и сослал бедную Наталью за наказание на скотный двор в степную деревню. Через шесть месяцев, однако, так как никто не мог заменить Наталью, она была возвращена в двор и в прежнюю должность. Возвратившись в затрапезке из изгнания, она явилась к дедушке, упала ему в ноги и просила возвратить ей милость, ласку и забыть ту дурь, которая на нее нашла было, и которая, она клялась, уже больше не возвратится. И действительно, она сдержала свое слово. С тех пор Наташка сделалась Натальей

Савишной и надела чепец: весь запас любви, который в ней хранился, она перенесла на барышню свою. Когда подле матушки заменила ее гувернантка, она получила ключи от кладовой, и ей на руки сданы были белье и вся провизия. Новые обязанности эти она исполняла с тем же усердием и любовью. Она вся жила в барском добре, во всем видела трату, порчу, расхищение и всеми средствами старалась противодействовать...

С тех пор как я себя помню, помню я и Наталью Савишну, ее любовь и ласки; но теперь только умею ценить их, тогда же мне и в голову не приходило, какое редкое, чудесное создание была эта старушка».

После прочтения учитель задает детям вопросы:

-Что обозначают слова, выделенные в тексте шрифтом Arial? (*синонимы*)

- Найдите в тексте третий синоним к ним (*выделен курсивом жирным шрифтом TimesNewRoman*).

- А как называются выражения, выделенные в тексте шрифтом BatangChe? (*фразеологические обороты*)

- Найдите третий фразеологизм (*в голову не приходило*).

Далее дети работают с файлами (старыми) из главы «Наталья Савишна». Накладывают на текст и по просьбе учителя подчеркивают требуемую информацию. Например, все слова, обозначающие должности и работу Натальи Савишны. Дети подчеркивают слова: няня, противодействие тратам, порче имущества, расхищению, вязание, запись белья, хранение в сундуках вещей.

С целью дифференциации работы во время чтения можно давать задания отдельным учащимся. Например, одни фиксируют хорошие / добрые поступки героев (*Молился, чтобы у всех все было хорошо*). Другие – плохие поступки (*Мальчик обиделся на Наталью Савишну, хотя сам был виноват, не попросил прощения*).

Для постановки смысловых опор можно с детьми делать схемы, заполнять кластер, составлять план. Например, расширенный план для главы «Классы»:

1) Урок немецкого языка – заучивание диалогов (бездушные немецкие клише не поддаются, так как мальчик переживает эмоциональный срыв от скорого расставания с учителем).

2) Урок чистописания – слезами залил всю работу.

3) Вынужденная перемена и подслушанный разговор

4) Урок письма – текст диктовки, иллюстрирующий душевное состояние учителя.

5) Урок истории – сел у окна (лицо человека, достойно отомстившего за нанесенную обиду).

Для создания вторичного текста можно предложить детям пересказ по плану, но с позиции Карла Ивановича.

Создать собственное высказывание можно с помощью приема «Корзина»: задается вопрос, дети пишут на листочках ответ, выражая свое мнение, все ответы складываются в общую корзину. Далее учитель достает и зачитывает. В классе обсуждается, согласны ли дети с представленным мнением или нет.

Например: как отличаются занятия уроками тогда и сейчас? Чем?

Почему Наталья порвала вольную?

Почему герой называет свое детство счастливой порой?

После прочтения текста эффективен прием «Исправьте ошибки» [3, с. 184]:

– матушкины карие глаза выражали всегда доброту и доверие (*любовь*);

– Карл Иванович всякий раз, входя в гостиную, спрашивал позволения заговорить (*не снимать красной шапочки*);

– отец имел тайную досаду за то, что у него была врожденная гордость (*не имел такого влияния, которое мог иметь в свой век*);

– отец аккомпанировал себе на фортепиано сонаты Бетховена (*романсы, цыганские песни и мотивы из оперы*);

☛ Компетентностную составляющую реализуем в ходе анализа ситуаций, когда детям предлагается вспомнить, не попадали ли они в подобные ситуации.

☛ Обобщая, подчеркнем, что развитие читательской грамотности – это часть общей работы педагогического коллектива по формированию функциональной грамотности в целом. От того, насколько слаженно сработает весь коллектив, зависит уровень сформированности функциональной грамотности.

Чем мы можем помочь коллегам, изучая отрывки из повести «Детство» Л.Н. Толстого? Например, посредством усиления межпредметных связей. Для этого делим класс на три группы: музыка, история, немецкий язык (в последнюю группу желательно включить учащихся, изучающих немецкий язык, если такие имеются).

Учащиеся по группам находят в тексте информацию, относящуюся к выделенным учебным предметам. Для удобства помещаем эти сведения в таблицу (табл. 1).

Таблица 1. Информация, относящаяся к выделенным предметам

Музыка	История	Немецкий язык
– Этюд – Октава – Арпеджио – Певица Семенова романс «Не будите меня молодую» (поясняем: – Семенова Екатерина – одна из самых знаменитых актрис начала 19 века. – С ней дети встретятся в 9 главе: в I главе «Евгения Онегина».	– Лист гербовой бумаги – Вольная (могли отпустить даже с пенсией 300 р. в год) – Очаковское курение (поясняем: – вероятно, описываемое Толстым курение принадлежит к интересному и исчезнувшему теперь виду благовоний – «Смолкам». – Вот как Даль описывает ее: «Смолка, умалит. смола. Приготовленная смесь из пахучих смол с душистыми снадобьями для курения». – В словаре Толля: «Смолка, еловая или сосновая смола с примесью некоторых цветов, употребляемая для курения в комнатах».	– Саксония (Sachsen) – Schneidermeister (портной) – Von allen Lastern ist das schwerste die Nicht-Dankbarkeit (из всех пороков самый тяжкий – неблагодарность). – Haben Sie geschrieben? (вы написали?) – Punktum (точка) – Eingrosses U (с большой буквы У) – Wo kommen Sie her? (откуда Вы идете?)

Пушкин писал: «Там Озеров невольны дани народных слез, рукоплесканий с младой Семеновой делил»).	– Под турку ходили – взятие русской армией турецкой крепости Очаков при поддержке флота – важнейшее событие Русско-турецкой войны 1787–1791 гг. – В 9 классе встретимся в произведении А.С. Грибоедова «Горе от ума»: «Сужденья черпают из забытых газет времен Очаковских и покоренья Крыма»).	– Ich komme vom Kaffee-Hause (я иду из кафе) – Haben Sie die Zeitung nicht gelesen? (вы не читали газету?) – Danke, mein lieber (спасибо, мой дорогой)
--	--	--

Операции осмысления содержания текста, его интерпретации, оценки строятся на базовых логических действиях, которые рассмотрены в данной статье. Учащиеся могут использовать навык чтения «для активного взаимодействия с социумом, адаптация в котором невозможна без навыков переработки информации» [4].

Литература

1. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.
2. Балашова Е.С., Ерофеева И.А. Читательская грамотность как компонент функциональной грамотности. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chitatelskaya-gramotnost-kak-komponent-funktionalnoy-gramotnosti> (дата обращения 7.04. 2023)
3. Читательская грамотность современного школьника. Сборник лучших практик. – URL: https://soiro64.ru/wp-content/uploads/2021/11/kgo_gramotnost.pdf
4. Внимательно читаем ФГОС! Как соотносятся школьный предмет «Литература» и функциональная грамотность? <https://xn----dtbhtphdbkkaet.xn--p1ai/articles/375030/>

Формирование читательских умений в условиях группового решения проектной задачи

Н.В. Маркина, О.В. Цепляева

Учителя начальных классов, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Аннотация. Предложено обновление методики обучения навыкам чтения младших школьников (3 кл.) посредством организации их деятельности по решению проектной задачи «Мир глазами животных». Дано описание педагогической деятельности учителя по формированию читательских умений в условиях группового решения проектной задачи.

Ключевые слова: функциональная грамотность, функционально грамотный человек, читательская грамотность, уровни формирования навыков чтения, групповое решение младшими школьниками проектных задач, проектная задача «Мир глазами животных».

Formation of reading skills in the conditions of a group solution of a project task

N.V. Markina, O.V. Tseplyaeva
Primary school teachers, MOU Lyceum No. 8 “Olympia”, Volgograd

Annotation. It is proposed to update the methodology of teaching reading skills to younger schoolchildren (3rd grade) by organizing their activities to solve the project task “The World through the eyes of animals”. The description of the teacher’s pedagogical activity on the formation of reading skills in the conditions of the group solution of the project task is given.

Keywords: functional literacy, functionally literate person, reader literacy, levels of reading skills formation, group solution of project tasks by younger schoolchildren, project task “The world through the eyes of animals”.

В федеральных государственных образовательных стандартах начального общего образования (ФГОС НОО) ключевым требованием является формиро-

вание функциональной грамотности у младших школьников. Функциональная грамотность проявляется в способности учащихся использовать приобретаемые ими знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Согласно А. А. Леонтьеву, функционально грамотный человек способен использовать знания, умения и навыки, приобретаемые в течение жизни для решения жизненных задач.

Системообразующей составляющей функциональной грамотности является читательская грамотность, которая взаимосвязана с другими компонентами – математической и естественно-научной грамотностью, глобальными компетенциями креативности, коммуникации, кооперации и критичности [1].

Читательская грамотность формируется у младших школьников во время работы с разными видами текстов при освоении содержания различных учебных предметов. Чтение, как установлено психологами [3, с. 90], – это сложный процесс, включающий в себя: 1) восприятие текста, раскрытие его смысла и содержания; 2) содержательную интерпретацию выявленного содержания на основе имеющихся знаний; 3) присвоение новых знаний, полученных в процессе размышления над ними.

Для формирования и развития читательской грамотности учащихся начальных классов во время обучения востребует организация специальной работы по овладению младшими школьниками навыками чтения. При этом техника и скорость чтения «важны не сами по себе, а только как основа понимания текста» [2, с. 286].

В работах М.М. Безруких и др. различают несколько уровней формирования навыков чтения у младших школьников [2, с. 287]. Первый – уровень элементарного чтения, который включает в себя безошибочную дифференцировку буквенных знаков, безошибочное чтение слов, понимание смысла слов и предложений. Второй и третий уровни предполагают, что младшие школьники, работая с текстом, понимают его содержание, умеют выделять главную мысль; понимают связи и последовательности событий, описанных в тексте; умеют находить заданную информацию и пересказывать содержание текста. Отличаются они тем, что второй уровень – это грамотное чтение «вслух», а третий уровень – это грамотное чтение «про себя».

Эти уровни чтения должны формироваться у младших школьников в процессе освоения содержания всех учебных предметов. Вместе с тем у значительного числа современных младших школьников возникают трудности в работе с текстами как при чтении «вслух», так и при чтении «про себя». Они состоят в сложности понимания сущности прочитанного, использования при выполнении различных предметных преобразований. Это сужает возможности учащихся при освоении ими содержания предметных знаний.

Для преодоления трудностей, возникающих при формировании у младших школьников способов работы с текстами, необходимо:

– совершенствование методики обучения учащихся способам чтения различных учебных текстов;

– формирование общих способов работы с текстом при действии с различным предметным материалом;

– использование современных форм освоения содержания предметного материала, которые привлекают учащихся к различным видам («вслух», «про себя») работы с текстом, вызывают у них читательский интерес, повышают содержательную мотивацию чтения.

В нашем опыте одной из форм развития читательской грамотности является групповое решение младшими школьниками проектных задач.

Например, учащимся третьих классов предлагается решить проектную задачу «Мир глазами животных». Она опирается на материал литературного чтения и является одновозрастной. Продукт деятельности учащихся при решении этой проектной задачи – составление страницы литературного журнала про собак. Решение проектной задачи организуем по этапам.

На *начальном этапе* решения проектной задачи (первое задание) третьеклассникам было предложено проанализировать тексты о собаках, которые «не прошли в печать», не были включены в номер публикуемого журнала. Тексты, предложенные для публикации, были очень большими по объему, содержали много сведений, не относящиеся к основному содержанию.

Анализ этих текстов выполнялся учащимися в качестве домашнего задания. Они должны были прочитать текст, составить его план, подготовиться к пересказу содержания текста.

После выполнения такой домашней работы в классе обсуждались вопросы:

1) Почему тексты, включающиеся в себя материалы про собак, не прошли в номер литературного журнала?

2) Какие текстовые ошибки были обнаружены в издательстве?

3) Как должны быть написаны статьи, чтобы их смогли опубликовать в журнале «Мир глазами животных»?

Процесс обсуждения проходил в группах, в каждой из которых было по 4-5 учащихся. В ходе обсуждения был использован специальный прием «Хочу поделиться». Сущность этого приема состоит в том, что каждый участник группы задает другим членам группы вопрос на понимание: «Правильно ли я тебя понял?», «Если я правильно понял, то...?», «Так ли это?».

Ответы на эти вопросы обсуждаются в каждой группе. В процессе обсуждения вырабатывается общая (согласованная) точка зрения. Каждая группа формулирует и фиксирует на листе с заданиями свои варианты ответов на вопросы.

Результаты работы групп показали, во-первых, что учащиеся всех групп правильно выполнили задание. Они установили, что тексты не соответствовали заданию редакции, потому что *описывали мир глазами человека, а не собаки*. Главная цель не была достигнута.

После подведения итогов анализа текста учащимся каждой группы было

предложено принять участие в создании первого номера художественно-публицистического журнала «Мир глазами животных». У текста должно быть название, оно, как и содержание текста, должно быть о собаках.

В ходе выполнения этого задания возникли такие названия журнала: «Собачий мир», «Как собака видит мир?», «Мир глазами собаки», «Мир собак», «Как я вижу окружающий мир». Эти названия соответствовали содержанию выполняемого задания.

В *третьем* задании нужно было из предложенного списка выбрать подходящие для журнала рубрики. Названия рубрик можно было изменять, не меняя их содержания. При выполнении этого задания третьеклассники выбрали такие рубрики: «Мы так живем», «Собачий толковый словарь», «Это весело! Гав-гав!», «Гав-гав! новости», «Полезные советы», «Поэтическая страничка: Лай-лай-лай!», «Конкурсы и выставки».

Четвертое задание было направлено на заполнение выбранных разделов информацией, подходящей для каждой рубрики. При этом можно было использовать тексты из приложения, либо создавать свои. В этом задании отсутствует конкретный «ответ» для каждой рубрики. Учащимися использовались собственные формы представления результатов решения задач в виде различных текстовых, знаковых средств.

Рубрику «Поэтическая страничка» выбрало 50% групп третьеклассников, принимающих участие в выполнении проектной работы. При этом все они (100%) воспользовались предложенными текстами.

Остальные рубрики учащиеся заполнили собственными текстами. Содержание 20% из них были обезличенным. У остальных 80% содержание (картинка или текст) было написано от «лица собак». При этом тесты были написаны как от 1-го, так и от 3-го лица. В некоторых текстах, написанных третьеклассниками, использовались слова из текстов, предложенных для домашнего чтения. В результате таких действий был осуществлен перенос сведений в нужном ключе.

В *пятом* задании учащимся нужно было подобрать иллюстрации к различным рубрикам журнала. Фотографии собак были предложены как цветные, так и в черно-белом варианте. Интересным оказался тот факт, что при выборе фотографий информация об особенностях зрения собак (различимость цвета: черно-белое или цветное) в нескольких группах учащихся дискуссии. Это привело к выбору фотографий, не соответствующих критериям задания. Свою точку зрения они аргументировали, опираясь на последние исследования, в которых доказано, что собаки видят в более широком спектре, чем указано в энциклопедической статье.

В *итоговом* задании третьеклассники должны были разместить материалы, разработанные в группе, на листе ватмана. Кроме этого, указывался авторский коллектив, выполнявший работу над проектом и имя главного редактора.

Работа, выполняемая учащимися в группах, анализировалась и оценивалась экспертами в соответствии с общими критериями оценивания проектных работ

такого типа. За ходом работы наблюдал учитель-эксперт, который фиксировал особенности формирования читательских умений у каждого ученика в условиях группового решения проектной задачи. К таким особенностям были отнесены:

- умение обращаться к разным источникам информации, делать запрос на ее поиск;
- обработка информации, формулирование выводов;
- умение выделять существенную информацию, «зашумленную» несущественную;
- одновременное удержание на уровне специальной цели действия нескольких условий в процессе решения одной и той же задачи.

После выполнения итогового задания каждая группа в оценочных листах отмечала уровни выполнения работы над созданием страниц журнала других групп по заданным выше критериям

Участники групп должны были продемонстрировать умения работы с таблицей, с критериями оценивания, которые взаимосвязаны с умениями действовать с текстом, в соответствии с требованиями читательской грамотности: правильный выбор текстов (в текстах выдержана точка зрения собаки).

Проведенное исследование показало, что:

- *во-первых*, работа с текстом в условиях группового взаимодействия у значительного большинства учащихся третьего класса повышает интерес к содержанию этих текстов, способов их анализа, создания новых текстов, построенных на основе существенных отношений действующих «героев» картинок;
- *во-вторых*, в процессе работы с текстом у большинства групп зафиксировано наличие всех этапов работы с текстом; они характеризуют достаточно высокий уровень их читательской грамотности при работе с названием текста и его содержанием (выделение основных слов, выделение главной мысли текста, объяснение смысла текста), а также при составлении плана текста, пересказ по плану;
- *в-третьих*, выполнение заданий такого типа способствует переносу навыков читательской грамотности учащимися 3-го класса на работу с учебными текстами по чтению, окружающему миру и другим учебным предметам.

Литература

1. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.
2. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь. – М.: Эксмо, 2009 – 464 с.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя/ А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.

Развитие функциональной грамотности учащихся в ходе лабораторной работы по физике в 8-м классе

П.А. Бакулин

Учитель физики, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Аннотация. Предложен вариант развития функциональной грамотности восьмиклассников посредством самостоятельного «построения» учащимися способа выполнения лабораторной работы по физике в виде специальную самостоятельную работу с текстом работы.

Ключевые слова: функциональная грамотность, лабораторная работа, самостоятельная работа с текстом, стратегия смыслового чтения, двусторонний лист, работа с текстом индивидуально или в парах, осмысление и составление плана выполнения лабораторной работы.

Development of functional literacy of students during laboratory work in physics in the 8th grade

P.A. Bakulin

Physics Teacher; MOU Lyceum No. 8 "Olympia", Volgograd

Annotation. A variant of the development of functional literacy of eighth graders is proposed through the independent "construction" by students of a method of performing laboratory work in physics in the form of a special independent work with the text of the work.

Keywords: functional literacy, laboratory work, independent work with text, semantic reading strategy, two-sided sheet, working with text individually or in pairs, comprehension and drawing up a plan for laboratory work.

Физика является одним из немногих предметов естественно-научного цикла, предполагающих присвоение знаний учащимися на уроке не только через заучивание правил и исключений из них, но и через выполнение практико-ориентированных экспериментальных (лабораторных) работ. Практически во всех разделах физики можно встретить такие работы, которые направлены на освоение нового и специальной отработки ранее изученного предметного материала [3].

Способ проведения урока физики при выполнении лабораторной работы, как правило, проходит по классической схеме, традиционно включающей в себя следующие разделы: цели, задачи, ход работы, способ оформления полученных результатов с использованием специальных формул, таблиц для записи результатов и др.

Такие схемы проведения лабораторной работы в соответствии с требованиями методики преподавания учебного предмета, как правило, либо даются в готовом виде самим учителем, либо содержатся в учебниках [3]. В первом случае учащиеся выполняют работу по готовому плану, предложенному учителем. Во втором, учащиеся переписывают все необходимое для выполнения работы с учебника, либо с сайтов подобной направленности, содержащих соответствующий предметный материал в «готовом виде» [4].

При проведении урока, на котором учащимися выполняется лабораторная работа, учитель сталкивается с рядом проблем.

Во-первых, предметный материал, который учащиеся должны знать, чтобы быть готовыми к выполнению лабораторной работы, дается им чаще всего либо для самостоятельного освоения в процессе выполнения домашнего задания, либо проговаривается учителем в конце урока, предшествующего проведению ла-

бораторной работы, или в начале урока, на котором эта работа будет выполняться. Основная проблема, возникающая при такой схеме подготовки к выполнению лабораторной работы – это отсутствие уверенности в том, что уровень освоения базовых знаний учащимися будет достаточным для выполнения и осмысления ими содержания работы, а также анализа полученных данных.

Во-вторых, не все учащиеся внимательно слушают объяснения учителя, раскрывающее способ выполнения лабораторной работы, специфику действий с предметным материалом, технику безопасности при действии с тем или иным прибором. Любое отвлечение во время инструктажа учителя вначале выполнения действий, определяющих существенные отношения предметного материала, приводит к затруднениям в процессе выполнения лабораторной работы. По ходу выполнения работы такие учащиеся будут постоянно отвлекать от работы одноклассников и учителя своими вопросами. Могут выполнить работу неверно, допустив ошибки, приводящие не только к получению низкой отметки, но и к порче лабораторного оборудования либо собственного здоровья.

В-третьих, огромное количество вопросов (зачастую несущественных) в ходе выполнения учащимися лабораторной работы, возникающих даже у подготовленных к работе и разбирающихся в материале ребят, которые решили «перестраховаться», получить правильные ответы на все вопросы от учителя. Кроме того, что учитель материально ответственен за оборудование, с которым он работает. Чинить все сломанное в процессе выполнения ошибочных действий, допущенных учащимися в ходе выполнения лабораторной работы, также приходится ему самому.

В связи с этим возникает ряд вопросов:

- Все ли учащиеся успешно выполняют работу?
- Понятен ли им материал?
- Необходимы ли были те «излишние объяснения и пояснения» к лабораторной работе, которые учитель дает в начале урока выполнения лабораторной работы?
- Достаточны ли они?

Для решения проблем, связанных с осознанностью и правильностью выполнения учащимися лабораторных работ по физике, была вынесена на рассмотрение гипотеза, состоящая в том, что самостоятельное «построение» способа выполнения лабораторной работы может быть произведено учащимися через специальную *самостоятельную работу с текстом* соответствующей работы.

При таком подходе актуализируется проблема развития читательской грамотности учащихся во взаимосвязи с их естественно-научной грамотностью как ключевыми компонентами функциональной грамотности в целом [2]. Приходится иметь в виду, что традиционно тексты, которые учащиеся используют для подготовки к лабораторной работе, чаще всего являются текстом параграфа в учебнике. В них основные правила и опорные пункты темы авторами учебников уже выделены полужирным или курсивным шрифтом, что не способствует фор-

Первое, с чем начинает работать учащийся, *чтение названия лабораторной работы*. В данном тексте его нужно еще выделить и осознать, что это именно он. Смысловое выделение заголовка дает возможность учащемуся понять:

– *во-первых*, какие физические понятия будут использоваться при выполнении работы;

– *во-вторых*, в каком разделе физики они изучаются (часто из самого названия темы легко вывести цель работы).

Далее идет *работа с текстом*. Она осуществляется в два этапа: ознакомительное чтение, а затем осмысленное. Текст лабораторной работы сплошной, относится к виду нехудожественных текстов-описаний. Прочитывая его в первый раз, учащиеся, как правило, не уделяют внимания некоторым существенным характеристикам предметного материала – моментам, которые понадобятся им в дальнейшем.

После текста учащимся задана небольшая таблица, в которой прописано, что и как необходимо выделить в тексте и на какие аспекты текста необходимо обратить особое внимание. А именно:

- 1) Что поможет собрать цепь?
- 2) Что поможет составить ход работы?
- 3) Что поможет оформить лабораторную работу?

Кроме того, в таблицу специально включена «лишняя информация». Это сделано для того, чтобы учащиеся критически отнеслись к тексту, нашли такие его части, без которых выполнение лабораторной работы останется возможным. В итоге учащиеся получают текст, который является необходимым и достаточным, в их понимании, для выполнения и составления самой лабораторной работы.

Здесь очень важно отметить, что при работе с текстом учащиеся могут выделять подчеркиванием его разные части: одни из них будут полезны для выполнения работы, но излишни с точки зрения учителя. Другие могут относиться как к одному необходимому пункту, так и к другому, в связи с чем, их можно подчеркнуть дважды.

После самостоятельной работы с текстом в течение, как правило, 10-12 минут, идет работа по его осмыслению и составлению плана выполнения лабораторной работы. На данном этапе учащиеся структурируют все то, что подчеркнули в тексте и, опираясь на свой опыт проведения лабораторных работ, выстраивают строгую последовательность этапов работы, необходимых для ее выполнения. Учащиеся самостоятельно выделяют этапы работы, выстраивают их в последовательность и при необходимости вносят поправки.

В ходе выполнения этой части работы можно временно остановить индивидуальную работу учащихся, чтобы обсудить план будущей работы всем классом, узнать, кто какие существенные признаки соответствующего предметного материала выделил, кто сделал акцент на другие признаки. В процессе совместного обсуждения вырабатывается и содержательно обосновывается учащимися на основе существенных признаков изучаемого предметного материала.

Опыт показывает, что наибольшее количество затруднений вызывала у учащихся работа по построению схемы электрической цепи: они должны были перевести текстовую информацию в графическую (знаково-символическую) форму. На данном этапе работы многие учащиеся делали такие ошибки: неправильно зарисовывали тот или иной элемент электрической цепи, указывали недостаточное количество измерительных приборов и т.п. Однако при опоре на текст, построение цепей в данном случае вызывало намного меньше вопросов, чем это могло бы быть (опираясь на предыдущий опыт).

Следующая часть работы является одной из важнейших с точки зрения учащихся и с точки зрения классического построения лабораторной работы: оформление работы и заполнение таблицы (рис. 2). Классическое поле лабораторной работы включает поле обработки информации (слева) и поле обратной связи (справа).

На данном этапе учащиеся самостоятельно определяют и фиксируют цель работы, т.к. именно она задает необходимость выполнения тех или иных действий из плана работы. Если цель задана как «Составить цепь и найти сопротивление» – это одна работа, а если «Доказать, что при последовательном соединении $R_0=R_1+R_2$ » – это совершенно другая работа. Более того, вывод к лабораторной работе во многом является ответом к поставленной цели.

<p>Изучение последовательного соединения проводников.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>3. Таблица:</p> <table border="1" style="width: 100%; height: 100px;"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>Вывод:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>																																					<p>При выполнении задания было трудно _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Потому что _____</p> <p>_____</p> <p>При выполнении задания было легко _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Потому что _____</p> <p>_____</p> <p>Текст помог выполнить работу (выделите)</p> <p style="text-align: center;">Да Нет</p> <p>Пожелания _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Рис. 2. Лист лабораторной работы (этап выполнения)

Постановка цели самим учащимся является главным отличием его понимания или непонимания темы, раздела, способа получения знания и выводит к функциональной грамотности. Учащийся, который может самостоятельно выде-

лить цель своей работы, будет разбираться в ее замысле и содержании намного лучше, чем тот, который получает цель в готовом виде и не понимает ее смысла. Основные ошибки, которые допускают учащиеся при формировании цели: а) пытаются в цели указать только часть хода работы; б) формулируют цель не до конца (неоконченная цель); в) при постановке цели не обращают внимания на название работы.

Дальнейшим этапом работы является составление таблицы для дальнейшего заполнения в ходе практической части лабораторной работы. Предоставление информации в табличном виде, структурирование и упорядочение знаний является важным шагом в усвоении знаний. Построение же собственной системы упорядочения этой информации может стать тем шагом, которого учащимся всегда не хватало для осознания этого факта. В данной работе подсказки к возможным построениям таблицы содержатся как в тексте, так и в собственном опыте учащегося по работе с таблицами. По сути, данный этап переводит учащегося с исследовательского уровня освоения знаний на творческий.

После специальной работы над текстом, описанной выше, лабораторная работа выполняется полностью за 10-15 минут. В связи с этим можно быть уверенным, что подобная методика проведения лабораторной работы может применяться как на стандартных 45-минутных уроках, так и в случаях разбиения работы на два неполных урока. Идеальным случаем можно назвать спаренный урок. Заполнение правильно оформленной таблицы данными, полученными в результате следования хорошо составленному плану работы, помогает достигнуть цели, поставленной учащимся.

Последним классическим пунктом лабораторной работы является вывод по результатам проведенного предметного преобразования. Здесь основным заданием для учащегося является найти связь между предметным материалом, усвоенным во время предыдущих занятий, целью, поставленной в данной работе, и результатами, полученными в ходе данной работы. По сути, это наиболее важный и сложный этап работы. Это объясняется тем, что лабораторная работа является особым инструментом для освоения учащимися предметных знаний различных уровней, их объединения в систему и выделения ему особого места в естественно-научной картине мира эмпирическим путем.

В лабораторной работе наиболее важными становятся не столько сами результаты, сколько объяснение способов их получения. Так, при одной цели вывод будет неполным или не верным, однако может полностью соответствовать другой поставленной цели. Вывод может быть абсолютно верным, однако, не подтвержденным практикой (результаты измерений или расчетов). Иногда изначально неточные результаты при правильном описании могут иметь большее значение, чем правильный вывод, неподтвержденный результатами и несоответствующий целям.

Проведенное нами исследование организации работы с текстом учащихся на уроке физики при выполнении лабораторной работы показало, что:

– включение учащихся в самостоятельную работу с текстом позволяет им осознанно выделять существенные признаки предметных действий, которые необходимы для выполнения такого вида учебной работы;

– способ работы с текстом лабораторной работы на уроке физики дает возможность самостоятельно ставить цель работы, находить адекватные методы и средства для ее достижения;

– развивает способность к содержательной самооценке и самоанализу при действии с предметным материалом (рефлексивного анализа действия) как одного из этапов выполнения лабораторной работы;

– включение такой формы проведения лабораторной работы в различные разделы учебного курса физики возможно либо при перестроении типового учебного плана работы по предмету, либо в специальный курс программы учебного года с отдельным блоком лабораторного практикума.

Дальнейший окончательный анализ полученных результатов требует больше времени и обсуждений.

Литература

1. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить школьников работать с учебником. – М. Знание, 1987. – 80 с.

2. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

3. Разумовский В.Г. Естественно-научное образование и конкурентоспособность // Педагогика. 2013. № 7. С. 14-25.

4. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя. – М.: Баласс, 2011. – 234 с.

Формирование креативного мышления на уроках физики

О.И. Бойко

Учитель физики МАОУ «Средняя школа № 7» городского округа Урюпинск Волгоградской области

Аннотация. Описан опыт формирования креативного мышления в ходе уроков физики. Раскрыты конкретные приемы педагогической деятельности по развитию креативности учащихся.

Ключевые слова: креативное мышление, креативность, функциональная грамотность, приемы формирования креативного мышления в ходе уроков физики.

Formation of creative thinking in physics lessons

O.I. Boyko

Physics Teacher MAOU "Secondary school No. 7" of the city district of Uryupinsk Volgograd region

Annotation. The experience of forming creative thinking during physics lessons is described. The specific methods of pedagogical activity for the development of students' creativity are revealed.

Keywords: creative thinking, creativity, functional literacy, methods of forming creative thinking during physics lessons.

Ключевыми навыками, определявшими грамотность в индустриальную эпоху, были чтение, письмо и арифметика. До недавнего времени система образования в большинстве стран мира поощряла учащихся за то, как много они знают, и соответственно обучение было нацелено на накопление знаний.

За последние полвека объем данных, генерируемых человечеством, значительно возрос. Современный человек за месяц получает и обрабатывает столько же информации, сколько человек XVII века за всю жизнь, а, например, в сети ВКонтакте ежемесячно выкладывается в открытый доступ около 500 миллионов новых источников информации. И мы, зачастую, испытываем «информационный стресс», суть которого – в необходимости обработки непрерывно растущих потоков различной информации.

Конечно, грамотность как умение читать, писать и считать останется обязательной, но в современном мире этого уже недостаточно. Чтобы создать конкурентное преимущество, нужно постоянно генерировать новые знания. Если не обновлять знания, то их хватит на 3-5 лет. После этого можно оказаться за пределами конкурентной зоны. Чему же в связи с этим следует обучать детей, чтобы им это точно пригодилось им в будущем? Какие формировать навыки, чтобы ребенок в будущем стал социально успешным человеком?

В этом тем более важно разобраться, так как за последние 100 лет более 600 профессий бесследно исчезли, а еще 1000 сильно изменились. Исчезают или трансформируются профессии, алгоритмы и однотипные задачи внутри которых удается автоматизировать. Это общая тенденция. В 1916 году в Москве насчитывалось 16 тыс. легковых извозчиков (кучеров), а в 1936 году их было зарегистрировано всего 120 [5].

Успех зависит не только от того, какой профессией владеет человек. Даже если его профессия относится к прогрессивно развивающимся, это гарантирует успех. Если он мастер своего дела, но никто об этом не знает, то какой в этом толк? Если он отличный специалист, но не может убедить в этом окружающих, заявить о себе и публично доносить свои идеи до других, то почему другие должны воспринимать его успешным?

Все это не пустые вопросы, а поиск ответов на них подводит к проблеме функциональной грамотности как способности человека успешно решать возникающие в ходе жизнедеятельности жизненно-практические задачи [3].

Эффективные педагогические практики сориентированы на формирование функциональной грамотности учащихся. Функциональная грамотность рассматривается как основной тренд обучения. Она трактуется как «показатель уровня знаний, умений и навыков, которые обеспечивают нормальное поведение личности в социуме, языковое и речевое развитие, которое должно обеспечиваться познавательной, коммуникативной, ценностно-смысловой, информационной и личностной компетенциями» [1]. Причем она представляет собой обобщенное понятие, включающее в себя конкретные виды грамотности: читательской, математической, финансовой, естественно-научной. Также в функциональную грамотность включаются глобальные компетенции «4К», а в 2021 году в рамках программы PISA вошла еще и креативность, точнее креативное мышление [2].

Креативное мышление, дивергентное по своей природе, – метод творческого открытия, который помогает придумать наибольшее количество решений одной

проблемы или задачи. Человек с развитым дивергентным мышлением быстро генерирует нестандартные и неожиданные идеи. Креативное мышление – компонент функциональной грамотности, под которым понимают умение человека использовать свое воображение для выработки и совершенствования идей, формирования нового знания, решения задач, с которыми он не сталкивался раньше [6].

Что же влияет на уровень креативности? Разные обстоятельства. С трех до пяти лет все дети креативные. Они еще не знают, например, о стандартных методах использования каких-то предметов и могут соединять несоединимое. Дальше все зависит от нашего личного опыта: ходили ли мы в разные кружки, много ли читали и смотрели. Важно, поощрялось ли креативное мышление в школе? Если нет, может быть так, что в жизни человек будет бояться проявиться, предлагать что-то новое.

Как же можно формировать креативное мышление в ходе уроков физики? Самое первое – для развития креативности учащихся требуется позитивный и успешный психологический настрой. Учащийся не может генерировать новые идеи, если у него есть страхи и сомнения, неуверенность в себе, страх перед критикой. Для создания комфортного настроения напоминаю учащемуся те моменты, когда он был успешен, и еще раз его хвалю, обозначаю его сильные стороны [5].

Второе – это «создание связей между вещами», что, по определению Ст. Джобса (американского предпринимателя, изобретателя и промышленного дизайнера), является главным в креативности. Этот метод я использую во время уроков при изучении новых физических приборов. Используя свой жизненный опыт, учащиеся объединяют между собой разные фрагменты знаний, синтезируют новые. Таким образом, креативно мыслящие учащиеся способны самостоятельно, например, не зная о существовании прибора для измерения силы – динамометра, изобрести данный прибор. Далее, я показываю данный прибор и предлагаю придумать как можно больше способов его применения.

Следующий прием, который я применяю, не требует большого количества времени. Обычно в зависимости от уровня подготовки учащихся требуется до 8 минут: «сумасшедшая восьмерка». Метод я подсмотрела у маркетологов, дизайнеров. Метод разработан в рамках методологии дизайн-спринтов Дж. Кнаппа [4]. Каждый участник команды берет лист бумаги и делит его на восемь равных частей – «экранов». Задача заключается в том, чтобы изобразить на каждом «экране» новое решение поставленной задачи. На каждый вариант дается всего одна минута. Обычно первые четыре варианта – это идеи, которые лежат на поверхности. А дальше приходится, не теряя темпа, генерировать новые решения за одну минуту. И зачастую это дает интересные результаты.

Вот как это делаю я в 7 классе в ходе урока по изучению силы трения: ставлю задачу перечислить 8 способов увеличения силы трения в гололед при ходьбе. Наиболее интересные способы объясняются и обсуждаются после выполнения задачи.

Третий прием – развитие генерации новых идей учащимися в групповой работе

с распределением ролей. Это ролевые игры. Приведу пример такой работы. При изучении темы «Тепловые двигатели» в 8 классе учащиеся разделяются на группы. Я объявляю, что каждая группа – это представители определенного завода, который производит тепловые двигатели одного вида: поршневой двигатель внутреннего сгорания (ДВС); газотурбинный двигатель; реактивный двигатель.

В каждой группе присутствуют директор, заместитель директора, инженер и рекламный агент. Выводим на интерактивную доску ролевые задачи каждого участника группы, и перед каждым «заводом» ставятся свои задачи. Одним требуется модернизировать свою продукцию, чтобы избежать банкротства, другим – выполнить необычный заказ и т.д. Вот пример решения, предложенного учащимися. Для улучшения работы ДВС было обращено внимание на продукты сгорания топлива, снижения токсичности выбрасываемых в атмосферу продуктов сгорания. Для повышения низкого КПД (от 20 до 40 %) учащимися было предложено произвести модернизацию двигателя так, чтобы он мог работать как на бензине, так и на газу. Это увеличивает КПД и уменьшает выбросы продуктов сгорания в атмосферу. Такой вид работы заставляет учащегося погрузиться в свою роль, понять и принять меры ответственности, возлагаемые на его персонажа, и мыслить соответственно данной роли.

При изучении темы «Атомная энергетика» в 9 классе проводится аналогичная игра, только класс делится на команду оптимистов, пессимистов реалистов и экспертов. Команды готовят выступления, защищая, критикуя или давая реальную оценку состоянию и пользы атомной энергетике. Эксперты оценивают выступление каждой команды.

Ролевая игра помогает усваивать моральные и нравственные нормы. Данный вид работы развивает познавательную активность и самостоятельность, что приводит к формированию креативного мышления.

Применяю также учебные сказки, которые сама рассказываю на уроке или прошу учащихся сочинить подобную сказку в соответствии с темой. А после сказки вопросы, проще «пареной репы» или «легче капли», в зависимости от темы сказки.

Конечно, как и любое домашнее задание не все учащиеся выполняют «на отлично», также и сказку сочиняют тоже не все. Но это не беда. Главное они начинают понимать полезность данного приема.

И еще один способ формирования креативного мышления – это проектная задача. Проектная задача ориентирована на применение учащимися целого ряда способов действия, средств и приемов не в стандартной учебной форме, а в ситуациях, по форме и содержанию приближенных к реальным условиям. На такой задаче нет «этикетки» с указанием того, к какой теме, к какому учебному предмету она относится. Итогом решения такой задачи всегда является реальный продукт (текст, схема или макет прибора, результат анализа ситуации, представленный в виде таблиц, диаграмм, графиков).

Многу сформирован сборник проектных задач по физике для 7 и 8 классов.

Для каждой задачи определен перечень метапредметных результатов, который формируется в ходе ее решения. Креативное мышление хорошо входит в рамки этих результатов [2, с. 19]

Литература

1. Горобец Л.Н., Бирюков И.В., Т.П. Попова. Функциональная грамотность как основной тренд современного обучения // Мир науки, культуры и образования. 2022. № 3 (94). С. 84-86. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnaya-gramotnost-kak-osnovnoy-trend-sovremennogo-obucheniya> (дата обращения 7.04. 2023)
2. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: практические рекомендации / авт.-сост. М.А. Пинская, А.М. Михайлова. – М.: ООО «Корпорация «Российский учебник»», 2019
3. Как прокачать свои креативные навыки. – URL: https://trends.rbc.ru/trends/education/618925ed9a79474c299163fd?page=tag&nick=soft_skillshttps://trends.rbc.ru/trends/education/618925ed9a79474c299163fd?page=tag&nick=soft_skills (дата обращения 7.04. 2023)
4. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.
5. Универсальные компетенции будущего: кто будет востребован завтра. – URL: <https://www.executive.ru/career/planirovanie-karery/1989317-universalnye-kompetentsii-buduschego-kto-budet-vostrebovan-zavtra> (дата обращения 7.04. 2023)
6. Что такое креативное мышление и как его развивать. – URL: <https://klever.blog/creative-thinking-how-to-develop/> (дата обращения 7.04. 2023)

Эффективные приемы смыслового чтения на уроках истории и обществознания

Е.Е. Горностаева

Учитель истории и обществознания,
канд. пед. наук, МОУ СШ № 33 Дзержинского района Волгограда

Аннотация. Описаны методы и приемы смыслового чтения для применения учащимися во время уроков истории и обществознания. Приведены примеры применения описанных приемов, в частности, приемов сжатия текста (исключение, упрощение, обобщение).

Ключевые слова: смысловое чтение, алгоритм построения денотатной карты, приемы сжатия текста.

Effective methods of semantic reading in history and social studies lessons

E.E. Gornostaeva

*Teacher of history and Social Studies,
Candidate of Pedagogical Sciences, MOE
school No. 33 of the Dzerzhinsky district of
Volgograd*

Annotation. The methods and techniques of semantic reading for use by students during history and social studies lessons are described. Examples of the application of the described techniques are given, in particular, text compression techniques (exclusion, simplification, generalization).

Keywords: semantic reading, an algorithm for constructing a denotation map, text compression techniques.

Проблема обучения смысловому чтению актуальна в свете модернизации современного образования.

Под смысловым чтением понимают [1]:

- 1) осмысление цели и выбор вида чтения в зависимости от цели;
- 2) извлечение необходимой информации из прослушанных и прочитанных текстов различных жанров;
- 3) определение основной и второстепенной информации;

4) свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей.

Значительным потенциалом в обучении смысловому чтению имеет такой способ, как денотатная карта (Л.П. Бельковец). Данный способ представляет собой графическое изображение содержания текста, представляющее уровни и логику развертывания содержания на каждом из уровней (рис.1).

Приведем алгоритм построения денотатной карты [2]:

1. Первый (верхний) уровень показывает, о чем текст (его главную мысль, которая, как правило, содержится в заголовке).

2. Второй уровень раскрывает основную мысль текста через содержание мыслей каждого абзаца.

3. Третий уровень – подтверждает фактическим материалом (факты, имена, цифры) мысли, представленные по абзацам.

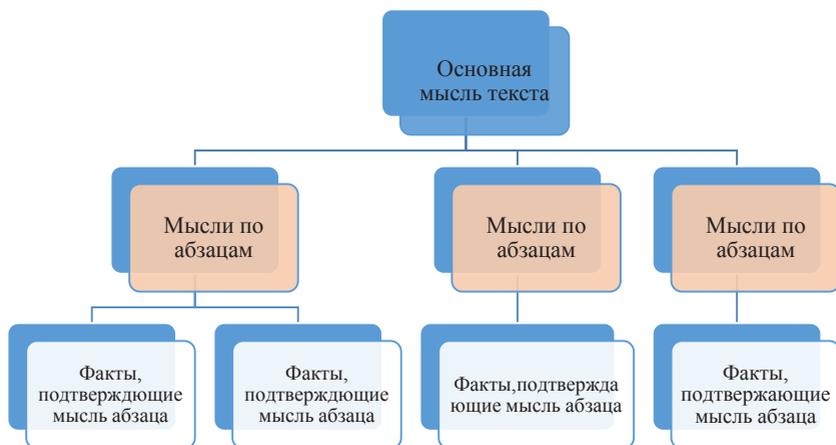


Рис.1. Образец денотатной карты

На уроках истории и обществознания мы работаем с различными видами текстов: текст учебника, исторический документ, нормативно-правовые акты, фрагменты научных и публицистических текстов, художественных произведений. Такие тексты зачастую большие по объему, а содержание отличается высоким уровнем сложности, для того чтобы ученик воспроизвел его. Денотатная карта становится опорой для пересказа текста в логической последовательности, с перечислением всех фактов и с передачей определенной глубины содержания. Составление денотатной карты может использоваться при работе с текстом пункта параграфа, или текстом целого параграфа.

Особый вид работы, применяемый на уроках истории – это анализ исторических документов, текст которых зачастую отличается сложностью.

На ЕГЭ представлено задание, связанное с анализом неадаптированного

исторического документа. Здесь также может быть использован способ составления денотатной карты (рис. 2).

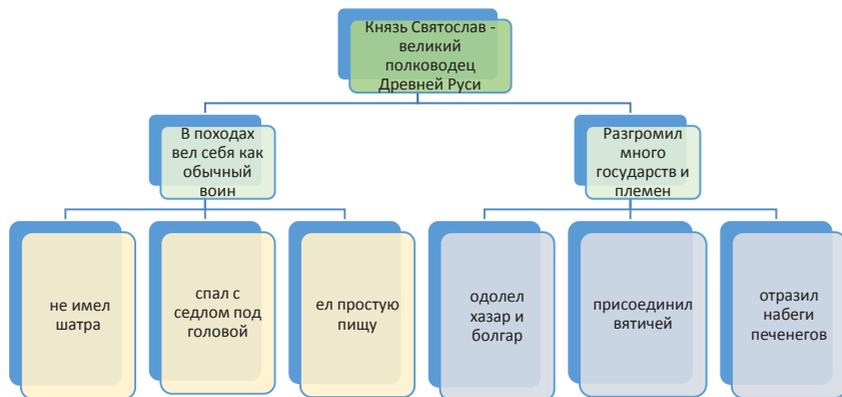


Рис. 2. Денотатная карта «Князь Святослав» (фрагмент «Повести временных лет»)

Кроме того, особую значимость данный способ приобретает в процессе подготовки к ОГЭ и ЕГЭ по истории и обществознанию. Так, вторая часть экзаменационной работы представляет собой работу с текстом, предполагающую составление плана текста путем выделения основных смысловых единиц.

Таким образом, использование денотатной карты на уроках истории и обществознания способствует обучению смысловому чтению, поскольку предполагает выделение основной мысли текста, анализ и синтез информации, визуализацию, позволяющую сократить большие по объему и сложности тексты. Начинать применение данного способа целесообразно с 5 класса с составления карты по пункту параграфа, постепенно переходя к более объемным (текст параграфа) и сложным текстам (нормативно-правовой акт, научный текст, исторический источник).

Также на уроках истории и обществознания в качестве приема эффективного смыслового чтения может быть использован прием сжатого изложения при работе с текстом. Основными приемами сжатия текста являются: исключение, упрощение, обобщение.

Прием «*исключение*» может использоваться при формулировании понятий, пересказе текста, составлении конспекта. При исключении необходимо: выделить главное и детали, убрать ненужные детали, пропустить предложения с описаниями и рассуждениями, не влияющими на общее содержание текста, исключить однородные члены предложения, синонимы, вводные слова. Прием «*исключение*» можно использовать при формулировании понятий.

При изучении темы «Перестройка» и политика гласности» в 10 классе можно использовать следующее задание: «Прочитайте текст и исключите лишнюю информацию, чтобы получилось понятие гласность»:

«Гласность полностью оправдала себя, ее нужно всемерно развивать и дальше. В этих целях считать необходимым создать правовые гарантии гласности, для чего предусмотреть закрепление в конституционном порядке права граждан СССР на информацию. Разработать законодательные акты, определяющие права и обязанности государства, должностных лиц и граждан по реализации принципов гласности. Создать *систему* постоянного и *полного информирования* трудящихся о *положении дел* на предприятии, в селе или городе, области, республике, *стране*, юридически закрепив *право граждан*, средств массовой информации, трудовых коллективов, общественных организаций получать интересующие их сведения. Четко определить пределы необходимой секретности... недопустимо использование гласности в ущерб интересам Советского государства».

После сжатия текст будет следующим:

«Гласность – это система полного информирования граждан о положении дел в стране и получение интересующих их сведений».

Также прием исключения можно использовать при подготовке пересказа текста параграфа. Например, перед нами текст, из которого необходимо исключить лишнюю информацию:

«За Красной площадью шли торговые помещения и далее купеческие дома. До конца XVII века торговые помещения были почти исключительно деревянные: *самые большие дома были бревенчатые двухэтажные срубы, где наверху жил сам купец, а внизу под навесом располагалась его торговля; но таких домов было немного, и преобладали одноэтажные домики или просто сколоченные из досок палатки*. Каменные ряды были построены в 1596 году, после страшного пожара 1596 года».

После сжатия:

«За Красной площадью шли торговые помещения и далее купеческие дома. До конца XVII века торговые помещения были почти исключительно деревянные».

Другой прием сжатия текста «упрощение» играет особую роль на уроках истории и обществознания. Именно он является незаменимым средством при работе с неадаптированными текстами исторических документов.

Одним из заданий ЕГЭ по истории является поиск ответа на вопрос в тексте источника, при этом обязательным требованием является «избегание избыточного цитирования текста».

При упрощении необходимо:

- заменить сложное предложение простым;
- объединить два-три предложения в одно;
- перевести прямую речь в косвенную;
- заменить часть предложения общим выражением;
- заменить однородные предложения обобщающим словом;
- переформулировать мысли своими словами.

В качестве примера можно привести работу с историческим документом «Указ Петра I о лишении сына Алексея наследства» при подготовке к ЕГЭ по истории:

«И хотя МЫ Алексея многократно и во многие кампании воинские с собою брали, дабы обучить воинскому делу, також иногда и в Москве оставляли, вруча ему некоторые в Государстве управления для предбудущего обучения; а потом и в чужие края посылали, надеясь, что он, видя как регулярные государства, склонится к добру и трудолюбию. Но сие семя учения на камни пало: поскольку он не только оному не следовал, но и ненавидел, и ни к воинским, ни к гражданским делам никакой склонности не являл; но упражнялся непрестанно в обхождении с непотребными людьми. Мы, сожалея о Государстве своем и верных подданных, дабы от такого властителя в худое состояние не были приведены, властью отеческою, по которой по правам Государства Нашего и каждый подданный Наш сына своего наследства лишит, и яко Самодержавной Государь для пользы Государственной, лишаем его, сына Своего Алексея, наследства по Нас престола Нашего Всероссийского...».

После упрощения:

«1. Привлекал к участию в военных компаниях, для обучения воинскому делу, привлекал к государственному управлению, отправлял за границу для знакомства с деятельностью других государств.

2. Сын учение ненавидел, и склонности к военным и гражданским делам не проявлял

3. Автор лишил сына права на наследование престола».

Прием «упрощение» также активно используется при пересказе текста и составлении конспекта. Так, например, при изучении мифов Древней Греции в 5 классе:

«Эзоп, знаменитый баснописец Древней Греции, был рабом философа Ксанфа. Однажды Ксанф пригласил к себе гостей и приказал Эзопу приготовить самый лучший обед. Эзоп купил языков и приготовил из них три блюда.

– Почему ты подаешь одни языки? – спросил за обедом Эзоп удивленный Ксанф.

– Ты велел купить самое лучшее, – ответил тот, – а что для философа дороже языка? При помощи языка изучаются науки и получают знания; посредством него мы объясняемся друг с другом, решаем разные вопросы, просим, приветствуем, миримся, даем, получаем, выполняем просьбы, вдохновляем друг друга. При помощи языка строятся города, развивается культура народов. Думаю, что нет ничего лучше языка.

Такой ответ пришелся по сердцу Ксанфу и его гостям».

После упрощения:

«Как-то знаменитому баснописцу Древней Греции Эзопу, рабу философа Ксанфа, приказали приготовить самый лучший обед. Эзоп купил одни языки и приготовил три блюда. Удивленному хозяину раб во время обеда напомнил, что

тот велел купить самое лучшее. А ничего лучше языка нет. Он помогает людям общаться друг с другом, изучать науки, получать знания. Ксанфу и его друзьям ответ понравился».

Третий прием сжатия текста «*обобщение*» используется при формировании умения учащихся делать выводы, выявлять общее в рассматриваемых событиях и явлениях на основе анализа текста.

При обобщении необходимо:

- 1) найти в тексте мелкие, единичные факты;
- 2) найти, что объединяет эти факты (общее);
- 3) сформулировать получившееся предложение.

В качестве примера приведем фрагмент задания на обобщение в 6 классе:

«Главными повинностями зависимых крестьян были барщина и оброк. Барщиной называли все работы крестьян в хозяйстве помещика: они обрабатывали господскую пашню, строили и чинили его дом, мосты, чистили пруды, ловили рыбу. Крестьяне должны были отдавать владельцу вотчины оброк – долю продуктов своего хозяйства: зерно, скот, птицу, яйца, сало, мед. Чтобы заставить крестьян исправно нести повинности, сеньорам нужна была власть над ними. Господа имели право судить людей, которые жили в их владениях и были по земельно зависимыми крестьянами. За не вовремя сданный оброк, за плохую работу на барщине крестьянина вызывали в суд сеньора; судьи могли назначить штраф или другое наказание».

После сжатия:

«За пользование землей крестьяне обрабатывали барщину и платили оброк сеньору, который мог наказать их за невыполнение этих повинностей».

Литература

1. Мосунова А.А. Смысловое чтение как деятельность. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smyslovoe-chtenie-kak-deyatelnost-eyo-soderzhanie-i-struktura/viewer> (дата обращения 5.04. 2023)
2. Горностаева Е.Е. Денотатная карта как способ обучения смысловому чтению на уроках истории и обществознания // Ценности и смыслы педагогической профессии: сб. материалов Всеросс. науч.-практ. конф. (с международным участием) «Ценности и смыслы педагогической профессии», посвященной 80-летию Победы в Сталинградской битве, Году педагога и наставника в РФ, 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского / Сост.: С.В. Куликова, А.Н. Кузибецкий. – Волгоград, РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2023. – С. 304-308.

Формирование функциональной грамотности обучающихся по направлениям СПО при освоении общеобразовательной дисциплины «Информатика»

Ю.Н. Назарова

Преподаватель, кандидат экономических наук, ГБПОУ Волгоградский колледж машиностроения и связи, Волгоград

М. А. Трубникова

Преподаватель, ГБПОУ Волгоградский колледж машиностроения и связи, Волгоград

Аннотация. Описано, как при освоении дисциплины «Информатика» в профессиональной образовательной организации формировать функциональную грамотность в части компьютерной и информационной грамотности, используя систему методов и форм активного обучения. Приведены фрагменты образовательной практики.

Ключевые слова: функциональная грамотность, компьютерная и информационная грамотность, функционально грамотный человек, активные формы и методы обучения.

Formation of functional literacy of students in the areas of secondary vocational education when mastering the general education discipline “Informatics”

Yu.N. Nazarova

Lecturer, Candidate of Economic Sciences, Volgograd College of Mechanical Engineering and Communications, Volgograd

M.A. Trubnikova

Teacher, Volgograd College of Mechanical Engineering and Communications, Volgograd

Annotation. It describes how, when mastering the discipline “Informatics” in a professional educational organization, to form functional literacy in terms of computer and information literacy, using a system of methods and forms of active learning. Fragments of educational practice are given.

Keywords: functional literacy, computer and information literacy, functionally literate person, active forms and methods of teaching.

В настоящее время имеется острая необходимость в формировании новых параметров обучения и воспитания студентов, обучающихся по направлениям подготовки СПО, которая обусловлена социально-экономическими переменами в обществе. Они требуют кардинально пересмотреть цели образования, достигаемые результаты, возможность перехода от традиционных методов преподавания к инновационным технологиям, переосмыслить системы и критерии оценки достигнутых результатов обучения.

Обычный набор знаний, умений и навыков, задаваемый компетенциями, сформулированными в образовательных стандартах, в современном понимании ценности образовательных результатов выходит за его рамки. Образовательные результаты – это уже конечный продукт процесса обучения студентов. Они должны свидетельствовать о том, что произошли качественные изменения не только в личности обучающегося, но и проявились в поведении, взаимодействии с социальной средой.

Один из уровней представления результатов образования заключен в формировании функциональной грамотности. Она определяется, в самом простом понимании, как умение применить в жизни те знания и навыки, которые были получены в образовательном учреждении. То есть это тот уровень образованности, который достигается за время обучения. Он предполагает наличие способности решать жизненные задачи в различных ее

сферах. Одна из важнейших задач современного обучения – сформировать функционально грамотного индивидуума [1, с. 120].

Функциональная грамотность – это способность человека вступать в отношения с внешней средой, быстро адаптироваться и функционировать в ней. Если личность функционально грамотная, то она способна ориентироваться в окружающем мире и действовать в соответствии с теми ценностями и интересами, которых от него ожидает общество. Функционально грамотная личность самостоятельна, познает мир, умеет жить среди людей, обладает определенными необходимыми качествами, а главное, ключевыми компетенциями. Все это формирует необходимость в построении каждого занятия так, чтобы у всех обучающихся вызывать устойчивый интерес, учебную активность, желание творчества и познания.

Компьютерная и информационная грамотность, формируемая при освоении дисциплины «Информатика», включает в себя:

- навык поиска информации в сети Интернет;
- умение пользоваться электронной почтой;
- работать с текстовыми документами, электронными таблицами, графическими редакторами и др. – это часть комплекса видов грамотности, необходимых полноценно сформированной личности – общей, бытовой, коммуникативной, общественно-политической и т.д. Портфолио современного выпускника образовательного учреждения, весь набор его качеств должны отражать функционально грамотную личность [2, с. 65].

Какие же задачи необходимо решить на занятиях по информатике, чтобы во время их проведения сформировать функционально грамотного человека?

Во-первых, необходимо достичь уровня образованности в соответствии с потенциалом обучающегося, а также с учетом возможности его дальнейшего самообразования и развития. Во-вторых, сформировать у каждого опыт деятельности – социально значимой и реализуемой средствами информационно-коммуникационных технологий. В-третьих, накопить опыт взаимодействия и общения на гуманистической основе [3, с. 44].

Функциональная грамотность в цифровую эпоху развивается параллельно с развитием компьютерной грамотности. Следовательно, чтобы успешно развивать функциональную грамотность у обучающихся, достичь ключевых и предметных компетенций на занятиях по информатике, необходимы следующие условия:

– Обучающийся несет ответственность за результаты своей деятельности на основе ИКТ, что развивает у него самостоятельность.

– Обучение на занятиях по информатике носит деятельностный характер. Необходимо предоставить студенту возможность приобрести опыт в достижении поставленной цели, четко довести до него правила оценивания знаний и умений. Использовать продуктивные формы групповой работы в коллективе, переходить от форм обучения коллектива в целом к реализации индивиду-

альной образовательной траектории каждого обучающегося, а также использования проектной деятельности.

В современных реалиях существует система методов и приемов работы, способствующая развитию функциональной грамотности и успешно применяемая нами в ходе обучения, а именно:

- метод проблемного обучения – это подача нового материала посредством создания проблемной ситуации;

- прием «Корзина идей» – это метод организации индивидуальной и групповой работы обучающихся во время актуализации имеющегося опыта и знаний;

- прием «Найди ошибку» – универсальный способ, активизирующий внимание обучающихся. Им предлагается информация, содержащая определенное количество ошибок, которое неизвестно. При поиске ошибки всей группой, в парах или индивидуально, происходят споры, совещания и т. д.;

- исследовательский метод – с его помощью решаются практические задачи, в результате выполнения получают конкретный полезный предмет, модель и др. Предлагается проведение самостоятельного исследования в виде наблюдения, запись результатов по конкретной форме, проведение защиты;

- метод проектов – в его основе формирование познавательных навыков у обучающихся, чтобы они умели выстроить цепочку действий, сориентировались в информационном пространстве, использовали облачные технологии, развивали критическое мышление.

Все это эффективные инновационные методы и приемы. Они позволяют усовершенствовать компьютерную грамотность обучающихся. А также усилить мотивацию, реализовать инклюзивный подход в их интеллектуальном развитии.

Функциональная грамотность на занятиях по информатике эффективно формируется, если используются методы активного обучения на основе реальных ситуаций. Активные формы и методы обучения – это методы, побуждающие обучающихся активно мыслить и заниматься практической деятельностью, овладевая заодно учебным материалом. То есть, при активном обучении используется такая система методов, которая предполагает не изложение преподавателем готовых теоретических знаний, а самостоятельное овладение обучающимся знаниями и умениями за счет активной мыслительной и практической деятельности.

Возможно при этом создавать проблемную ситуацию, ситуацию успеха, выполнять графические работы, а также работы над таблицами, схемами, разгадывать кроссворды, ребусы, применять общеизвестные приемы такие, как: «Мозговой штурм», «Микрофон», «Незаконченные предложения», «Верю – не верю», «Лови ошибку». А также выполнять с обучающимися задания с учетом дифференцированного подхода в целях самостоятельного решения задач по изучаемым темам, вести дискуссии, работать в группах, вести ролевые игры.

Занятия по информатике тем и отличаются от многих общеобразовательных дисциплин, что должны проводиться, ориентируясь на усвоение обучающимися

теории, но и вырабатывая практические умения и навыки. Важнейшая в связи с этим часть занятия – это практическая часть, когда обучающиеся:

- самостоятельно работают;
- могут проводить исследования, что ведет к переходу от оценивания обучающихся преподавателем к постепенной самооценке, возможно, и рефлексии;
- метод проектов при этом позволит обучающимся активно проявить себя в системе общественных отношений, поспособствует формированию у них новой социальной позиции, позволит приобрести навыки планирования и организации своей деятельности, открыть и реализовать творческие способности, развить индивидуальность личности.

В качестве рекомендаций можно выделить применение контекстных задач, с заданиями, построенными на реальных жизненных ситуациях, в образовательном процессе, чтобы эффективно сформировать функциональную грамотность. Для достижения этой цели большое значение имеют метапредметные умения и навыки. Они включают в себя:

- смысловое чтение;
- умение контроля, оценивания процесса, результата своей деятельности;
- умение критически, аналитически и креативно мыслить.

Для этого необходимо объединять усилия преподавателей в образовательных организациях, работающих по реализации общих образовательных программ.

Подводя итоги, еще раз подчеркнем необходимость использования активных форм обучения на занятиях, создание необходимых условий для развития самостоятельного мышления, способности к анализу, отбору материала, ориентации в новых ситуациях, умения найти способ деятельности в целях решения практических задач в меняющемся жизненном пространстве. Все это обязательно поспособствует формированию функциональной грамотности у будущих выпускников.

Литература

Козлова М.И. Повышение функциональной грамотности как необходимость образования // Сборник статей II Международного учебно-исследовательского конкурса. – Петрозаводск, 2020. – С. 116-125.

Медеубаева К.Т. Педагогические условия формирования функциональной грамотности учащихся // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции: в 2 частях. – Ялта: Гуманитарно-педагогическая академия ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского». – 2019. – С. 63-66.

Семенова, И.В. Адаптивно-инновационные педагогические технологии в формировании функциональной грамотности школьников / И.В. Семенова, О.А.Казарова; науч. ред. Н.О. Берая // Избранные вопросы науки XXI века: сборник научных статей. – М., 2019. – С. 42-46.

Формирование математической грамотности на ходе уроков математики

Д.Н. Чекунова

Учитель математики МОУ Гимназия № 8
Волгограда

Аннотация. Представлена методическая система по развитию математической грамотности учащихся, проанализированы возможности методов и приемов проведения уроков, приведены примеры задач на развитие математической грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, математическая грамотность, задания на развитие математической грамотности.

Formation of mathematical literacy in the course of mathematics lessons

D.N. Chekunova

Math Teacher MOU Gymnasium No. 8
of Volgograd

Annotation. A methodological system for the development of mathematical literacy of students is presented, the possibilities of methods and techniques of conducting lessons are analyzed, examples of tasks for the development of mathematical literacy are given.

Keywords: functional literacy, mathematical literacy, tasks for the development of mathematical literacy.

Сегодня на первое место в мире выходит потребность быстро реагировать на все изменения, происходящие в жизни, умение самостоятельно находить, анализировать, применять информацию. Главным становится функциональная грамотность, так как это «способность человека решать стандартные жизненные задачи в различных сферах жизни и деятельности на основе прикладных знаний». В связи с этим изменяются цели, содержание и технологии обучения. В частности, цель обучения ребенка, по утверждению Э. Хаббарда, состоит в том, чтобы сделать его способным развиваться дальше, без помощи учителя [1].

Одним из видов функциональной грамотности является математическая грамотность. «Математическая грамотность – способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живет, высказывать хорошо обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину» [5].

Разберем проблемы, которые возникают при формировании математической грамотности.

Во-первых, учащиеся испытывают затруднения, связанные с избирательным чтением. Они не могут выделить существенную информацию, вопрос и данные, важные для решения задачи. В своей работе я сталкивалась с тем, что учащийся, видя нестандартную задачу, не приступал к решению только из-за того, что его пугает большое количество данных или большой объем текстовой информации. Хотя со стандартными задачами из учебника он справляется. Невнимательность к прочтению условия, непривычность и необычность формулировок пугает учащихся.

Вторая проблема при формировании математической грамотности: как сформулировать (или переформулировать) задачу, чтобы найти тот математический аппарат, с помощью которого уже можно решить привычную математическую задачу? Оценить математические связи между событиями – это и есть основная проблема для учащегося.

Проблема формирования функциональной грамотности требует изменений в содержании деятельности на уроке. Научиться действовать учащийся может только в процессе самого действия, а ежедневная работа учителя на уроке, образовательные технологии, которые он выбирает, формируют функциональную грамотность учащихся. Учащиеся должны активно принимать участие на всех этапах учебного процесса: формулировать свои собственные гипотезы и вопросы, консультировать друг друга, ставить цели для себя, отслеживать полученные результаты [5].

Прочное усвоение материала достигается посредством учебного процесса, в центре которого находится учащийся. Поэтому на протяжении всех уроков необходимо [4]:

– Создание среды, позволяющей личности чувствовать себя свободно и безопасно в обучении.

– Самостоятельное определение проблемы и цели, выбор стратегий для достижения целей.

– Развитие критического мышления, что способствует осмыслению, оценки, анализу и синтезу информации, которые послужат основанием к действию.

На своих уроках математики я использую следующую методическую систему, включающую наглядные, проблемно-поисковые, словесные, практические и игровые приемы, а также опорные схемы и самостоятельные работы по уровням. Усвоение базисных основ математики, в большинстве своем, происходит в 5-6 классах. Поэтому важно, чтобы на данном этапе обучения на первом плане стояло развитие математической грамотности учащихся.

В дальнейшем это способствует более глубокому и сознательному пониманию математики как части общечеловеческой культуры [4].

Учащиеся часто задаются вопросами: зачем им математика, как она пригодится им в дальнейшем, как знания формул и теорем помогут им в повседневной жизни? Ответить на эти вопросы, а также показать учащимся связь математики с их будущей профессией, изменить их эмоционально-чувственное отношение к предмету позволяют задачи прикладного характера. Развивать математическую грамотность надо постепенно, начиная с 5 класса. Регулярно включать в ход урока задания на «изменение и зависимости», «пространство и форма», «неопределенность», «количественные рассуждения» и т.п.

Приведу пример такой задачи:

Катя живет на четвертом этаже, а Оля — на втором. Поднимаясь на четвертый этаж, Катя преодолевает 60 ступенек. Сколько ступенек надо пройти Оле, чтобы подняться на второй этаж?

На первый взгляд может показаться, что Оля проходит 30 ступенек, в два раза меньше, чем Катя, так как она живет в два раза ниже нее. На самом деле это не так. Когда Катя поднимается на 4 этаж, она преодолевает 3 лестничных пролета между этажами, значит между двумя этажами 20 ступенек: $60 : 3 = 20$, она преодолевает 20 ступенек.

В любой задаче заложены большие возможности для развития логического мышления, оно основывается на решение нестандартных задач. Все эти задания направлены на развитие математической и естественно-научной грамотности, которое предполагает способность учащихся использовать знания, приобретенные ими за время обучения в школе, для решения разнообразных задач межпредметного и практико-ориентированного содержания, для дальнейшего обучения и успешной социализации в обществе [2].

На своих уроках для повышения мотивации учащихся и формирования математической грамотности я часто использую задания из разных источников. В том числе и конкурсные задачи по математике, при решении которых основное внимание уделяется формированию способностей учащихся использовать математические знания в разнообразных ситуациях, требующих для своего решения различных подходов, размышлений и интуиции [2, 6, 7].

В качестве примера хочу привести задания из математических конкурсов, которые направлены на проверку умений выполнять перевод единиц из одной измерительной системы в другую, и могут быть использованы для учащихся с 7 по 11 класс:

«Из числа всей ее челяди самым замечательным лицом был дворник Герасим, мужчина двенадцати вершков роста, сложенный богатырем и глухонемой от рождения». (Тургенев И.С. «Муму»).

В то время при определении роста человека счет велся от двух аршин (обязательных для обычного взрослого человека). 1 аршин = 71 см. 1 вершок = 45 мм. Каков был рост Герасима?

Вопрос	Ответ
<i>Каков был рост Герасима</i>	
<i>Чему равны 2 аршина в сантиметрах</i>	
<i>Сколько миллиметров в 12 вершках.</i>	
<i>Рост Герасима в сантиметрах.</i>	

Сегодня учитель перестал быть для учащегося «единственным источником информации». Вовлечь каждого учащегося в процесс обучения, суметь выслушать его, сделать его своим помощником или ассистентом, посмотреть глазами самого ребенка на беспокоящую его проблему – вот задача для современного учителя.

Новое время потребовало от учителя освоить современные активные технологии и активно их применить в ходе уроков. Современный учащийся владеет информационными технологиями, разбирается в технике. Поэтому педагогам нужны новые средства и подходы для обучения и развития умения размышлять, понимать, анализировать. То есть для формирования практических навыков учащихся. Наша задача направить их знания и умения в нужном направлении, подсказать, как добыть те или иные знания, заинтересовать, добиться, чтобы их глаза зажглись интересом к познанию.

Поэтому учащиеся должны учиться тому, как адаптировать свои знания к любой ситуации и иметь возможность решать любые сложные задачи, с которыми им, возможно, придется столкнуться в будущем.

Литература

1. Ключевая фигура художественного движения. – URL: https://www.peoples.ru/art/literature/prose/publicist/elbert_green_hubbard/ (дата обращения 3.04. 2023)
2. Калинкина Е.Н. Сборник заданий по развитию функциональной математической грамотности обучающихся 5-9 классов. – Новокуйбышевск, 2019.
3. Методические материалы по формированию функциональной грамотности учащихся на уроках математики / под ред. Долматовой Н.В. – URL: https://vk.com/wall-196814218_5684
4. Развитие функциональной грамотности обучающихся основной школы: методическое пособие для педагогов / Под общ. ред. Л.Ю. Панариной, И.В. Сорокиной, О.А. Смагиной, Е.А. Зайцевой. – Самара: СИПКО, 2019.
5. Развитие функциональной грамотности на уроках математики. Учебно-методическое пособие / Р.А. Казакова, О.И. Кравцова. – URL: http://53школа.рф/document/glavnaya_stranica/funkcionalnaya_gramotnost/uchebno_metod_posobie_razvitie_FG_na_urokah_matematiki.pdf
6. СДАМ ГИА: РЕШУ ВПР, ОГЭ, ЕГЭ и ЦТ. Образовательный портал для подготовки к экзаменам. – URL: <https://sdamgia.ru/>
7. Электронный банк заданий функциональной грамотности. – URL: <https://fg.reshe.edu.ru/functionalliteracy/events>

Развитие читательской грамотности при обучении второклассников способу действия с задающим текстом на уроках русского языка

Г.А. Дикарева

Учитель начальных классов,
МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

В.В. Катайкина

Учитель начальных классов, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Аннотация. Охарактеризованы концептуальные и деятельностные исследовательской работы по развитию читательской грамотности второклассников на основе овладения способом работы с задающим текстом. Раскрыт замысел, показан ход работы, особенности педагогической деятельности учителя и результаты итогового диагностического среза.

Ключевые слова: читательская грамотность, задающие тексты, методика обучения способу работы с задающим текстом второклассников, основные обучающие ситуации, схема текста задания, этапы в способе работы с текстом.

The development of reading literacy in teaching second graders the method of action with a task text in Russian language lessons

G.A. Dikareva

Primary school teacher, MOU Lyceum No. 8
“Olympia”, Volgograd

V.V. Kataikina

Primary school teacher, MOU Lyceum No. 8
“Olympia”, Volgograd

Annotation. The conceptual and activity-based research works on the development of second-graders' reading literacy based on mastering the way of working with the task text are characterized. The idea is revealed, the course of work, the features of the teacher's pedagogical activity and the results of the final diagnostic section are shown.

Keywords: reader literacy, task texts, teaching methods for working with the task text of second graders, basic training situations, the scheme of the task text, stages in the way of working with the text.

В начальном общем образовании уделяется намного больше внимания работе не только с художественным, но и с информационным текстом. Методи-

ка обучения младших школьников работе с этими видами текстов постоянно совершенствуется.

Определенным дидактическим потенциалом в обучении учащихся вторых классов способу работы с текстом обладают тексты заданий учебника русского языка (назовем такие тексты задающими) [1]. Значение умения читать задающие тексты отмечается также и при обучении учащихся начальной школы работе с электронными текстами [4].

Сформированность читательской грамотности при работе с подобными текстами предполагает осознание учащимися цели учебного задания, успешный анализ условий задания; целенаправленное наблюдение и оценку языковых единиц задающего текста. Методический инструментарий для эффективного обучения младших школьников работе с задающим текстом сегодня до конца не разработан, в том числе для курса русского языка. Именно это определило выбор темы статьи.

Цель настоящей статьи состояла в представлении методики обучения учащихся 2-го класса способу работы с задающим текстом на уроках русского языка. Для достижения цели необходимо было решить комплекс задач:

- охарактеризовать особенности задающего текста в учебнике русского языка 2 класса;
- конкретизировать общий способ работы с текстом для задающего текста;
- предложить содержание и формы организации учебной деятельности учащихся, обеспечивающие формирование способа действия с задающим текстом на уроках русского языка;
- представить результаты опытной работы по проверке эффективности созданной методики.

Как показал анализ текстов заданий в учебнике русского языка для 2-го класса [3], в них можно выделить две части. Одна из них содержит требование, указывает на то, что надо делать. В ней чаще всего встречаются следующие виды действий: прочитать, выписать, выделить ключевые слова, составить, соотнести, ответить на вопросы. Другая часть задания содержит материал для его выполнения. Материал может состоять из набора слов, словосочетаний, предложений, стихотворения, текста.

Кроме того, в тексте задания можно выделить фактуальную, подтекстовую и концептуальную информацию. К фактуальной информации мы отнесли прямо названные действия. К подтекстовой – действия, которые в задании прямо не названы, но их надо произвести, чтобы выполнить задание. Концептом текста задания, с нашей точки зрения, является то, какой способ действия осваивается в задании, чему должен научиться учащийся в процессе выполнения задания. Следует отметить, что в текстах заданий в рассматриваемом учебнике русского языка для 2-го класса мало второстепенной информации, тексты достаточно лаконичны.

За основу способа работы с задающим текстом был взят общий способ работы с текстом предметной ориентации, принятый в лице. Он разработан с учетом технологии продуктивного чтения [5] и формирования «идеального читателя» [2].

Способ рассматривается как «диалог с текстом» и включает три этапа: до начала чтения, во время чтения и после чтения. Организация обучению способу работы с задающим текстом предполагала создание трех основных обучающих ситуаций.

Первая обучающая ситуация была направлена на выделение структуры текста задания в учебнике русского языка. Учащимся предлагалось определить, из скольких частей состоит текст, назвать каждую из них и определить, как эти части зависят друг от друга. В ходе общеклассной дискуссии по итогам защиты групповых решений в тексте заданий были выделены две части, которые были названы «инструкцией» (И) и «материалом» (М).

Результаты выделения структуры были зафиксированы в схеме (рис. 1).

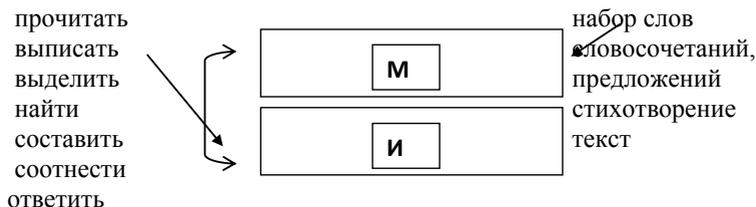


Рис. 1. Схема текста задания учебника русского языка

В схеме, как видно из рис. 1, фиксировались признаки:

– «инструкции»: слова-действия – прочитать, выписать, выделить, найти, составить, соотнести, ответить;

– «материала»: набор слов, словосочетаний, предложений, стихотворение, текст.

Список признаков пополнялся постепенно по мере появления в заданиях.

Содержанием *второй обучающей ситуации* стала разработка способа работы с текстом. Учащиеся искали ответ на вопрос «Как читать текст задания, чтобы хорошо в нем разобраться и правильно выполнить задание?».

В ходе групповых и общеклассных обсуждений выяснили возможность применить способ, который уже использовался при работе с художественным текстом на уроках литературного чтения, с текстом учебника на уроках окружающего мира и с текстом задач на уроках математики.

В итоге был сконструирован способ, включающий три этапа.

Этап 1: Подумай перед чтением!

– Выясни по учебнику, в каком разделе находится задание и предположи, о чем пойдет речь?

– Определи, какие способы, правила надо будет освоить.

– Вспомни все, что ты уже знаешь на эту тему.

Этап 2: Выделяй главное!

– Найди инструкцию и материал.

– Выдели ключевые слова в инструкции.

– Составь план выполнения задания (устный или письменный).

– Ищи скрытые действия.

– Выделий непонятные слова, выражения и выясняй их значение.

Этап 3: Проверяй себя!

– Вырази главную мысль текста задания (чему надо научиться, какой способ, правило надо освоить).

– Придумай название текста.

– Прочти повторно трудные для тебя части текста.

– Проверь составленный план.

Цель *третьей обучающей ситуации* – организация деятельности учащихся по освоению выработанного способа.

Учащимся предлагались упражнения для освоения отдельных составляющих способа:

– выделить в задании инструкцию и материал;

– выделить в инструкции ключевые слова;

– составить план выполнения задания;

– придумать заголовок для текста задания;

– проверить правильность составления плана (найти ошибки);

– по краткому плану и материалу составить текст задания.

Для упражнений использовались как изученные задания из учебника, так и новые. Ведущей формой организации стала работа в паре, при которой между партнерами распределялись операции способа действия или роли исполнителя и контролера.

В качестве примера рассмотрим работу с заданием:

Прочитай стихи. *Выпиши неодушевленные имена существительные*. На какой вопрос они отвечают?

Мне нужны такие вещи:

Молоток, тиски (?) и клещи (?)

И напильник (?), и ножовка (?),

А всего нужней сноровка.

В тексте задания скобками выделены инструкция и материал (в детских работах выделение осуществлялось с помощью цветных маркеров), подчеркнуты ключевые слова в инструкции. Знаком вопроса («?») отмечены непонятные слова.

Для выполнения задания может быть составлен следующий план:

1) Прочитать.

2) *Найти имена существительные*.

3) *Определить среди них неодушевленные (по вопросу)*.

4) Выписать неодушевленные имена существительные.

5) Записать (назвать) вопрос, на который отвечают неодушевленные имена существительные.

Выше подчеркнуты те пункты плана, которые указывают на действия, явно не заданные в тексте задания.

Наконец, к тексту задания можно придумать заголовок: «Как определять неодушевленные имена существительные».

Опытная проверка разработанных обучающих ситуаций проходила в течение одного семестра в двух вторых классах МОУ Лицей № 8 «Олимпия».

Для первичной оценки эффективности проведенной обучающей работы был проведен диагностический срез, в котором приняли участие 52 второклассника.

Для оценки сформированности читательской грамотности в части освоения способа работы с задающим текстом учащимся было предложено в тексте задания выделить *инструкцию и материал*, придумать *заглавие* к заданию и составить *план* его выполнения. Задание было построено на освоенном материале русского языка и предлагалось для самостоятельного выполнения по вариантам на уроке.

Полученные результаты показали, что все учащиеся (100%), выполнявшие диагностическое задание, смогли верно выделить инструкцию и материал. Около трех четвертых учащихся (73,1%) составили план, включающий необходимые пункты, основанные на явно заданных действиях. Только 19,2% учащихся смогли выделить неявно заданное действие и включить его в план. Остальные учащиеся (26,9%) не смогли самостоятельно составить план.

Правильно озаглавили текст задания 42,3% учащихся, 19,2% не написали заголовков. Остальные 38,5% придумали заголовок к тексту материала. Следует отметить, что самостоятельно и письменно озаглавливали текст учащиеся впервые (в процессе обучения такие задания выполнялись в общеклассной дискуссии).

Таким образом, результаты проведенной опытной работы позволяют утверждать, что разработанный способ действия с задающим текстом доступен для освоения учащимися 2-го класса.

В заключение отметим, что опыт показал, что выделенная структура задающего текста в учебнике русского языка 2-го класса и упражнения, разработанные для освоения способа работы с таким текстом, могут быть применены для эффективного обучения учащихся второго класса способу работы с задающим текстом.

В дальнейшем представляется необходимым более детальный анализ процесса освоения учащимися начальных классов способа действия с задающим текстом, формирование его обобщенности, а также изучение влияния освоенности способа на результативность выполнения самих заданий – становление читательской грамотности.

Литература

1. Виноградова Н.Ф. Десять советов учителю по формированию читательской грамотности младших школьников // Начальное образование. 2017. С.5.
2. Граник, Г.Г. Когда книга учит / Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая. – М.: Мой учебник, 2007.
3. Климанова Л.Ф., Бабушкина Т.В. Учебник «Русский язык», 2 класс. 11-е изд. – М.: Просвещение, 2021.
4. Кузнецова М.И., Сидорова Г.А. Трудности российских младших школьников при выполнении заданий компьютерной версии международного исследования осознанности чтения PIRLS-2021 // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 2. С. 7–26.
5. Чиндилова О.В., Бунеева Е.В. Технология продуктивного чтения как образовательная технология деятельностного типа // Начальная школа. 2012. № 8. С. 1-7.

Развитие финансовой и математической грамотности пятиклассников в минипроектах

В. Н. Дубовченко

Учитель математики, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград,

Аннотация. Описан опыт применения метода проектов в пятом классе на примере минипроекта «Собери первоклашку в школу», содействующего развитию финансовой и математической грамотности пятиклассников.

Ключевые слова: метод проектов, финансовая и математическая грамотности, минипроект «Собери первоклашку в школу».

Development of financial and mathematical literacy of fifth graders in mini-projects

V.N. Dubovchenko

Math Teacher, MOU Lyceum No. 8 "Olympia", Volgograd,

Annotation. The experience of using the project method in the fifth grade is described on the example of the mini-project "Get a first-grader to school", which promotes the development of financial and mathematical literacy of fifth graders.

Keywords: project method, financial and mathematical literacy, mini-project "Get a first-grader to school".

Изучение математики направлено не только на овладение математическими знаниями, но и на формирование качеств личности, необходимых человеку для полноценной жизни в обществе. Это: ясность и точность мысли, критичность мышления, интуиция, логическое мышление, элементы алгоритмической культуры, пространственные представления, способность к преодолению трудностей.

Достижение этих целей возможно, если сам учащийся будет заинтересован в этом. Личная заинтересованность учащегося позволяет ему включиться в учебный процесс с желанием самостоятельно приобретать знания, проводить исследования, совершать открытия, а затем делиться своими открытиями с одноклассниками. Для того чтобы поддерживать интерес учащихся к обучению, необходимо строить учебный процесс на активной основе через целесообразную деятельность учащегося, соотносясь с его личным интересом именно в этом знании. Для достижения этих целей мы используем проектный метод.

Метод проектов может использоваться в учебном процессе для решения небольших задач. И тогда можно организовать минипроекты (информационные и исследовательские), приучая учащихся к творческому применению самостоятельно полученных знаний [2].

В процессе работы над информационным проектом учащиеся собирают информацию о некотором объекте или явлении, анализируют и обобщают ее, а затем доводят эту информацию до широкой аудитории. Такие уроки чаще всего являются заключительными для изученной темы, и их можно отнести к урочно-внеурочным проектам.

При выполнении информационных проектов учащиеся учатся работать с текстом, анализировать информацию, делать обобщения и выводы, развивают творческие способности, в частности, умение выдвигать идеи, находить различные варианты решения одной и той же проблемы.

Использование метода проектов целесообразно начинать с 5-го класса. Это связано с тем, что в этом возрасте младшие подростки более открыты ко всему новому, любят исследовать, экспериментировать. Абсолютное большинство пя-

тиклассников стараются выполнить свою работу добросовестно, чтобы не подвести свою группу.

Далее подробно остановимся на традиционном для пятиклассников мини-проекте «Собери первоклашку в школу» [3]. Участие в мини-проекте содействует развитию финансовой и математической грамотности учащихся как компонентов функциональной грамотности пятиклассника. При его выполнении класс делится на 5 групп по 5-6 учащихся. Каждой группе дается задание определить средние финансовые затраты, необходимые для покупки канцелярских принадлежностей для будущего первоклассника, найти способы экономии финансов. С целью составления наиболее полного и точного списка необходимых канцелярских товаров, учащиеся могут обратиться за помощью к учителям начальных классов.

После составления списка необходимых принадлежностей, учащиеся изучают и анализируют ценовой диапазон на канцелярские товары в магазинах города. Для исследования берутся не только крупные, но и небольшие магазины, торгующие данной продукцией. Цены на необходимые товары в торговых точках города учащиеся узнают, непосредственно изучая прилавки или на официальном сайте магазина.

После выявления цен на необходимые товары учащимися составляется сравнительная таблица с затратами на покупку полного комплекта канцелярских принадлежностей. В таблицу товаров, необходимых для первоклассников, пятиклассники включили: дневник, папки для тетрадей, тетради, обложки для тетрадей, ручки, карандаши простые, альбом для рисования и т.д. Всего 25 товаров. Кроме того, в таблице были отражены цены и стоимость приобретаемого товара в двух различных магазинах.

Например, пенал в одном магазине стоит 230 рублей, а в другом, 250 рублей. Ручка для письма в одном магазине стоит 38 рублей, в другом, 42 рубля. За пять ручек в первом магазине нужно заплатить 190 рублей, а во втором, 210 рублей. За всю покупку, включающую в себя 25 наименований, в первом магазине нужно было заплатить 3731 рубль, а во втором, 3494 рубля.

В ходе обсуждения было указано, что список неполный, так как ряд необходимых товаров в него не включены. Например, листы для рисования, акварельные краски, цветные карандаши, клей и др. Некоторые товары не конкретизированы: какие карандаши простые твердые или мягкие, ручки с какими пастами черными, синими, красными и т.п.

После анализа информации и уточнений группа готовит конечный продукт в виде презентации и рекомендаций по экономии денежных средств. Затем каждая группа защищает свой мини-проект. Представляя проектные результаты, учащиеся демонстрируют свои умения работать в команде, убеждать в правильности собственных выводов, содержательно обосновывать полученные результаты.

При обсуждении результатов работы над мини-проектом пятиклассники отмечают, что он интересен именно потому, что выполняется самостоятельно лишь с небольшой помощью учителя. Формы и виды презентаций зависят полностью только

от их собственной фантазии. Практический опыт, полученный учащимися в планировании, формулировании проблемы проекта, разработке хода выполнения проекта, сборе и обработке данных, презентации полученных результатов, будет полезен им в ходе дальнейшего образования и профессиональной деятельности.

Можно с уверенностью сказать, что уроки с использованием метода проектов учащимся пятых классов очень нравятся. На них они учатся не только применять умения и навыки, полученные на уроках математики, но и сами активно включаются в познавательную деятельность, знакомятся с реалиями современной жизни, учатся применять математические знания и расширять финансовые представления на практике.

Литература

1. Проектный метод обучения. https://spravochnick.ru/pedagogika/teoriya_obucheniya/proektnyy_metod_obucheniya/ (дата обращения 3.04. 2023)

2. Обухов А.С. Исследовательская позиция и исследовательская деятельность: что и как развивать // Исследовательская работа школьников. 2003. № 4. С. 18-24.

3. Материалы учебного курса по финансовой грамотности для учащихся 5-7 классов. – URL: <https://fmc.hse.ru/5-7forms> (дата обращения 3.04. 2023)

Формирование читательской грамотности пятиклассников на уроках английского языка

Formation of reading literacy of fifth graders in English lessons

**Е.М. Ветрова,
И.Д. Пряхина,
И. П. Спорова**

***E.M. Vetrova,
I.D. Pryakhina,
I. P. Sporova***

Учителя английского языка
МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

*English Language Teachers MOU Lyceum
No. 8 "Olympia", Volgograd*

Аннотация. Описана система формирования читательской грамотности пятиклассников на уроках различного типа по английскому языку при чтении сплошного текста. Проанализированы проведенные диагностические срезы и итоговые результаты эффективности формирования читательской грамотности. Показана эффективность примененного методического варианта.

Annotation. The system of formation of reading literacy of fifth-graders in English lessons of various types when reading a continuous text is described. The conducted diagnostic sections and the final results of the effectiveness of the formation of reading literacy are analyzed. The effectiveness of the applied methodical variant is shown.

Ключевые слова: читательская грамотность, умение читать, сплошной текст, навыки беглого чтения, этапы работы с текстом (дотекстовый, текстовый, послетекстовый).

Key words: reading literacy, ability to read, continuous text, fluent reading skills, stages of working with text (pre-text, text, post-text).

В обновленных вариантах федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) общего образования введено понятие: «функциональная грамотность». Ее компонентом является *читательская грамотность*, основными составляющими которой выступают: умение читать и извлекать из текста необходимую информацию, понимать ее, использовать в практической деятельности и в жизни.

Чтение существенно отличается от других видов коммуникации. Во ФГОС

основного общего образования подчеркивается важность обучения учащихся различных возрастных групп смысловому чтению, так как оно носит метапредметный характер. Кроме того, *умение читать* относится к универсальным учебным действиям, составляющим основу «умения учиться» [2].

В примерной рабочей программе основного общего образования по английскому языку выделяют такие виды чтения *сплошного текста*: с пониманием его основного содержания и с пониманием запрашиваемой информации. Успешность чтения *сплошного* текста предполагает наличие у учащихся читательских умений, позволяющих: определять основную тему и главные факты (события), представленные в тексте; выявлять незнакомые слова, являющиеся несущественными для понимания основного содержания текста; понимать сущность информации, представленной в явной форме [1].

Жанры текстов для чтения весьма разнообразны: беседа / диалог, рассказ, сказка, сообщение личного характера, отрывок из статьи научно-популярного характера, сообщение информационного характера, стихотворение; таблицы (не сплошной текст). Объем текста для чтения, предполагаемый для изучения учащимися, как правило, включает от 180 до 200 слов.

При отборе текстов для работы с учащимися необходимо учитывать их возрастные особенности, актуальность текста для той или иной группы обучающихся, наличие в нем новой информации, понятий, фактов, имен, географических названий, иллюстраций, схем, диаграмм и т. д.

Поскольку чтение – это активный процесс, учащиеся должны быть заинтересованы в работе с содержанием подобранного текста. Именно поэтому перед педагогом стоит задача сформировать и развить у учащихся положительную мотивацию при работе с текстом.

Сквозная линия работы с текстом реализуется от начала обучения английскому языку со 2-го класса и на протяжении последующих этапов в 5-9 классах и в 10-11 классах. Вместе с тем главной целью обучения в начальных классах является овладение учащимися *навыками беглого чтения* соответствующих текстов на иностранном языке. Такие навыки (техника чтения) включают в себя:

- быстрое установление звукобуквенных соответствий;
- правильное озвучивание графического образа слова и соотнесение его со значением (понимание/осмысление читаемого);
- чтение по синтагмам, объединяя слова в определенные смысловые группы;
- чтение в естественном темпе текстов, построенных на знакомом языковом материале;

– выразительное чтение текстов вслух, с правильным ударением и интонацией.

Тем не менее, научить учащегося не только читать, но и частично воспринимать, анализировать и передавать полученную информацию можно уже и в начальных классах.

С нашей точки зрения, учащиеся к окончанию 4-го класса при работе с текстом должны овладеть следующими умениями:

- понимать общее содержание текста;
- выделять главную мысль текста;
- понимать связанность и последовательность событий;
- находить заданную информацию и пересказывать текст.

При переходе учащихся в 5-ый класс предполагается совершенствование у них навыков смыслового чтения (при наличии технических навыков преобразования текста). Поэтому при конструировании уроков английского языка для учащихся 5-х классов нами преследовалась *цель диагностики освоенности ими в начальных классах, умений работы с текстом.*

Согласно требованиям ФГОС основного общего образования (выпускник научится) у пятиклассников должны быть сформированы умения:

- понимать общее содержание текста;
- выделять главную мысль текста;
- понимать связанность и последовательность событий, описанных в тексте;
- находить заданную информацию.

Рассмотрим пример – урок освоения способа действия, который планировался по теме «It's my birthday!»).

Диагностическим материалом послужил сплошной текст *China*, без выделения абзацев. Такой способ построения текста был выбран для того, чтобы усложнить работу группе учащихся, имеющих значительные успехи в освоении английского языка.

China

Birthday celebrations are very special in China. We eat very long noodles that mean we will have a long life. I eat them in soup and try not to cut them because it's unlucky! We also eat red eggs. Red is a special colour in China. It always means something happy and brings good luck. We decorate the house with red paper, red and white balloons and small lamp. All the family and friends come for a party. We play party games and have a good time. We also get money in red envelopes.

В начале урока пятиклассникам (16 учащихся) было предложено оценить перспективу успешности работы с предложенным текстом.

Им предлагалось ответить на вопросы:

1. Кто считает, что работать с текстом сегодня будет легко?
2. Кто считает, что работать с таким текстом будет трудно?
3. Кто сомневается в сложности работы с представленным текстом?

Были получены такие результаты: 37,5% пятиклассников полагают, что им будет легко работать с текстом; 12,5% считают, что эта работа для них будет трудной, и 50% сомневаются в степени трудности предстоящей работы с текстом.

Уроку *конкретизации способа действия при решении* частной задачи предшествовали уроки введения и активизации новой лексики по теме «Праздники». Данные лексические единицы и их элементы включены в текст, выделены «жирным» шрифтом: **celebrations, decorate the house, special, party, eggs.**

Стратегия смыслового чтения обеспечивает понимание текста за счет овладе-

ния приемами его освоения до чтения, во время чтения и после чтения. Работа с любым текстом предполагает дотекстовый, текстовый, послетекстовый этапы.

Этап *дотекстовый* работы с текстом предполагает определение смысловой, тематической, эмоциональной направленности текста, выделение его героев по названию произведения, ключевым словам, предшествующей тексту иллюстрации с опорой на читательский опыт. Применительно к тексту, используемому нами на уроке английского языка в пятом классе, на этом этапе пятиклассникам было предложено:

1. Прослушать аудиотекст.
2. Предположить, где они находятся.

После прослушивания текста учащимися были высказаны их точки зрения относительно их местонахождения. Одни предположили, что находятся *в кафе*; другие – *в парке*; третьи – *на празднике*; четвертые – *в магазине*.

Далее нами был применен прием «Прогноз по заголовку». Учащимся представляются тексты для работы в паре (по одному на парту). С целью усложнения работы учащимся «продвинутого уровня», тексты складывались *гармошкой* так, чтобы учащиеся могли видеть только название текста. После его прочтения, учитель предлагает учащимся поделиться своими предположениями по поводу содержания текста. Они предлагают новый вариант названия текста: «В Китае».

На этом этапе учащиеся делают вывод о том, что понимание смысла только заголовка текста не позволяет достоверно определить его содержание.

После этого учащимся были предложены рисунки («Прогноз по иллюстрации-ям»), связанные с темой текста, на основании которых необходимо было высказать предположения о содержании текста. После их изучения пятиклассники высказали предположения о том, что текст может иметь названия: «Еда в Китае», «День рождения».

Таким образом, *на дотекстовом этапе* – этапе предвосхищения предстоящего чтения по прослушиванию аудиозаписи и по иллюстрациям, учащиеся озвучили свои предположения о содержании текста. Вариант предположения «На празднике» был наиболее приближен к реальному названию у трех учащихся. Еще три учащегося предложили похожий вариант (В кафе). Среди учащихся были четверо, которые не смогли озвучить свои предположения на английском языке, и сделали это на русском.

На текстовом этапе, основной целью которого выступает работа по выявлению понимания пятиклассниками содержания изучаемого текста, создание его читательской интерпретации (истолкование, оценку), наиболее успешными были восемь учащихся. В процессе чтения они осознали, что речь идет о традициях празднования дня рождения в Китае. Среди этих восьми были трое (18,8%), которые предложили вариант названия текста, наиболее приближенный к фактическому, еще на дотекстовом этапе.

При использовании способа работы с текстом эти учащиеся заметили проблему отсутствия в тексте действующего лица. После наводящих вопросов учителя

пять учащихся предложили выделить ключевые слова в тексте и успешно справились с этой задачей. Еще 50% учащихся справились частично, допуская ошибки. Например, из первой группы «Еда» были названы не все слова, а только некоторые из них.

Неуспешны на данном этапе были 18,8% учащихся, которые не смогли выделить третью группу «Мои развлечения» и допускали значительные ошибки при выделении ключевых слов в двух первых группах. Причиной неуспеха является недостаточное освоение лексических единиц и их элементов на предшествующих уроках введения и активизации новой лексики по теме «Праздники».

Целью следующего этапа работы с текстом была активизация лексических единиц, связанных с темой текста. На данном этапе работы учащиеся используют способ работы с текстом, который был представлен ранее. Работая по способу, учащиеся сталкиваются с проблемой отсутствия в тексте действующего лица (главного героя).

При помощи наводящих вопросов учителя:

– Есть ли в тексте главный герой?

– Есть ли в тексте слова, которые помогут Вам догадаться о содержании текста? учащиеся предлагают выделить ключевые слова текста, на основе которых определяется микротема.

В процессе работы с ключевыми словами, учащиеся распределяют их по разным тематическим группам, выделяя каждую группу определенным цветом:

– коричневым 1 группа – «Еда» (*long noodles, soup, eggs*);

– зеленым 2 группа – «Декорации» (*red paper, red and white balloon sandsmallamps*);

– бирюзовым 3 группа – «Развлечения» (*play party games and have ago odtime*).

Используя цветовые обозначения, дети обозначают слова выделенных групп в тексте **China**.

На этапе проверки учащиеся называют выделенные группы слов и аргументируют свой выбор. Остальные сравнивают их со своим вариантом. В помощь учащимся предлагается образец текста, с которым уже поработали учащиеся другого класса. В тексте специально допущены ошибки – выделены словосочетания *long life* (не относится к группе «Еда»); *special colour* (не принадлежит к группе «Декорации»).

Пятиклассники сравнивают ключевые слова, выделенные другими учащимися, обосновывают правильность (или ошибочность) их выделения, сравнивают с результатами собственной работы с таким же текстом

Третий этап – послетекстовый (работа с текстом после чтения). На данном этапе с учащимся проводятся смысловая беседа по тексту, коллективное обсуждение, дискуссия. Выявляется и формулируется основная идея текста или совокупности его главных смыслов. Выполняются задания с использованием стикеров, которые опираются на смысловую сферу читательской деятельности. При этом используются такие приемы *послетекстовой* деятельности:

– определение принадлежности частного к общему;

– конкретизация способа действия;

– добавление новых элементов в уже существующую структуру способа.

В итоговой части урока учащимся было предложено ответить на вопросы:

– «Работали ли Вы с текстом по способу?» (на данный вопрос учащиеся ответили утвердительно)

– «Что нового было в такой работе?»

Были получены ответы:

– «Появились новые этапы работы с текстом, его содержание до чтения можно определить по аудиозаписи»;

– «Микротемы текста можно выделить на основе ключевых слов».

На этапе рефлексивно-оценочной деятельности пятиклассники еще раз ответили на вопросы:

– Кто считает, что ему было легко работать с текстом?

– Кто сомневается?

– Кому было трудно и почему?

Результаты опроса показали, что увеличилось (с 37,5% до 68,8%) количество пятиклассников, которым было легко работать с текстом. Количество сомневающийся сократилось с 37,5% до 25%. Трудности испытывали только 6,3% учащихся.

После окончания урока некоторые учащиеся поделились своим впечатлением о новой форме работы с текстом.

Дарья К: «Когда мы распределяли слова из текста по группам, это было интересно и полезно».

Валерия Х: «Теперь я буду использовать ключевые (опорные) слова, чтобы объединить их в группы, а потом правильно разделить тексты на части по смыслу».

Лариса Р: «Мне поможет распределение ключевых слов на группы, когда необходимо понять текст. Так не будет сложно даже тогда, когда не знаешь значения некоторых слов».

Иван М: «Теперь я буду догадываться по смыслу о значении других слов, которые распределены в группы. И еще мне это поможет понимать каждую часть текста».

Таким образом, проведенная работа показала, что:

– способ действия, разработанный в психолого-педагогических исследованиях применительно к работе с текстами на русском языке, может быть успешно применен и к работе с текстами на английском языке, в этом состоит его общезначимость;

– формирование у учащегося такого способа работы с текстом при изучении английского языка должно начинаться уже в младшем школьном возрасте; должны быть выделены операции способа, которые могут быть успешно освоены в начальных классах и успешно перенесены на работу с текстом на основной и средний образовательный уровень;

- работа способом чтения текстов на английском языке предполагает внесение определенных изменений в структуру содержания учебных предметов, в частности, модульного построения содержания отдельных тем учебного курса;
- работа с текстом согласно предложенному способу является результативной и вызывает интерес у большинства учащихся.

Литература

1. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить школьников работать с учебником. – М. Знание, 1987. – 80 с.
2. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

Организация учебной деятельности при освоении способа действия в ситуациях работы с текстом на уроках русского языка

К.А. Степаненко

Учитель русского языка и литературы, канд. пед. наук, МОУ «Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Аннотация. В сжатом табличном варианте представлена педагогическая система из пяти уроков по формированию читательской грамотности учащихся при освоении способа действия в ситуациях работы с текстом. Особое внимание уделено организации учебной деятельности учащихся при работе с текстом.

Ключевые слова: сплошной и несплошной текст, читательская грамотность, способ действия с заданиями разного уровня сложности.

Organization of educational activities in the development of the method of action in situations of working with text in Russian language lessons

K.A. Stepanenko

Teacher of Russian language and literature, Candidate of Pedagogical Sciences, MOU "Lyceum No. 8 "Olympia", Volgograd

Annotation. In a compressed tabular version, a pedagogical system of five lessons on the formation of students' reading literacy when mastering the method of action in situations of working with text is presented. Special attention is paid to the organization of educational activities of students when working with text.

Keywords: continuous and discontinuous text, reader's literacy, method of dealing with tasks of different levels of complexity.

Текст является связующим звеном для всех учебных дисциплин. На любом уроке учащийся работает с информацией, которая чаще всего представлена в виде текста (сплошного или несплошного). Можно сказать, что в информационном обществе умение работать с текстом носит метапредметный характер, и его можно отнести к универсальным учебным действиям [1].

Понимание текста – один из ключевых навыков, которым должен овладеть современный учащийся. Это проявляется в читательской грамотности как компоненте функциональной грамотности.

Для формирования читательской грамотности урок должен быть выстроен так, чтобы работа с текстом не стала чередой вопросов, а представляла собой анализ текста по способу действия с заданиями разного уровня сложности [2]. Именно построение содержания предметного материала в форме учебных задач (способов предметных действий) и специальная организация учебной деятельности при кон-

струировании и освоении способа предметных действий дает возможность реализовать системно-деятельностный подход при работе с текстом [3].

Исходя из этого, мы выстраиваем способ действия при работе с текстом на уроках русского языка. Его содержательно-сущностные характеристики, реализуемые в системе уроков, представлены в таблице ниже (табл. 1).

Таблица 1. Способ действия при работе с текстом

Этапы	Текст
Работа проводится в группах, чтобы учащиеся могли оказывать помощь друг другу, внимательно слушать, проверять друг друга, сравнивать ответы.	
Этап предтекстовой деятельности (2 урока)	
<p>1. Смотрю на заглавие текста (если оно есть).</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Можно ли догадаться о содержании текста по заголовку? (прогноз по заголовку – прием «Древо предсказаний») ■ На что указывает заголовок? ■ Какие возникают ассоциации по поводу заголовка? ■ Кто может быть главным героем? Какое событие может быть описано? ■ Составьте вопросы к тексту по заглавию. <p>Если к тексту есть иллюстрации, то дополнительными могут быть вопросы о них.</p>	<p>«Иностранный язык»</p> <p>Заголовок указывает на то, что в тексте речь пойдет об иностранном языке. Но какой аспект выберет автор? Может, речь пойдет о каком-то конкретном языке? Или о целых семьях? О трудностях изучения иностранного языка? О грамматическом строе? И т.д. Таким образом, мы понимаем, что название недостаточно конкретизировано и позволяет сделать много смысловых прогнозов.</p>
<p>Заглавие – первая, графически выделенная, строка текста, содержащая «имя» произведения. Оно сообщает о главной теме, идее или нравственном конфликте произведения, действующих лицах, сюжете, времени и месте действия и т.д. Заглавие – одна из «сильных позиций» текста. В начале работы ребята не видят текст целиком: можно написать название на доске, вывести на экран или, если текст распечатан на отдельных листах, сложить лист «гармошкой», чтобы текст раскрывался пошагово.</p>	
<p><i>Что надо сделать, чтобы узнать, правы мы или нет? Надо прочитать текст.</i></p> <p>Этап текстовой деятельности (2 урока)</p>	
<p>После работы с заголовком перед учащимися раскрывается весь текст. Еще до чтения они обращают внимание на структуру текста: сколько в нем абзацев, какие используются шрифты, есть ли подзаголовки, выделенные слова и т.д.</p>	
<p>2. Читаю текст по абзацам.</p> <p>3. Задаю вопросы к абзацам.</p> <p>4. Выделяю ключевые слова (слова-маркеры).</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Вопросы могут быть направлены на проверку понимания и на прогноз содержания следующего абзаца («толстые» вопросы – ответы могут быть развернутыми, подробными, длинными; «тонкие» вопросы – ответы однозначные, короткие, по факту). <p>Задавая вопросы и выделяя ключевые</p>	<p>1) Зачем учить иностранный язык?</p> <p>Может, переводчику без него не обойтись, а вот летчику или врачу чужой язык ни к чему.</p> <p>Им и своего, родного, достаточно. Так ли это?</p> <p>2) Давай-ка спросим у сказки.</p> <p>А в сказке ты встретишь удачливых героев, умеющих понимать язык трав и ручьев, птиц и зверей. Чужой язык поймешь – друзей найдешь, от беды спасешься и другим поможешь (!).</p> <p>Вот чему учит народная мудрость. И тебе иностранный язык поможет найти друзей, (✓)живущих в разных уголках мира. Ты сможешь переписываться с ними, ведь в</p>

<p>слова, учащиеся проводят смысловую группировку текста, выделяют опорные пункты, членят (разрушают) текст на смысловые части, каждая из которых может быть озаглавлена ключевым вопросом (хорошо помогают в работе стикеры для заметок – на них можно записывать цитаты, термины, важные события и даты и т.д.).</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ При чтении по абзацам фиксируется внимание на первом и последнем предложениях каждого отдельного абзаца. ■ При выделении ключевых слов / главной информации и второстепенной используется расстановка принятых самими учащимися графических знаков. ■ Это позволит соотнести новую информацию с имеющейся (прием Insert – интерактивная познавательная система для эффективного чтения и размышления). 	<p>любой стране понимают английский, французский или немецкий языки.</p> <p>И сам язык тебе откроет много интересного. Ты познакомишься с той страной (✓), где этот язык родился, с народом, который на нем говорит, с его историей и культурой. Богаче станут твои мысли и чувства (?), ты сможешь больше узнать, будешь больше уметь. И чем раньше овладеешь иностранным языком, тем лучше и крепче запомнишь его (✓).</p> <p>3) На земле больше 2,5 тыс. языков(!). За жизнь можно выучить несколько десятков. Человека, знающего много языков, называют полиглотом (!). Но и знание одного языка много дает нам. Без знания языка нельзя стать глубоким знатоком своей профессии (?).</p> <p>Ведь любой человеческий язык, подобно золотому ключику, помогает открыть дверь в мир знаний.</p>			
	Мне непонятно	Я это знал	Это интересно	Вызывает сомнение
	?	✓	!	■

Этап послетекстовой деятельности (1 урок)

<p>5. Определяю тему текста.</p> <p>6. Определяю и формулирую основную мысль текста.</p> <p>7. Формулирую авторскую позицию.</p> <p>** Озаглавливаю текст.</p> <p>8. Определяю тип текста.</p> <p>9. Определяю стиль текста.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ На данном этапе составляются суждения учащимися. Чтобы закрепить «образ» текста, можно вернуться к вопросам и предположениям, зафиксированным до чтения, и можно предложить учащимся в группах восстановить текст из перепутанных фрагментов (деформированный текст). ■ После восстановления текста можно составить план (вопросный, цитатный и т.д.), который поможет выявить структуру текста и взаимосвязь его отдельных частей. ■ Вариант задания: расположите данные ниже пункты плана в соответствии с содержанием текста: <ol style="list-style-type: none"> 1) Язык – ключ в мир знаний. 2) Народная мудрость о языке. 3) Всем ли нужен иностранный язык? 4) Язык открывает мир другой страны. <ul style="list-style-type: none"> ■ Закрепить тему, основную мысль текста и авторскую позицию поможет составление глоссария. <p>Также можно использовать прием «Круги по воде».</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вот чему учит народная мудрость. 2. Может, переводчику без него не обойтись, а вот летчику или врачу чужой язык ни к чему. 3. За свою жизнь можно выучить несколько десятков из них. 4. Зачем учить иностранный язык? 5. Ведь любой человеческий язык, подобно золотому ключику, помогает открыть дверь в мир знаний. 6. А в сказке ты встретишь удачливых героев, умеющих понимать язык трав и ручьев, птиц и зверей. 7. Им и своего, родного, достаточно. 8. Человека, знающего много языков, называют полиглотом. 9. Так ли это? 10. Давай-ка спросим у сказки. <p>И т.д.</p>
---	--

Литература

1. Работа с текстом на уроках русского языка и литературы как средство формирования коммуникативной компетенции обучающихся. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2019/12/11/rabota-s-tekstom-na-urokah-russkogo-yazyka-i-literatury-kak> (дата обращения 1.04. 2023)
2. Приемы работы с текстом на уроках русского языка. – URL: <https://multiurok.ru/files/priemy-raboty-s-tekstom-na-urokakh-russkogo-iyazy-2.html> (дата обращения 10.04. 2023)
3. Эффективные стратегии работы с текстом на уроке в школе. – URL: <https://www.eduneo.ru/effektivnye-strategii-raboty-s-tekstom-na-uroke-v-shkole/> (дата обращения 10.04. 2023)

Формирование читательской грамотности пятиклассников в ситуациях группового анализа текста на уроках истории

Н.Н. Бузюмова

Учитель истории и обществознания,
канд. пед. наук МОУ лицей № 8 Олимпия,
Волгоград

Аннотация. Показаны возможности групповой формы работы с текстом в рамках формирования читательской грамотности пятиклассников на уроках истории. Приведены примеры из образовательной практики.

Ключевые слова: читательская грамотность, групповая форма работы, результат совместной деятельности при работе с текстом.

Formation of reading literacy of fifth graders in situations of group text analysis in history lessons

N.N. Buzyumova

Teacher of history and Social Studies,
Candidate of Pedagogical Sciences MOU
Lyceum No. 8 Olympia, Volgograd

Annotation. The possibilities of the group form of working with the text in the framework of the formation of reading literacy of fifth graders in history lessons are shown. Examples from educational practice are given.

Keywords: reader's literacy, group form of work, result of joint activity when working with text.

Требования и подходы к преподаванию истории в общеобразовательных организациях постоянно меняются. Это не только в части учебных планов, программ, альтернативных учебников и методических комплектов, но и в рамках приоритетных форм организации учебного взаимодействия. Изменения, происходящие в общем образовании, требуют эффективных способов обучения, использования педагогических технологий, позволяющих формировать у учащихся способность самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, находить нестандартные решения, планировать собственные действия, сотрудничать в группах разнообразных по составу, направлению, целям [1, с. 15-19].

Групповая форма работы в ходе уроков далеко не ноу-хау. Проблема организации учебной деятельности в группе рассматривалась в трудах психологов, педагогов, методистов, в обобщении опыта учителей. Среди наиболее значимых научных трудов А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Н.Ф. Талызиной, среди педагогических исследований работы М.И. Махмутова, В.К. Дьяченко Л.И. Божович.

Несмотря на кажущуюся полноту исследований, подход к целевым установкам использования групповых форм в педагогической практике на разных этапах ее развития менялся. Основная цель групповой работы, как отмечают многие исследователи, это развитие мышления учащихся. Но нельзя не отметить тот

факт, что эффективность групповой работы проявляется и в скорости решения задач, нахождении оригинальных способов, в создании благоприятных условий для ценностно-смыслового самоутверждения, в формировании коммуникативных навыков и рефлексивных способностей учащихся. Важен и воспитательный потенциал групповой работы: формирование лидерских качеств, эмпатии, взаимовыручки, взаимной ответственности и др. [2].

Но, как показывает практика, не всякая работа, которая протекает в группе, по сути, является групповой. Необходимо различать «деятельность в группе» и «групповую деятельность». Известный принцип коллективизма: «Один за всех и все за одного!» при формальном подходе к организации групповой работы может привести к тому, что «один» сделает все за «всех», а «все» присвоит результаты его труда или наоборот. В связи с этим мы групповой работой понимаем совместную деятельность всех членов группы по выработке способа решения задачи, его реализации, оценивании совместной работы и внесении корректив.

Организуя опытно-экспериментальную работу по анализу динамики ролевых позиций в групповой деятельности на базе двух 5-х классов и содержательном материале предметной области «История», нами создавались ситуации, в которых учащиеся могли проявить себя в совместной деятельности. При этом фиксировались не только ролевые позиции каждого, но и их вклад в решение общей проблемы. Отмечались учащиеся, не желающие работать в группе и работающие полностью самостоятельно.

Принципы объединения в группы были разные. На первом этапе группы создавались по принципу разнородности (мальчики и девочки, сильные и слабые), в которых, судя по предшествующему опыту, создаются более благоприятные условия для взаимодействия и сотрудничества. В экспериментальном классе такое комплектование оказалось оправданным при работе над новым материалом, на повторительно-обобщающих уроках, когда было необходимо применить имеющиеся знания для решения учебной задачи. В этой ситуации лидеры часто подменяли группу, сводя участие остальных до минимума. Учащимся предлагалось и самим объединиться в группы, как правило, в таких ситуациях группы комплектовались на основе межличностных отношений. Многие психологи отмечают, что там, где сложились доброжелательные отношения, возникает атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи. Поэтому учителю необходимо учитывать особенности межличностных отношений учащихся [3].

Мы обратили на групповую работу в связи с необходимостью решать приоритетную задачу по формированию функциональной грамотности учащихся, в частности, одной из ее составляющих – читательской грамотности. Раньше при организации работы учащихся с текстом нами не часто использовалась групповая форма их взаимодействия. Чаще это была индивидуальная работа или работа в парах. Но, как показала практика, работа в группе может давать лучший результат.

Содержание истории в 5-м классе построено так, что на протяжении всего

учебного года мы, так или иначе, учим учащихся анализировать зависимость основных занятий и быта людей от той среды, в которой они находятся (природа, климат, географическое положение). Традиционно пятиклассники заполняют сравнительную таблицу. Такими таблицами переполнен Интернет.

Мы пошли другим путем: не стали давать учащимся таблицу в готовом виде. Каждой группе предлагались тексты, по которым нужно было определить государство, о котором идет речь. У первой группы, например, было описание географического положения, у второй – природы и климата, у третьей – основные занятия, у четвертой – основные ресурсы. При изучении первого государства (Египет), тексты о нем были у четырех групп, у пятой группы — краткое описание другого государства (Финикия). В помощь предлагалась карта. При этом ни одна из групп не знала об одном или о разных государствах пойдет речь. В помощь для работы с таблицами учащимся также предлагалась карта.

Когда каждая группа определила государство, то называя его, они должны были привести хотя бы один неопровержимый аргумент, доказывающий правильность своего решения. Все гипотезы записывались на доске, обсуждались, корректировались. И только после этого учащиеся выявили, по каким содержательным признакам можно характеризовать государство, а затем сравнивать между собой различные государства. Это и стало моделью сравнительной таблицы, к формату которой пятиклассники пришли самостоятельно.

Групповая форма взаимодействия учащихся применялась нами и при работе с такими текстами, в которых были допущены исторические ошибки, содержались нестандартные задачи, особенные тексты – легенды, мифы, рассказы древних историков и т.п. В групповой работе с текстом наиболее важными являются:

- позитивная взаимозависимость;
- личное участие каждого;
- индивидуальная ответственность;
- навыки общения;
- совместная оценка хода работы.

Чтение текста в группе «вслух» может быть наиболее эффективным для его понимания, так как группа корректирует правильность чтения, расстановку ударения в словах, обоснование значения «новых» слов и т.д. В группе вырабатывается способ работы с текстом.

Что считать результатом совместной деятельности при работе с текстом?

Во-первых, конечный продукт: правильный ответ, выполненная схема, таблица, выделенные ключевые слова, переданный смысл текста.

Во-вторых, развитие группы учащихся в области осваиваемого содержания предметного материала.

В-третьих, индивидуальное развитие каждого учащегося, работающего с одноклассниками в условиях взаимодействия «на равных».

Поэтому любая работа в группе должна заканчиваться самоанализом и корректировкой способа организации совместной работы (распределение обязанно-

стей, выбор лидера), а также способа работы с текстом (с любым ли текстом я буду работать одинаково, что, прежде всего, важно при работе с текстом и т.п.).

Литература

1. Формирование универсальных учебных действий: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. /Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение. 2013.

2. Гостева Ю.Н., Кузнецова М.И., Рябинина Л.А., Сидорова Г.А., Чабан Т.Ю. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 4 (61). С. 34-57.

3. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя. – М.: Баласс, 2011.

Раздел IV. Инструментарий мониторинга и оценивания функциональной грамотности обучающихся: эффективные разработки



Описаны эффективные практики мониторинга и оценивания функциональной грамотности учащихся в начальных классах и в 5–10 классах, а также студентов в техникуме. Охарактеризованы способы оценки функциональной грамотности, включая читательскую, естественно-научную, финансовую грамотность, при изучении астрономии, на уроках русского языка и литературы. Показаны приемы диагностики и оценивания индивидуального прогресса девятиклассников при освоении способов компрессии текста в курсе русского языка, а также опыт создания формирующих и контролирующих заданий по естественно-научной грамотности, решения задач с экономическим содержанием в структуре финансовой грамотности учащихся 5-6 классов. Предложен вариант обеспечения выполнения учебно-исследовательского проекта «Соседи по воздуху», направленного на формирование естественно-научной грамотности учащихся в сфере экологии, в рамках мониторинга качества воздуха в городе.

Формирующие и контролирующие задания по естественно-научной грамотности

Н.А. Степанчук, О.М. Степанчук,
Н.И. Прилипко

Кафедра естественно-научных дисциплин, информатики и технологии, Волгоградская государственная академия последиplomного образования, Волгоград

Аннотация. Представлен авторский взгляд на проблему формирования естественно-научной грамотности учащихся. Выделены и проанализированы причины их затруднений. Предложены примеры формирующих и контролирующих заданий, сконструированных авторами.

Ключевые слова: функциональная грамотность, естественно-научная грамотность, формирующие и контролирующие задания, прием «бессмысленные тексты», задания с кодированием информации.

Формирование функциональной грамотности является необходимым требованием, предъявляемым к качеству образования нормативно-правовыми актами и на уровне системообразующих документов [1]. Несмотря на многочисленные разработки концептуального характера, учитель не имеет на сегодняшний день действенного и системного дидактического инструмента по формированию и контролю функциональной грамотности в целом и естественно-научной грамотности как ее компонента.

Кафедра естественно-научных дисциплин, информатики и технологии

Formative and controlling tasks on natural science literacy

N.A. Stepanchuk, O.M. Stepanchuk,
N.I. Prilipko

Department of Natural Sciences, Computer Science and Technology, Volgograd State Academy of Postgraduate Education, Volgograd

Annotation. The author's view on the problem of the formation of natural science literacy of students is presented. The causes of their difficulties are identified and analyzed. Examples of formative and controlling tasks designed by the authors are offered.

Keywords: functional literacy, natural science literacy, formative and controlling tasks, the «meaningless texts» technique, tasks with information coding.

ГАУ ДПО «ВГАПО» уже не первый год работает над этой проблемой и создает банк авторских заданий, которые используют учителя на уроках биологии, физики и химии для решения двух методических задач: формирование естественно-научной грамотности и последующий контроль уровня ее сформированности [2].

Формирование естественно-научной грамотности – это поэтапный процесс. Ранее было определено, что уровень сформированности естественно-научной грамотности будет определяться лишь у 15-летних учащихся. Сейчас требования по формированию и оценке уровня функциональной грамотности закреплены в обновленных ФГОС общего образования.

Опыт работы показал, что этот процесс не может быть стихийным. Он должен быть непрерывным и разворачиваться последовательно по мере увеличения объема предметного знания, достижения личностных образовательных результатов, развития универсальных учебных действий и психолого-педагогических новообразований, сопряженных с возрастным развитием личности.

Под функциональной грамотностью в общем случае понимают умение использовать знания «для жизни» (А.А. Леонтьев). Однако наши наблюдения и небольшие исследования показали, что у учащихся возникают ситуации затруднения в использовании предметных знаний для решения жизненно-ориентированных задач. При этом эти же учащиеся демонстрируют неплохой уровень «сухого» предметного знания. Мы это связываем с тем, что практико-ориентированная задача является для учащихся нестандартной учебной задачей, она требует системного подхода к ее решению. А в условиях отсутствия «опыта столкновения» с такими задачами при их решении возникают сложности. Особенно сложными оказываются задачи на методологию научного исследования и на анализ достоверности информации.

Мы связываем эти неудачи с тем, что у педагогов нет действенного дидактического аппарата для формирования функциональной грамотности, а, как следствие, у учащихся не формируется опыт решения подобных задач. С другой стороны, если не будет сформировано предметное знание, то и невозможно решить многие жизненные ситуации, где необходимой основой является естественно-научная грамотность. Именно по этой причине мы предлагаем начинать формировать естественно-научную грамотность не только в 9-м классе или при реализации образовательных программ на ступени среднего общего образования, а на всем протяжении изучения естественно-научных дисциплин (биологии, физики, химии), постепенно разворачивая структуру задач и уровень их сложности.

Основополагающей задачей естественно-научного образования является формирование естественно-научной картины мира. Формирование объективной картины о том, как устроен мир, невозможно без понимания того, как он изучается и познается, без понимания исследовательских задач, которые приводят к объективному знанию. Не зная методов исследования природы, не понимая их

границы применения и особенности использования, учащийся не может достоверно интерпретировать предлагаемую для анализа информацию.

Так, например, нами предлагались такие бессмысленные тексты, в которых учащиеся 10-11-х классов должны были оценить достоверность информации. Бессмысленными они были потому, что методы исследования, которые привели к, якобы, полученным результатам не могут быть использованы для достижения указанных исследовательских выводов. Большую часть испытуемых это не смущало. Они интерпретировали информацию как достоверную. Кто-то ссылался на условный авторитетный источник, кто-то не находил противоречий, кто-то соглашался или опровергал информацию интуитивно.

Приведем пример такого текста.

«Методом измерения сопротивления воздуха с помощью амперометрии, ботаники из ведущего университета по изучению проблем физиологии растений, доказали, что растения обладают циркадными ритмами, как и насекомые. Данное открытие позволит аграриям использовать меньше минеральных удобрений, содержащих дорогой компонент магний, который, как выяснилось, участвует в регуляции циркадных ритмов в жизни растений. Ожидается, что полученные данные в ближайшее время приведут к повышению урожайности биомассы кормовых растений, не менее чем на 15 %. По данным публикации в журнале "Актуальные вопросы биотехнологии в сельском хозяйстве"».

Необходимо было провести анализ текста и дать оценку достоверности этой информации. Такие методические приемы позволяют развивать навыки по читательской грамотности, основываясь на предметном содержании. Использование таких текстов возможно не только на этапе среднего общего образования. Их можно вводить с самого начала изучения курса биологии, химии, физики.

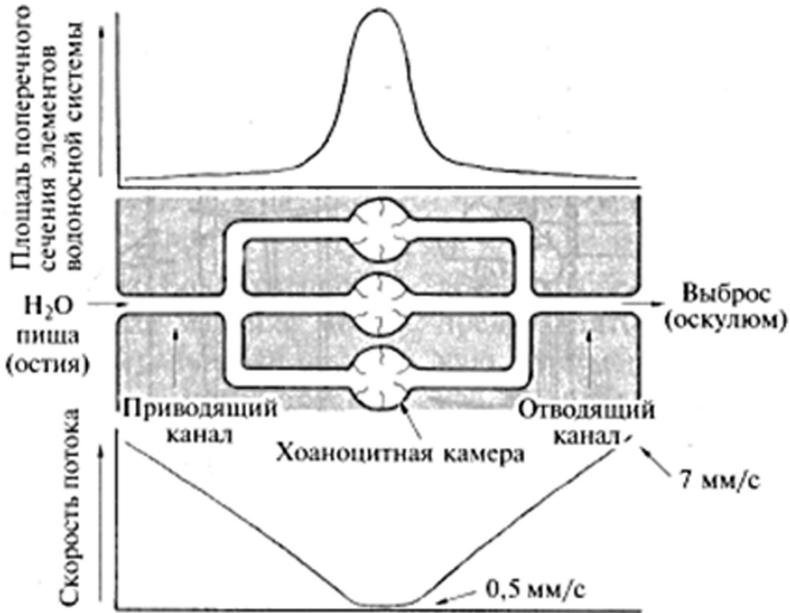
Еще одним методическим приемом по формированию естественно-научной грамотности является использование графически оформленных результатов научных исследований с целью их дальнейшей интерпретации. Такие задания встречаются в КИМ ЕГЭ по биологии, и следует отметить, выполняется лишь половиной выпускников. Связано это не с отсутствием времени для «натаскивания» на подобные задания. «Натаскать» анализировать зависимые величины, информацию, приведенную в графическом виде, переводить графические данные в текстовые невозможно. Поскольку эта информация хоть и подается в единой структуре (график, диаграмма, таблица и т.д.), но она все время имеет различную смысловую структуру, разные зависимые величины и разные корреляции (прямые или обратные или их отсутствие).

Для понимания функциональных зависимостей важно на каждом уроке предлагать задания, которые побуждают давать объяснения наблюдаемым явлениям. Задания в таких формах могут быть использованы для формирования естественно-научной грамотности. Для контроля этих умений удобнее применять обобщенные рисунки, схемы, графики, которые объединяют в себе различные способы кодирования информации. Так, например, при обобщении курса зоологии в рамках общей биологии мы предлагаем учащимся подобное авторское задание:

«Рассмотрите рисунок А и Б. На рисунке А изображены три типа строения губок (в сравнимых масштабах), а на рисунке Б – графическая модель движения воды по водоносной системе губки. Ответьте на вопросы.



А



Б

- 1) Какому из типов строения губок соответствует приведенная модель в большей степени?
- 2) Во сколько раз замедлен поток воды в хоаноцитных камерах по сравнению с таким в остии (на входе)?
- 3) Какова причина этого замедления?
- 4) Теоретически можно было бы предположить, что в хоаноцитной камере ток воды

может быть остановлен. Однако этого не происходит, несмотря на существенное его замедление. Какими морфологическими конструкциями достигается направленный ток воды в теле губок?

5) Какое преимущество дает наличие хоаноцитных камер в теле губки?

6) Как это сказывается на морфологии губок, которые имеют это образование?».

Многие коллеги обвиняют нас в том, что подобного типа задания очень сложные, тип Губки не входит в школьный курс биологии и т.д. Однако мы считаем, что это задание определено может быть моделью задания ЕГЭ по биологии и в полной мере соответствует требованиям к функциональности знания.

Давайте поясним более подробно. Есть контролируемый элемент «уметь по биологическому рисунку...». Первый вопрос как раз соответствует этому умению. Если учащийся за годы обучения научился анализировать элементы строения организмов и вообще проводить элементарный анализ объекта, явления, предмета, то не составит труда ответить, что данная модель соответствует рисунку 3А.

Второй вопрос связан с пониманием физических закономерностей в жизнедеятельности организмов в математической их интерпретации. Как видно, на схеме не указана начальная скорость тока воды. Но согласно графику понятно, что начальная скорость соответствует конечной, следовательно, не составляет труда рассчитать искомый показатель.

Ответ на третий вопрос кроется в самом вопросе, т.е. используются навыки читательской грамотности: «какими морфологическими конструкциями...». Анализируя схему строения камеры, ответ очевиден – жгутиками, которые обеспечивают направленный ток воды. Первая часть ответа – это элемент функциональной грамотности (умение анализировать информацию, представленную в различных видах), второй – элемент предметного знания.

Ну, и последний вопрос требует обобщенных рассуждений с использованием представлений об органическом мире, т.е. в большей мере с привлечением предметного знания, а также сопоставления первого ряда рисунков. Ведь, если обратить внимание на замечание «даны в сравнимых масштабах», то становится очевидным, что одно из морфологических следствий – увеличение размеров.

Одной из задач по формированию функциональной грамотности, в том числе и естественно-научной грамотности, является умение применять полученные знания на практике, в банальных бытовых ситуациях. Уровень сложности таких ситуаций должен согласовываться с возрастными особенностями детей, с их кругозором, который расширяется по мере их взросления, с учетом социума, в котором развивается данный субъект образования.

Для решения указанной задачи мы используем ряд авторских задач, которые основаны на использовании знаний физики, химии, биологии в быту. Возможно, не все ситуации знакомы большинству учащихся, но они показывают необходимость владения элементарными знаниями по предметам и использования научного подхода для решения жизненных задач.

Приведем пример такой авторской задачи.

«Начинающий овцевод, ничего не зная о жизненных циклах паразитов, напрочь пренебрег правилами профилактики. Он купил несколько голов в непроверенном хозяйстве и пустил их в загон со своими здоровыми овцами. Через несколько месяцев все поголовье проявляло признаки чесотки. Ветеринарный врач установил диагноз лабораторным методом, обнаружив клещей в соскобе кожи. Были назначены ванны с раствором препарата «Неостомазан» дважды с интервалом 10 дней.

Рассчитайте, какой экономический ущерб понес овцевод при лечении заболевших овец только от приобретения препарата, если для купания используется траншея длиной 20 м, шириной 0,8 м, глубиной около 1,5 м? Для купания приготавливается эмульсия препарата 0,01 % концентрации. Препарат «Неостомазан» выпускают во флаконах, объемов 500 мл 10 % концентрата, стоимость одного флакона 1000 руб. Плотность препарата можно считать за единицу. После купания 100 овец содержимое ванны следует сменить. В хозяйстве содержится 350 овец».

Проведя несложные расчеты, учащиеся убеждаются, какими нерациональными огромными финансовыми затратами может обернуться незнание жизненных циклов животных.

Таким образом, мы хотели показать, что процесс формирования и оценивания естественно-научной грамотности не может быть вне предметного контекста, он не может быть самоцелью. Этот процесс – органическая часть работы учителя по выполнению им основных трудовых функций: обучение, развитие, воспитание.

Литература

1. Кузибещкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибещкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

2. Степанчук Н.А., Прилипко Н.И. Формирование функциональной грамотности учащихся в ситуациях решения задач по биологии // Учебный год. 2021. № 1 (63). С. 79-81

Оценивание функциональной грамотности старшеклассников в процессе изучения астрономии

В.А. Латовин

Учитель физики, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Аннотация. Предложен вариант оценивания функциональной грамотности по естественно-научному и читательскому компонентам, формируемой при изучении раздела «Солнечная система» в курсе астрономии в десятом классе. Приведены примеры заданий и результаты анализа их выполнения десятиклассниками.

Ключевые слова: функциональная грамотность, астрономия, оценочные задания, неопределенность задания, избыточная информация, адекватность изученному содержанию.

Assessment of functional literacy of high school students in the process of studying astronomy

V.A. Latovin

Physics Teacher, MOU Lyceum No. 8 «Olympia», Volgograd

Annotation. A variant of functional literacy assessment based on the natural-scientific and reader components formed during the study of the section «Solar system» in the course of astronomy in the tenth grade is proposed. Examples of tasks and results of the analysis of their implementation by tenth graders are given.

Keywords: functional literacy, astronomy, assessment tasks, uncertainty of the task, redundant information, adequacy of the studied content.

Цели изучения астрономии в 10-м классе предполагают, в том числе, формирование в части читательской, математической и естественно-научной грамотности [1, 2]. Дело в том, что астрономия, как и другие учебные предметы естественно-научного цикла, решает задачи не только формирования научной картины мира, но и подготовки учащихся к жизни. Достижение цели предполагает овладение учащимися системой универсальных учебных действий посредством решения учебно-познавательных и учебно-практических задач. Определенным образом сконструированные учебно-познавательные и учебно-практические задачи могут стать инструментом не только формирования, но и оценивания функциональной грамотности в части обобщенных знаний, составляющих научное представление о мире, умений и навыков их практического использования в повседневной деятельности, включая будущую трудовую профессиональную деятельность.

Это требует от педагога владения дополнительными компетенциями в сфере педагогической деятельности по созданию и применению инструментария оценки функциональной грамотности [1]. Деятельность педагога должна быть при этом нацелена на формирование у учащегося готовности использовать усвоенные знания, умения, навыки и способы деятельности в жизни, применять знания в ситуациях, связанных с окружающей действительностью. А также на создание ситуаций оценивания этих способностей посредством конструирования и использования специальных оценочных заданий.

На уроках астрономии учащиеся 10-х классов изучают понятия и законы, согласно которым протекают все процессы, происходящие за пределами Земли. Одним из разделов курса астрономии является Солнечная система. При изучении раздела рассматриваются основные объекты Солнечной системы, их физические свойства и характеристики. В ходе изучения учащиеся узнают, что эти объекты (планеты) делятся на две основные группы: планеты земной группы и планеты-гиганты. Каждая из них обладает своими уникальными характеристиками и свойствами. К ним относятся:

- удаленность от Солнца (расположение в Солнечной системе);
- размер планеты;
- наличие и состав атмосферы;
- наличие спутников и др.

На основе этих и ряда других критериев в учебной литературе по астрономии для учащихся описательно представлены основные характеристики и свойства планет Солнечной системы. Рассмотрим их кратко, так как они потребуются нам для понимания конструкции задач для оценивания функциональной грамотности учащихся, формируемой на материале данного раздела.

Меркурий. Первая планета от Солнца является самой маленькой в системе. Ее радиус составляет лишь 2440 км. Свое название она получила в честь бога торговли. Ее поверхность серого цвета, из-за чего многие сравнивают с Луной. Планета не содержит спутников, а из-за сильных солнечных ветров ее атмосфера практически полностью разряжена.

Нептун. Самая далекая планета Солнечной системы была открыта не с помощью наблюдений, а за счет математических расчетов. Наблюдая аномалии в движении Урана, ученые выдвинули предположение, что они возникли из-за наличия еще одного небесного тела больших размеров. Планета обладает радиусом в 24547 км. Поверхность похожа на поверхность Урана, но по ней гуляют самые сильные ветра в системе, разгоняющиеся до 260 метров в секунду. Вокруг планеты вращается большое количество спутников.

Сатурн. Вторая по размерам планета в Солнечной системе. Известна своими кольцами, состоящими из льда и каменных метеороидов. Радиус планеты составляет 57360 км. Ученые еще не изучили детально состав поверхности, но смогли установить, что в ней имеются практически такие же химические элементы, как и на Солнце. Вокруг планеты находятся 82 спутника.

Марс. Эта планета является самой далеко расположенной от Солнца, относящейся к земной группе. Также считается самой маленькой после Меркурия. Ее радиус составляет 3396 км. Поверхность состоит преимущественно из песчаных и земляных рельефов, разбитых на светлые и темные области, именуемые материками и морями соответственно. В XXI веке планета представляет большой интерес для ученых. Поскольку планета находится в относительной досягаемости, на нее регулярно отправляются космические аппараты для сбора данных. Вокруг планеты вращаются два спутника: Фобос и Деймос.

В дальнейшем для оценивания *функциональной грамотности*, проявляющейся в способности использовать приобретенные знания по данной теме для решения широкого круга жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности [3], через два месяца после изучения темы, учащимся 10-х классов было предложено задание по определению названия ряда планет Солнечной системы.

Особенность заданий в их адекватности ранее изученному содержанию и в неопределенности, так как в них *название планет отсутствует*. Для каждой неизвестной планеты указываются основные характеристики и свойства, описывающие ее уникальность. Третье отличие в том, что в тексте задания указывается избыточная информация, которая к описываемой планете не имеет отношения. Учащимся, работая с соответствующими текстами, следовало, во-первых, определить название планеты, во-вторых, выделить основные слова, фразы или словосочетания, характеризующую ту или иную планету, а также выделить информацию, которая является избыточной и не имеет отношения к характеристике соответствующей планеты.

Для ориентировки приведем содержание «неправильной информации», добавленной к тексту, на примере 1-го варианта задания:

1. *Меркурий* «Температура поверхности остается практически всегда постоянной. У планеты отсутствует твердая поверхность».

2. *Нептун.* «Поверхность планеты подробно изучена учеными с помощью космических аппаратов. Планета обладает твердой поверхностью».

3. *Сатурн.* «Планета находится на краю этой системы. Спутник планеты Тритон обладает достаточно темной поверхностью».

4. *Марс*. «Вокруг планеты находятся три спутника. У планеты отсутствует твердая поверхность».

Во втором варианте задания были представлены сведения о планетах *Венера*, *Уран*, *Земля*, *Юпитер* без обозначения их наименований и с включением избыточной информации.

Анализ результатов выполнения заданий показал, что, работая с текстами, включающими основную и «избыточную» информацию о планетах Солнечной системы, 100% десятиклассников правильно определили признаки, характеризующие планеты Меркурий, Земля и Юпитер. 90% десятиклассников по указанным в тексте признакам правильно определили Нептун и Сатурн, 82% – Марс и 73% – Венеру. Наибольшие затруднения возникли при определении планеты Уран (55%), что, скорее всего, связано с тем, что основные свойства и характеристики этой планеты похожи на данные о планете Нептун.

Более 50% учащихся правильно выделили из текста основные данные, характеризующие каждую планету. Не справились с этим заданием менее 20% всех учащихся. Неправильную информацию о планетах в первом варианте смогли выделить более 25% учащихся, во втором варианте – более 45%. Такая разница связана, возможно, с данными о тех планетах, которые рассматривались в каждом варианте. Наибольшие сложности у учащихся при выполнении задания были связаны с числовыми характеристиками планеты (размер планеты). Значительная часть десятиклассников не запомнили соответствующие числовые выражения.

После выполнения основной части задания десятиклассникам было предложено ответить на такие вопросы:

1. При выполнении задания мне было трудно..., потому что...
2. При выполнении задания мне было легко...., потому что...

Видно, что учащимся предлагалось произвести рефлексивную самооценку выполненного предметного действия по определению названий планет Солнечной системы, используя тексты с недостающими и избыточными данными. Анализ полученных ответов показал, что у 27% десятиклассников трудности выполнения задания связаны с тем, что необходимо было помнить основные характеристики, связанные с каждой планетой. У 63% учащихся основная трудность была связана с выделением достоверной информации из представленного текста. 44% учащихся указали на то, что забыли информацию, которая связана с характеристиками планеты. У 48% учащихся основная сложность связана с выделением необходимой информации из текста. У 8% учащихся сложности были связаны с внешними факторами: «не мог сосредоточиться», «мешали соседи». У 10% десятиклассников трудностей при выполнении задания не возникло.

Не возникало проблем при работе с текстом (выделение нужной и неправильной информации) у 73% учащихся: «работать с текстом было достаточно легко, аргументируя знанием содержательной части по характеристикам и свойствам планет».

При анализе ответов в отдельных работах учащихся сразу по всем вопросам были получены следующие результаты. Для более 90% учащихся основной сложностью при выполнении задания было выделение из представленной информации наиболее важной, которая определяет характеристики каждой планеты. Самыми распространенными причинами выявленных сложностей являлись или незнание материала, или работа с самим текстом по выделению наиболее значимых свойств. Для 10% учащихся основной сложностью при выполнении задания были внешние факторы, которые им мешали сосредоточиться при работе с текстом. При ответе на третий вопрос более 70% учащихся ответили, что легко было читать сам текст описания планет. 20% учащихся ответили, что легко было определять название планет. Около 10% учащихся высказались, что все было сложно, что говорит об избегании ими проблемы. Более 70% учащихся дали связанные ответы на поставленные вопросы. У остальных учащихся ответы носили противоречивый характер: сложно и легко было выполнять одни и те же действия. Это говорит о недостаточно уровне развития контрольно-оценочных действий с предметным материалом.

Таким образом, проведенная работа дает основание для следующих выводов:

Предложенные задания являются валидными относительно функциональной грамотности в ее естественно-научном и читательском аспектах и позволяют выявить степень готовности уверенно действовать в неопределенных ситуациях применения знаний по разделу «Солнечная система».

Более 70% учащихся достаточно успешно могут по описанию в тексте определить названия и основные, наиболее важные характеристики и свойства планет Солнечной системы, что говорит об их достаточно высоком уровне знания предметного материала по соответствующей теме.

Значительное количество десятиклассников продемонстрировало высокий уровень развития рефлексивного контроля и оценки, что свидетельствует о понимании ими сущности изучаемого предметного материала, его обобщенности и возможности успешного переноса освоенных способов умственных действий в новые условия, требующие установления существенных связей или отношений между предметами реальной действительности.

Литература

1. Орыспаев К.К. Формирование функциональной грамотности на уроках физики и астрономии. – URL: <https://infourok.ru/doklad-formirovanie-funktionalnoy-gramotnosti-na-urokah-fiziki-i-astronomii-811809.html> (дата обращения 10.04 2023)
2. Манеева Е.В. Формирование функциональной грамотности обучающихся на уроках физики и астрономии. – URL: <https://www.lurok.ru/categories/16/articles/60011> (дата обращения 10.04 2023)
3. Логвина И., Рождественская Л. Формирование навыков функционального чтения: пособие для учителя. – URL: <http://umr.rcokoit.ru/> (дата обращения 10.04 2023)

Опыт оценивания грамотности чтения художественных текстов у выпускников начальных классов

Т.В. Невзорова, Е.И. Самохвалова

Учителя начальных классов, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Аннотация. Представлены инструментарий, концептуальное обоснование и результаты оценивания грамотности чтения художественных текстов у четвероклассников. Приведены примеры оценочных заданий и аналитические данные по результатам их применения для оценивания грамотности чтения.

Ключевые слова: функциональная грамотность, грамотность чтения художественных текстов, измерительные материалы, читательская грамотность, уровни освоения предметного содержания, группы читательских умений, оценочный тест.

Experience in assessing the literacy of reading literary texts among primary school graduates

T.V. Nevzorova, E.I. Samokhvalova

Primary school teachers, MOU Lyceum No. 8 «Olympia», Volgograd

Annotation. The tools, conceptual justification and results of the assessment of the literacy of reading literary texts in fourth graders are presented. Examples of assessment tasks and analytical data on the results of their application for the assessment of reading literacy are given.

Keywords: functional literacy, literacy of reading literary texts, measuring materials, reading literacy, levels of mastering the subject content, groups of reading skills, evaluation test.

В 2021 году формирование и оценка функциональной грамотности закрепились как обязательное требование, подлежащее исполнению общеобразовательными организациями с 1 сентября 2022 года, в текстах федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО). Оценка читательской грамотности – одна из важнейших составляющих оценки функциональной грамотности учащегося. Предметом оценки является чтение как сложноорганизованная деятельность по восприятию, пониманию и использованию текстов.

В настоящее время в российской системе образования накоплен значительный опыт оценки читательской грамотности [1, 3, 4, 6, 7]. Для учащихся начальных классов разрабатываются измерительные материалы понимания информационных текстов. Качественный анализ выполнения заданий PIRLS показал, что работа с информационными текстами представляет для выпускников начальных классов более серьезные трудности, чем понимание художественных текстов [4]. В текущих исследованиях акцент делается на оценивании понимания информации из несплошных или множественных, а также цифровых текстов.

Вместе с тем исследователями отмечается, что читательская грамотность, проявляющаяся в осознании сплошных текстов, включая художественные тексты, остается ценной. «Отдавая должное работе с информационными несплошными текстами, которые активно входят в нашу жизнь и образовательный процесс, не следует забывать о большой роли художественных сплошных текстов» [5]. Это важно для формирования умения целостного восприятия текста.

Значительная часть отечественных разработок измерительных материалов для оценки грамотности чтения художественных текстов (как и информационных) опирается на концепции оценки образовательных достижений учащихся

PIRLS и PISA. В измерительных материалах PIRLS и PISA используются три шкалы для независимого измерения разных читательских умений:

1) умение находить и извлекать информацию из текста;

2) умение интегрировать (связывать в единую картину) и интерпретировать (прояснять для самого себя) сообщения текста;

3) умение размышлять о тексте и оценивать его с собственной точки зрения.

Учителя начальных классов, стремящиеся повысить эффективность работы по формированию и оценке читательской грамотности учащихся:

– комплектуют оценочные материалы, используя задания из разного рода пособий или электронных банков;

– вырабатывают навыки различения типов заданий на разные уровни понимания текста, отбора и адаптации текстов разных видов и жанров для создания диагностических заданий с учетом возрастных особенностей учащихся.

Целью настоящей статьи является представление опыта по оцениванию грамотности чтения художественных текстов в практике работы учителя, в рамках «внутреннего аудита». В качестве диагностического инструментария был использован тест грамотности чтения художественных текстов Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской [3]. Авторы теста, как и большинство отечественных разработчиков измерительных материалов, ориентировались на мировую практику диагностики грамотности чтения – тесты PIRLS и PISA. Кроме того, при разработке теста учтена концепция П.Г. Нежнова, в основу которой положено представление о трех уровнях освоения предметного содержания: формальном, предметном и функциональном [3].

Как указывают авторы теста, первый уровень (формальный) характеризуется ориентацией учащегося на форму способа действия. Критерием первого уровня выступает умение реконструировать содержание фактографического характера, явно или косвенно отображаемое в тексте, а также явно выраженные отношения и оценки. Для второго уровня (предметного) характерна ориентация на существенное отношение в основе способа действия. Общим критерием этого уровня выступает умение извлекать из текста смысловую сторону содержания, которое проявляется при интерпретации художественных средств выразительности. Третий уровень (функциональный) – это ориентация на границы способа действия. Критерием третьего уровня является способность преобразовывать текстовый материал для решения какой-то задачи. При этом тестируемый ставится в квази-авторскую или редакторскую позицию и должен реконструировать содержание текста на основании его целостного восприятия и понимания.

Соотнесение диагностических целей каждого задания теста Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской с тремя группами читательских умений, оцениваемых в упомянутых выше международных исследованиях, показывает, что меньше всего заданий (21%) направлено на оценивание умения находить и извлекать информацию из текста. Больше (50%) – на оценивание умения интегрировать (связывать в единую картину) и интерпретировать (прояснять для самого себя) сообщения

текста. Умение размышлять о тексте и оценивать его с собственной точки зрения оценивается в 29% заданий теста.

В качестве основы для оценки читательских умений использовались лирические («После грозы» и «Старый скворец» М. Пришвина, «Березы и ели» З.Н. Новлянской) и эпические произведения («Кувшинчик» Т. Александровой и «Совесть» А. Гайдара), не изучающиеся в начальных классах. По мнению авторов теста, «именно встреча с незнакомым ранее художественным произведением может выявить уровень читательского развития ребенка, диагностировать его компетентность в понимании художественного текста» [3, с. 77]. Включение в качестве материала для чтения эпических и лирических произведений связано с тем, что они требуют для понимания различных читательских стратегий и установок.

Учащимся предлагалось прочитать текст и выполнить задания, связанные непосредственно с информацией предложенного текста и информацией, полученной при изучении литературного чтения, а также с личным опытом учащегося. Каждый учащийся работал последовательно с тремя текстами. Первый текст – лирический, второй – эпический. Третий текст, тоже лирический, был «рассыпан». Учащиеся из «деталей текста» должны были сконструировать цельный текст с заданными эмоционально-смысловыми характеристиками.

В тесте использовались задания с выбором одного ответа из 4-5 предложенных вариантов и с развернутым ответом. Тестирование было проведено в апреле 2023 года. В нем приняли участие 27 учащихся одного четвертого класса МОУ Лицей № 8 «Олимпия». Работа выполнялась в двух вариантах на специальных бланках. На выполнение работы отводилось 2 урока с перерывом.

Перед началом учитель обращался к учащимся: «Ребята! Целью нашей работы является выявить ваши возможности в понимании литературных текстов. Я советую вам последовательно выполнять все задания для каждого текста. Если вы затрудняетесь дать ответ, пропускайте задание, в оставшееся время вы можете вернуться и попробовать выполнить задание, которое вызвало затруднение. Внимательно читайте каждое задание и старайтесь выполнить его как можно лучше. Вам отводится 2 урока на выполнение заданий теста».

Для оценки применялась дихотомическая шкала для заданий с выбором ответа и политомическая шкала для заданий с развернутым ответом (верный ответ, частично правильный ответ, неверный ответ). Оценка выполнения задания осуществляется как по отдельным видам текста, уровням освоения предметного материала, так и по работе в целом. На основе первичных баллов за выполнение заданий определялся балл учащегося как процент от максимального балла за выполнение задания.

Получены следующие результаты.

1. Результаты выполнения задания в зависимости от вида текста

За выполнение всего теста учащиеся получили 50,1% от максимального балла. Задания на понимание лирического текста учащиеся выполнили лучше (51,7% от максимально возможного балла), чем на понимание эпического текста

(45,8% от максимально возможного балла). Только 18,5% от максимально возможного балла получили учащиеся за выполнение задания на конструирование художественного текста.

Результаты по большинству показателей сопоставимы с результатами, полученными в других исследованиях [8]. Исключение составляет задание на конструирование текста. По этому показателю наши учащиеся значительно уступили сверстникам, участвующим в упоминаемом выше исследовании. Следует заметить, что участники этого исследования обучались по системе Д.Б. Элькониной – В.В. Давыдова [2], осваивали курс литературного чтения по программе Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской.

При чтении лирического и эпического текста наибольшую трудность для учащихся вызвало задание, в котором для понимания роли языкового средства выразительности в реализации авторского замысла необходимо было реконструировать авторские намерения. Понимание эмоционального тона оказалось лучше при чтении лирического, а формулирование выводов на основе обобщения отдельных частей текста, выявление скрытых связей между событиями или утверждениями, – при чтении эпического текста. Лучшие результаты при чтении обоих текстов учащиеся продемонстрировали в заданиях на поиск и извлечение одной или нескольких единиц информации, расположенных в одном фрагменте текста.

Задание на конструирование текста (обе части) правильно выполнил только один учащийся. Остальным не удалось установить смысловые и логические связи между фрагментами текста. Семь из них выполнили задание частично: смогли указать на не подходящие по эмоциональному тону (по смыслу) фрагменты текста.

2. Результаты выполнения заданий в зависимости от уровня освоения предметного материала

Наивысшие показатели учащиеся продемонстрировали при выполнении заданий первого (формального) уровня (83,2 % от максимально возможного балла). За задания второго (предметного) уровня они набрали 45,5 %, а за задания третьего (функционального) – 24, 1 % от максимально возможного количества баллов. Эти показатели также сопоставимы с результатами, приводимыми разработчиками теста [3, с. 110].

Десять учащихся (37,0%) правильно выполнили все задания первого уровня (получили 100% от максимально возможного балла). Только один учащийся (3,7%) получил менее 55% от такого же балла. Более половины всех учащихся (55,6%) получили за задания второго уровня более 50% баллов от максимально возможного. Один учащийся не справился ни с одним заданием этого уровня. Наибольший балл (от максимально возможного) за задания третьего уровня (58,3%) получил один учащийся. Ни с одним заданием этого уровня также не справился только один учащийся.

Все учащиеся выполнили задания первого уровня лучше, чем задания второго уровня, а задания второго – лучше (или примерно одинаково), чем задания третьего уровня. Эти учащиеся хорошо выполняют типовые задания, но не всег-

да понимают принцип их решения и редко справляется с ситуациями, где принцип решения необходимо преобразовать или использовать в нестандартных условиях. Показатели выполнения заданий всех трех уровней восьми учащихся из этой группы превышают средние по классу.

3. Результаты выполнения заданий в зависимости от их формата

Как уже было отмечено выше, оценка грамотности чтения художественных текстов проводилась на основе заданий с выбором ответа и с развернутым ответом. В развернутых ответах учащиеся должны были письменно выразить и обосновывать свое мнение. Часть заданий предполагала оба варианта: выбор и развернутый ответ, который заключался в обосновании выбора (эти задания при количественной обработке относились к заданиям с развернутым ответом). Еще один формат заданий содержал требование ответить на вопрос словами текста. Между заданиями разного формата есть отличия в уровне предметного содержания. Так задания с выбором ответа и с ответом словами из текста – это задания первого или второго уровня. Задания с развернутым ответом – задания второго или третьего уровня.

Ожидаемо, что лучше всего учащиеся выполнили задания, в которых нужно было дать ответ словами из текста, а хуже – задания с развернутыми ответами. Есть отличия в выполнении заданий разного формата при чтении лирического и эпического текста. Установлено, что результаты выполнения заданий при чтении лирического в меньшей степени зависят от их формата. Как положительный момент следует отметить, что подавляющее большинство учащихся не пропускали задания, где требовался развернутый ответ.

В заданиях второго уровня, при выполнении которых требовалось дать ответ словами текста, многие учащиеся выбирали фрагмент текста, значительно превышающий по объему текст, необходимый для ответа на вопрос. Не могли выделить в нем конкретную фразу и копировали целиком предложение или часть текста. Например, на вопрос «Все ли дорожки в лесу курились?» учащийся цитирует такой фрагмент текста «после грозы и дождя все дорожки в лесу, доступные солнечным лучам, курились». Для правильного ответа достаточно написать – «все *доступные* солнечным лучам».

Проведенная диагностика выявила наибольший дефицит обучения чтению художественного текста у обследованных учащихся: он существует в сфере рефлексивного понимания лирического текста. Опыт оценивания грамотности чтения художественных текстов показал, что использованный диагностический инструмент позволяет учителю получить важную фактическую информацию для оценки индивидуальной успешности учащихся в понимании художественного текста и в существенных определениях фиксировать и рефлексировать педагогическую деятельность.

Полученные результаты будут использованы для мониторинга прогресса учащихся в понимании художественного текста и в читательских умениях во взаимосвязи с читательской грамотностью в целом.

Литература

1. Всероссийский форум экспертов по функциональной грамотности. Читательская грамотность. – URL: https://mon.tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_2941962.pdf (дата обращения 3.04. 2023)
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
3. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Тест грамотности чтения художественных текстов // Диагностика учебной успешности в начальной школе / Под ред. П.Г. Нежнова. – М.: Открытый институт «Развивающее образование», 2009. С. 75-85.
4. Кузнецова М.И. Сильные и слабые стороны читательской деятельности выпускников российской начальной школы по результатам PIRLS 2006 // Вопросы образования. 2009. № 1. С. 107–136.
5. Кузнецова М.И., Сидорова Г.А. Трудности российских младших школьников при выполнении заданий компьютерной версии международного исследования осознанности чтения PIRLS-2021 // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 2. С. 7–26.
6. Обухова О.Л. Диагностика качества понимания информационного текста // Психологическая наука и образование. 2016. Том 8. № 4. С. 208-217.
7. Цукерман Г.А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению – URL: <http://www.centeroko.ru/public.html>
8. Цукерман Г.А., Клещ Н.А. Понимание понятийного текста и владение понятиями // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 3. С.19–27.

Формирование и оценивание читательской грамотности студентов на уроках русского языка и литературы

С.А. Смирнова

Преподаватель русского языка и литературы ГБПОУ «Ленинский агропромышленный техникум», г. Ленинск, Волгоградская область

Аннотация. Описана система методов и приемов формирования читательской грамотности на уроках русского языка и литературы в техникуме. Приведены конкретные примеры из практики автора и методический комментарий к ним.

Ключевые слова: читательская грамотность, функциональное чтение, аспекты повышения читательской грамотности, текстовые технологии, интеллектуальная игра, стратегия «Карусель», приемы формирования читательской грамотности.

Главная задача преподавателя колледжа – научить студента учиться. В свое время В. А. Сухомлинский писал: «Страшная это опасность – безделье за партой: безделье шесть часов ежедневно, безделье месяцы и годы – это развращает, морально калечит человека, и ни школьная бригада, ни мастерская, ни школьный участок – ничто не может возместить того, что упущено в самой главной сфере, где человек должен быть тружеником, – в сфере мысли» [1].

Пришло время перехода от фронтальных форм обучения студентов к реализации индивидуальной образовательной траектории каждого студента, в том числе

Formation and evaluation of students' reading literacy at the lessons of Russian language and literature

S.A. Smirnova

Teacher of Russian language and literature GBPOU «Leninsky agro-industrial college», Leninsk, Volgograd region

Annotation. The system of methods and techniques of forming reader's literacy in the lessons of Russian language and literature at the technical school is described. Specific examples from the author's practice and a methodological commentary on them are given.

Keywords: reading literacy, functional reading, aspects of improving reading literacy, text technologies, intellectual game, «Carousel» strategy, methods of forming reading literacy.

с использованием интерактивных, инновационных, проектно-исследовательских технологий, цифровой инфраструктуры. Задача преподавателя не преподнести знания студентам, а создать условия для самостоятельного добывания знаний. Современный урок – это урок, на котором преподаватель выступает в роли координатора, направляющего деятельность обучающегося, а студент – в роли субъекта, самостоятельно добывающего знания.

К примеру, если раньше на уроках русского языка преподаватель старался уделять внимание накоплению знаний по предмету, систематизации изученного материала, формированию основных орфографических и пунктуационных навыков, то теперь нельзя ограничиваться академическими целями. Современные реалии требуют, чтобы студент не только владел суммой знаний по предмету, но и успешно использовал их в разнообразных ситуациях жизни: умел ставить и изменять цели и задачи своей деятельности, планировать, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе. Поэтому одной из задач преподавателя русского языка и литературы, помимо качественного преподавания своего предмета, является формирование функциональной грамотности, прежде всего, читательской грамотности.

Одним из приемов решения этой задачи является функциональное чтение, предполагающее владение следующими навыками [2]:

- поиск информации;
- понимание прочитанного текста (смысловое чтение);
- работа с полученной информацией (в оценке читательской грамотности применимы коммуникативные, творческие, игровые методы и приемы, интерпретация) – речь идет о критическом мышлении;
- применение информации для решения своих задач.

Преподаватель русского языка должен вырабатывать у студентов умение понимать текст, а именно: выявлять общий смысл, определять позицию автора и уметь выстроить плановую структуру текста. Писать изложения с последующей отработкой приемов свертывания и развертывания текста, писать конспекты. Выстраивать выступления с опорой на прочитанный текст, формулировать свою мысль, логично излагать содержание. Уметь сопоставить одно языковое явление с другим, понимать и интерпретировать фразеологические обороты и крылатые выражения. Обучать правильности и уместности употребления той или иной фразы в определенном контексте [3].

Немаловажно знать студентам историю языка, обладать языковым мировоззрением, владеть навыками работы со словарем. Актуальны упражнения, направленные на моделирование реальных условий диалога с выбором нужных лексических средств. Работа в группах на развитие тематических бесед, дискуссий. Особое внимание стоит уделять правильному восприятию, интерпретации речи собеседника в разных языковых ситуациях и при различном стилистическом окрашивании. В формировании устной речи следует обратить внимание на такую форму подготовки как доклад на заданную тему. Следует обрабатывать во время уроков

разные виды пересказа, развивать навык понимания средств массовой информации. Знакомить студентов с разными формами выступления. Все эти умения и навыки функциональны и будут востребованы в дальнейшей жизни [4].

Рассмотрим некоторые аспекты повышения читательской грамотности студентов на уроках русского языка и литературы.

Я веду обучение предмету по учебнику «Русский язык и литература», а литературу по учебному пособию «Литература» (для студентов СПО, под редакцией Г.А. Обернихиной, А.Г. Антонова, И.Л. Вольнова). Учебники помогают формировать навыки критического мышления, понимать любые, сплошные и «несплошные» тексты, извлекать нужную информацию, оценивать ее, развивать коммуникативные и творческие навыки.

Что касается изменения методики преподавания, то за последние десятилетия в мою практику пришло и прижилось много новых технологий, методов, приемов педагогической деятельности. Они активно используются в работе: технологии проблемного обучения, развития критического мышления, проблемно-диалогического обучения.

Информационно-коммуникативные технологии:

- мультимедийные (текстовая, цифровая, графическая, звуковая информация);
- интерактивные (интерактивная доска, интерактивный проектор);
- сетевые и полиграфические (электронные книги);
- проектная деятельность (проекты информационные, исследовательские, творческие, прикладные).

Для формирования читательской грамотности я использую текстовые технологии – это разработка с помощью компьютера рабочих программ, конспектов уроков, сценариев внеурочных мероприятий, дидактических материалов, тестов, наглядных материалов, разработка презентаций по различным темам и т.п. Студенты также вовлекаются в работу с компьютером, им это нравится, например, они делают презентации по интересующим их темам, подбирают иллюстрации, строят схемы к обобщающим темам русского языка, пишут доклады, рефераты и т.п. На уроках литературы нередко используется звукозапись. Например, на первом курсе по теме «Стихи и песни Великой Отечественной войны» не обойтись без прослушивания песен военных лет. Студенты сами могут исполнить ту или иную песню, рассказать о ее истории. Часто используются презентации, помогающие наглядно представить места, связанные с жизнью и творчеством писателей, поэтов, узнать о жизни легендарных героев произведений, например, таких, как: Сергей Радонежский, Александр Невский. Составной частью урока по рассказу М. Шолохова «Судьба человека» (2 курс) является просмотр фрагментов из фильма С. Бондарчука, сопоставление фильма и литературного произведения. Так, в процессе обсуждения формируются умения интерпретировать произведения смежных искусств: музыки, живописи, кинематографа.

Интерактивные технологии незаменимы при проведении внеурочных мероприятий. Так, в рамках Дня родного языка мною была проведена интеллектуаль-

ная игра по русскому языку «Грамотеи». Она была построена на использовании презентации, содержащей задания для участников и болельщиков. Без этих ярких, красочных иллюстраций, картинок, ребусов игра не прошла бы так интересно и увлекательно. Студенты активно участвовали как в процессе подготовки игры (готовили задания, настраивали технику), так и в ее проведении.

Чтение и работа с информацией занимают особое место среди метапредметных универсальных учебных действий. Успешное обучение в техникуме невозможно без сформированности у обучающихся читательской грамотности.

Словосочетание «*читательская грамотность*» появилось в контексте международного тестирования в 1991 г. В исследовательской программе PISA читаем: читательская грамотность – это способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни.

Читательская грамотность – основной вид учебной деятельности в техникуме. Поэтому во время уроков формирую у обучающихся читательские умения, которые необходимы для полноценной работы с текстами, а именно:

- находить и извлекать информацию;
- интегрировать и интерпретировать информацию;
- осмысливать и оценивать содержание и форму текста;
- использовать информацию из текста.

Моя цель в ходе уроков – вовлечение каждого студента в активную познавательную и творческую деятельность. Этого можно добиться, используя новые технологии, необходимые для активной мыслительной деятельности и развития коммуникативности студентов. Наиболее перспективными, на мой взгляд, являются технологии, связанные с различными формами интерактивного обучения и проектной деятельности.

Интерактивные методы обучения (от англ. «интерактив» – взаимодействие) – это такие методы и формы, используя которые учитель «погружает» процесс обучения в процесс общения (взаимодействия). Активность обучающихся при этом становится выше активности преподавателя. Образовательная технология основана на взаимодействии внутри группы и свободе обучающегося в решении образовательных задач. Интерактивные методы позволяют моделировать реальные жизненные ситуации и проблемы для совместного решения, способствуют формированию долгосрочных навыков и умений, создают атмосферу сотрудничества и взаимодействия.

Преимущества интерактивных методов:

- позволяют студентам на собственном опыте осознать и обсудить особенности чувственного восприятия, контролировать собственное восприятие окружающей среды;
- развивают навыки общения, помогают осознать значение группового опыта;
- помогают участвовать и контролировать свое участие в работе группы, ува-

жать ценность правила, принятого группой, обосновывать свое мнение и отстаивать собственную позицию;

- помогают согласовывать свои действия при решении проблемы;
- учат использовать не готовые знания, а полученные при помощи прямого опыта.

Основные стратегии обучения с использованием интерактивных методов:

- 1) различные психологические упражнения на знакомство, сплоченность и сотрудничество внутри группы;
- 2) мозговой штурм;
- 3) имитации.

Работая в группах, студенты имеют возможность практиковать навыки сотрудничества, учатся слушать друг друга, вырабатывать общее мнение, разрешать спорные вопросы. Эффективной для современного урока считаю стратегию «Карусель».

Эта стратегия, на мой взгляд, применима на уроке обобщения по роману «Евгений Онегин» при составлении кластера «Евгений Онегин» – «энциклопедия русской жизни». Студенты были поделены на группы. Студенты в группах обсуждали и записывали идеи по данной проблеме в течение 5 минут. В итоге у них получался кластер. Затем обменивались оформленными на бумаге идеями с другими группами. Группа, получившая идеи другой группы, отмечала напротив каждого пункта «плюс» (согласны с данным рассуждением) или «минус» (не согласны, либо данное суждение требует уточнения авторов). Также группе необходимо было дополнить идеи других групп. Так лист с идеями проходит через все группы в классе. После совершения полного круга лист возвращается к команде, которой предлагается ознакомиться с предложениями и дополнениями других групп. Затем проходит презентация своей позиции участниками карусели.

Часто прошу студентов написать эссе, например, на такие темы: «Почему Онегин не реализовался как личность?», «Почему любовь Онегина и Татьяны сложилась так трагически нелепо?». На этапе подготовки к написанию эссе в группах был использован прием «Письмо по кругу». У каждого студента в группе свой чистый лист бумаги. Он начинает писать в нем свой первый абзац, затем передает его соседу. Получив листок от другого члена своей группы, студент пишет второй абзац. И так до тех пор, пока его лист не вернется к нему. Затем, используя Лист самооценки, дети редактируют получившийся текст. Работа организуется в группах с использованием всех необходимых материалов: словарей, учебников, памятки «Как правильно составлять аргументы при написании эссе» и других источников информации.

Для выдвижения аргументов в основной части эссе студентам было рекомендовано воспользоваться ПОПС – формулой. Данный прием помог им прояснить свои мысли, а также сформулировать и предоставить свое мнение в четкой и сжатой форме. Примеры высказываний студентов:

- «Я думаю, что роман «Евгений Онегин» А.С. Пушкина интересен читателю

XXI века, потому что проблемы, которые волновали людей того времени, актуальны и сейчас».

– «Безусловно, каждый человек мечтает о настоящей любви. Важно не пройти мимо той, единственной, с которой ты будешь счастлив. Эгоист, опустошенный светской жизнью, не поверил в силу чувства Татьяны и остался одинок».

«Почему она отвергла любовь Онегина через много лет? «Но я другому отдаю...» Героиня осталась верна своему мужу и заслуживает уважения. Измена, тайная любовь не могут сделать ее счастливой».

– И в XXI веке в «самом задушевном» создании поэта мы находим ответы на многие интересующие нас вопросы».

Эффективность учебного процесса во многом зависит от умения преподавателя правильно организовать урок и грамотно выбрать ту или иную стратегию активного обучения. Они дают возможность не только поднять интерес студентов к предмету, но и развивать их творческую самостоятельность. Такие стратегии проведения занятий позволяют сделать урок нетрадиционным, оживляют его. Справедливо говорят, что знания не дают – знания берут, что ничему нельзя научить, можно только научиться.

А помочь студентам применять полученные знания и сформированные умения по русскому языку и литературе в практической деятельности – это одна из важнейших задач учителя-словесника. Если проанализировать учебники русского языка, изданные в последние годы, можно обнаружить, что они соответствуют как новым стандартам, так и актуальным задачам современности. В частности, формированию функциональной грамотности. Заданий, упражнений чисто теоретического, репродуктивного характера значительно меньше, чем в прежних изданиях. Задания учебников помогают формировать у студентов навыки поиска и оценки различной информации, они практико-ориентированы, направлены на развитие различных практических навыков.

Я работаю с учебником русского языка для учреждений начального и среднего профессионального образования авторов Антонова Е.С., Воицеловой Т.М. (Москва, Издательский центр «Академия», 2017). В этом учебнике есть часть заданий по нескольким критериям формирования читательской грамотности, а остальные задания нахожу в интернете [2].

Приведу примеры приемов формирования читательской грамотности, которые наиболее эффективно использую на уроках. Для удобства я их систематизировала в таблице 1.

Таблица 1. Приемы формирования читательской грамотности студентов

Наименование приема	Методическое предназначение заданий	Примеры заданий студентам
1. Прием «Чтение с остановками»	Проверяющие умение находить и извлекать информацию	Восстановите текст, ниже даны слова для справок. Озаглавьте текст, найдите основную мысль текста.

2. Написание эссе. Составление телеграммы, памятки, инструкции.	Проверяющие умение интегрировать и интерпретировать информацию	Дополни предложение, используя информацию текста. Как ты понимаешь, что значит «...культура родного языка — это и личное дело каждого, и одновременно общее дело всех».
3. Стихотворение по алгоритму		Определите тему текста. В каком предложении текста выражена основная мысль и почему? Обоснуйте свой ответ. Придумать название к тексту
4. Чтение с «пометками»	Проверяющие умение осмысливать и оценивать содержание и форму текста.	Какой тип речи представлен в предложениях 6 – 8 текста: – повествование; – описание; – рассуждение; – рассуждение и описание. 2. В следующем предложении вставьте недостающие слова: В русском языке ___ изменяются по ___, падежам и ___, могут иметь ___. 3. Сформулируйте собственную точку зрения на предмет, обсуждаемый в тексте 1, назовите морфологические признаки из текста приведите примеры из текста 3 (можно оформить в виде таблицы)
5. Работа с вопросником		Студентам предлагается ряд вопросов к тексту, на которые они должны найти ответы. Причем вопросы и ответы даются не только в прямой форме, но и в косвенной, требующей анализа и рассуждения, опоры на собственный опыт. После самостоятельного поиска проводится проверка точности и правильности, найденных ответов
6. Написание творческих работ	Студентам предлагается написать продолжение понравившегося произведения из раздела или самому написать сказку или стихотворение.	
7. «Лови ошибку»	Преподаватель дает несколько грамматических (синтаксических или др.) правил. Одно или несколько из них неверны. Найти и доказать ошибочность.	
8. «Верные-неверные утверждения»		Например, при изучении творчества М.Е. Салтыкова-Щедрина можно составить такой список утверждений: 1. М.Е. Салтыков-Щедрин был счастливым человеком. 2. Салтыков – настоящая фамилия писателя. 3. Он родился в небогатой семье. 4. Получил прекрасное образование.

9. «Мозаика». «Реконструкция текста»	Например, тема: «Предложение» «Текст», «Тема текста». – Студентам предлагается составить из слов предложение, восстановить деформированный текст (расставить предложения в нужной последовательности). – Текст разделяется на части (предложения, абзацы). Студентам предлагается собрать текст из разрозненных частей, разложив их в правильной последовательности.	
--------------------------------------	--	--

В конце каждого учебного года, провожу комплексные контрольные работы для проверки у обучающихся метапредметных навыков: читательская грамотность, умение работать с текстом (табл. 2). Из таблицы видна динамика.

В октябре 2022 году в техникуме был проведен мониторинг по функциональной грамотности, где оценивали читательскую грамотность на 1 курсе обучения. В мониторинге участвовало пять учебных групп. Результаты оказались следующие: на повышенном уровне – 78%, на базовом – 22% обучающихся.

Таблица 2. Результаты читательской грамотности за 2019-2022 гг.

Учебный год	Курс	Чел.	Ниже базового	Базовый	Повышенный	Высокий
2019-2020	1	23	3 (12%)	15 (50%)	5 (38%)	-
2020-2021	2	23	-	19 (38%)	3 (50%)	1 (12%)
2021-2022	1	25	-	19 (38%)	5 (63%)	1 (12%)

Для достижения таких результатов пользуюсь многими сайтами, для нахождения заданий по функциональной грамотности, которых нет в учебниках. Это сайты Института Стратегии Развития Образования, Новосибирского института мониторинга и развития образования. Пользуюсь Банком заданий по формированию функциональной грамотности (издательства «Просвещение»), <https://media.prosv.ru/fg/>). Применяю в практике пособие «Уроки формирования функциональной грамотности», а также электронный ресурс: Российская электронная школа.

Литература

1. Цитата. – URL: <https://infourok.ru/user/bulgakova-nina-ivanovna/blog/citata-86393.html>
2. Материалы сайта Курс «Развитие навыков функционального чтения». – URL: <https://sites.google.com/site/kursusfuncreading> (дата обращения 3.04. 2023)
3. О подготовке педагогов к формированию функциональной грамотности и компетентности учащихся на уроках русского языка и литературы // Открытая школа. 2014. № 2.
4. Колесникова И.П. Формирование функциональной грамотности на уроках русского языка и литературы // Молодой ученый. 2016. № 7.3 (111.3). С. 15-17. – URL: <https://moluch.ru/archive/111/27963/> (дата обращения 3.04. 2023)

5. Кемельбекова Г.А. Особенности формирования функциональной грамотности учащихся по предметам гуманитарного цикла // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Международной научной конференции (г. Краснодар, февраль 2016 г.). – Краснодар: Новация, 2016. – С. 6-9. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9552> (дата обращения 3.04. 2023)

Анализ содержания текста учебного задания как инструмент конструирования и отработки способа решения учебной логической задачи

М.В. Оданович

Учитель биологии, канд. пед. наук,
МОУ лицей № 8 Олимпия, Волгоград

Аннотация. Автором на конкретном материале по выполнению задания из сборника заданий ЕГЭ 2023 года по биологии показан процесс формирования читательской грамотности во время изучения темы «Типы деления клеток». Даны методические комментарии.

Ключевые слова: читательская грамотность, учебное задание, учебная задача, способ выполнения учебного задания, приемы формирования читательской грамотности.

Analysis of the content of the text of the educational task as a tool for designing and working out a way to solve an educational logical problem

M. V. Odanovich

Biology teacher, Candidate of Pedagogical Sciences, MOU Lyceum No. 8 Olympia, Volgograd

Annotation. The author shows the process of forming a reader's literacy during the study of the topic «Types of cell division» on the specific material for completing the task from the collection of tasks of the Unified State Exam 2023 in biology. Methodical comments are given.

Keywords: reader's literacy, educational task, educational task, method of completing the educational task, methods of forming reader's literacy.

Все чаще на итоговой аттестации по биологии выпускникам предлагаются учебные задания, для успешного выполнения которых необходимы не только предметные знания и умения, но и умения анализировать содержание текста. Это, видимо, не случайно, так как в современном обществе умение работать с информацией (читать различные тексты, прежде всего) становится обязательным условием успешности человека.

Чаще всего учащиеся испытывают затруднения в поиске верного решения в ситуации, когда необходимо продемонстрировать читательскую грамотность. Понимая данную проблему, учителю независимо от преподаваемого предмета, необходимо подобрать приемы и методики, которые обеспечивают формирование читательской грамотности.

Учителю необходимо различать понятия «учебное задание» и «учебная задача». Учебное задание представляет собой средство реализации содержания учебного предмета. Учебных заданий может быть большое разнообразие. Следовательно, натаскивание учащегося на выполнение конкретного задания – это тупик в учебной деятельности. Наоборот, умение находить *способ* успешного выполнения учебного задания становится ключевым признаком учебной задачи.

Разберем приемы формирования читательской грамотности на конкретном примере.

Так, на уроке по теме «Типы деления клеток» предлагается задача, которая

используется в одном из типовых экзаменационных вариантов в сборнике ЕГЭ 2023 года по биологии:

«Назовите тип и фазу деления исходной гаплоидной клетки, изображенной на рис. 1. Ответ обоснуйте. Какое биологическое значение имеет этот тип деления клетки?».

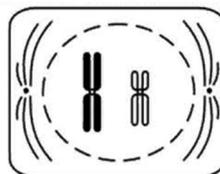


Рис. 1. Деление гаплоидной клетки

На первом этапе учащимся предлагается определить типы текстов, используемых в учебном задании, их возможности для правильного решения.

На втором этапе – выделить условия и требование учебного задания. Условие учебного задания определяет ориентиры и область предметного содержания. Порядок и объем учебных действий составляют его требование.

Анализ содержания рисунка не позволяет учащемуся однозначно ответить на вопрос, какой тип деления изображен на рис. 1. Возникает проблема выбора типа деления, от которого принципиально зависит правильное выполнение задания. Для разрешения данного противоречия необходим анализ содержания терминов, указанных в тексте.

В предложенном задании ключевой является фраза – исходная гаплоидная клетка. После этого учащиеся заполняют опорную схему, которая будет служить справочным материалом для формулирования вывода и определения дальнейшего пути выполнения задания. Схема заполняется по ходу эвристической беседы. Образец этой схемы представлен ниже в таблице 1.

Таблица 1. Опорная схема

Деление клетки		Тип
<i>Исходная клетка</i>	<i>Образующая клетка</i>	
Диплоидная (2n)	Диплоидная (2n)	Митоз
Гаплоидная (n)	Гаплоидная (n)	
Диплоидная (2n)	Гаплоидная (n)	Мейоз

Анализируя содержание схемы, учащиеся формулируют вывод о том, что основным признаком отличия митоза и мейоза является изменение числа хромосом. При митозе набор хромосом сохраняется, а при мейозе уменьшается. В качестве диагностики понимания этого ключевого признака учащимся предлагается задание-ловушка: «может ли исходная гаплоидная клетка делиться с помощью мейоза?»

Учащиеся в этом случае должны дать отрицательный ответ. Гаплоидная клетка имеет одинарный набор хромосом. Поэтому, если она делится с помощью мейоза, то происходит уменьшение числа хромосом. Клетка в этом случае не

получает полную наследственную информацию, необходимую для ее жизнедеятельности. Учащиеся приходят к выводу о том, что исходная гаплоидная клетка может делиться с помощью митоза.

После выполнения этого этапа решения учебной задачи появляется идея правильного выполнения учебного задания. Далее учащиеся должны использовать предметное содержание – стадии и процессы митоза. Теперь вновь возвращаемся к содержанию рисунка и определяем фазу митоза.

Объем ответа на это задание определяется его требованием. В тексте учебного задания используется глагол *обосновать*. Десятиклассники должны понимать содержание данного действия и находить доказательства из соответствующего предметного содержания. Им предлагается найти факты, доказывающие, что на рис. 1 изображена определенная ими фаза деления.

Учащимся предлагается составить и записать план ответа:

- название типа деления, указать ключевой признак этого типа;
- название фазы деления, указать процессы, изображенные на рис. 1;
- ответ на вопрос о биологическом значении.

Запись плана ответа представляет собой структуру полного правильного ответа и определяет критерии его оценивания.

После описанной предварительной работы учащиеся составляют памятку выполнения задания:

Находим термин, используемый в тексте задания. Что означает данный термин?

Формулируем вывод о том, что происходит с числом хромосом при делении гаплоидной клетки.

Анализируем рисунок, описываем фазы деления и отвечаем на вопрос о том, какие процессы происходят в клетке:

- Какие органоиды формируются у полюсов клетки?
- Какие изменения происходят с хромосомами?
- Что происходит с ядерной оболочкой?

Отвечаем на вопрос, указанный в задании.

Для формулирования ответа на вопрос о биологическом значении, необходимо вспомнить о характере изменения числа хромосом.

Каковы же этапы решения учебной задачи, которые проходит учащийся при выполнении конкретного учебного задания? Они включают в себя:

- возникновение проблемы, связанной с возможностью решения;
- анализ условия учебного задания;
- появление идеи решения проблемы;
- составление плана ответа на основе анализа требования учебного задания;
- реализация плана на основе предметных знаний и умений.

На завершающем этапе учащимся предлагается рефлексия их предметных действий, которые они производили при выполнении соответствующих заданий. Учащиеся работают с содержанием рис. 2, определяющим этапы решения предложен-

ной им учебной задачи. Им необходимо выделить те этапы, на которых они были успешны, поставив знак «+» и те, которые вызвали затруднения, поставив знак «-».

Очевидно, что формирование читательской грамотности происходит постепенно от урока к уроку. Уроки биологии не являются исключением. Биология информационноемкий учебный предмет. Следовательно, анализ содержания разнообразных учебных заданий становится инструментом конструирования и отработки способа решения учебной логической задачи.



Рис. 2. Этапы решения учебной задачи

Литература

1. Основные этапы в решении задачи. Общие умения по решению задач. – URL: <https://megaobuchalka.ru/2/9218.html>

2. Читательская грамотность: сборник эталонных заданий: выпуск 1: Учебное пособие для общеобразовательных организаций. / Под ред. Г.С. Ковалевой, Л.А. Рябиной. 2-е изд. – М.; Санкт-Петербург: Просвещение, 2021.

Умение решать задачи с экономическим содержанием в структуре финансовой грамотности учащихся 5–6 классов

С.А. Саранцева

Учитель математики, МОУ лицей № 8 Олимпия, Волгоград

Аннотация. Во взаимосвязи с проблемой формирования и оценивания финансовой грамотности рассмотрены методические аспекты математической подготовки учащихся в начальных классах, выполняющей пропедевтическую цель для процесса становления финансовой грамотности.

Ключевые слова: финансовая грамотность, способы изучения финансовой грамотности, задачи с экономическим содержанием, понятие доли и процента.

Ability to solve problems with economic content in the structure of financial literacy of students in grades 5–6

S.A. Sarantseva

Math Teacher, MOU Lyceum No. 8 Olympia, Volgograd

Annotation. In connection with the problem of the formation and evaluation of financial literacy, the methodological aspects of the mathematical training of students in primary grades, which fulfills a propaedeutic goal for the process of becoming financial literacy, are considered.

Keywords: financial literacy, methods of studying financial literacy, tasks with economic content, the concept of share and percentage

Согласно современным требованиям содержание общего образования должно обеспечивать повышение уровня функциональной грамотности учащихся. Функциональная грамотность включает в себя несколько компонентов: читательская, математическая, естественно-научная, финансовая грамотность, креативное мышление и глобальные компетенции [1].

Остановим свое внимание на способах изучения финансовой грамотности учащихся различных возрастных групп, представленных в современной научно-методической литературе [2]. Разработчики заданий для оценки финансовой грамотности выделяют следующие аспекты: контекст, содержание и мыслительную деятельность. Контекст задания предусматривает наличие ситуации, кото-

рую учащемуся необходимо разрешить. Он должен быть связан со сферой экономики и финансов.

Содержание задания должно включать понятия и темы, также имеющие отношение к сфере экономики и финансов.

И, наконец, *мыслительная деятельность*, или как ее еще называют, компетентностная область, представляет собой набор действий, осуществляемый на пути к решению задачи с опорой на имеющиеся знания и умения.

Таким образом, весь разрабатываемый инструментарий базируется на этих трех основных компонентах, и представляет собой проблемную ситуацию в области финансов, которую можно разрешить путем применения полученных ранее знаний и умений, а также информации, данной в тексте задания.

Как правило, большинство задач по финансовой грамотности, так или иначе, связано с математическими расчетами. Действительно, наиболее часто учащимся приходится считать деньги, искать более выгодные предложения. Значительно реже задания по финансовой грамотности носят теоретический характер и представляют собой вопросы для размышления, где не нужно проводить какие-либо расчеты. Таким образом, любому учащемуся для успешного решения заданий по финансовой грамотности необходимо обладать базовыми умениями в области математики [4].

Становится очевидным тот факт, что, чем чаще учащийся сталкивается на уроках математики с задачами с экономическим содержанием, тем выше его шанс пройти диагностику умений финансовой грамотности на более высоком уровне.

Под задачами с экономическим содержанием понимают текстовые или сюжетные задачи, в которых описана экономическая ситуация, для разрешения которой требуются математические знания. То есть задания по финансовой грамотности и задача с экономическим содержанием имеют много общего в своей основе. Главным образом, это наличие контекста или сюжета, связанного с финансовой сферой, соответствующее содержание, а также необходимость применять имеющиеся знания на практике.

Таким образом, задачи с экономическим содержанием могут составить достойную замену заданиям по финансовой грамотности, и применять их гораздо целесообразнее на уроках математики. Это связано с тем, что задачи с экономическим содержанием не перегружены финансовыми терминами. С их помощью можно отработать только способы решения подобных задач, научиться правильно составлять математические модели решения таких задач, которые в дальнейшем встречаются в качестве заданий по финансовой грамотности [5].

Одним из основных математических понятий, встречающихся в задачах по финансовой грамотности и в задачах с экономическим содержанием, является понятие процента. В большинстве случаев знакомство с понятием процента происходит в 5-6 классах. Тем не менее, не совсем верно считать это понятие совсем новым для учащегося. Данное понятие является результатом развития понятия «доля», изучаемым еще в начальной школе. Таким образом, можно предполо-

жить, что результаты учащегося по решению задач с экономическим содержанием на проценты будет тем успешнее, чем успешнее были его результаты при работе с понятием «доля». Кроме того, важным условием успеха будет являться методическая поддержка преемственности данных понятий.

Для начала попробуем разобраться, как построена работа с понятием «доля» в начальной школе. Согласно календарно-тематическому планированию для УМК «Школа России» под авторством Моро М.И., Волкова С.И., Степанова С.В., Бантова М.А., Бельтюкова Г.В., одним из требований к предметным результатам в 3-м классе является умение решать задачи на нахождение доли числа и числа по его доле. И уже в 4-м классе необходимо уметь решать задачи на нахождение доли величины и величины по значению ее доли (половина, треть, четверть, пятая, десятая часть) [6].

В учебнике за 3-й класс большая часть заданий по теме «Доля» носит текстовый характер, представляя собой скорее вопросы для размышления, а не задачи для расчета. Доли в этих заданиях обозначены словесно: «половина», «треть», «четверть» и т.д. Такой подход упрощает восприятие понятия учащимся. Также можно встретить формулировку «одна третья часть».

В учебнике 4-го класса предлагаются задачи, где в качестве целого предстает не число, а величина, например, 1 час, 1 м и пр. Кроме того, появляются задания, в которых нужно закрасить несколько частей от целого.

Алгоритм решения задач на доли сводится к следующему:

1. Словесную информацию перевести в числовую, то есть понять, что половина – это 1 из 2 частей, треть – 1 из 3 частей и так далее. Результат этого действия – узнать, *на сколько частей разделили целое*, – в своей памяти учащийся фиксирует число, с которым работает далее.

2. Найти в тексте задачи, *что является целым* и как оно характеризуется количественно. Например, в задаче может быть указано, что на дачном участке за сезон было собрано 200 кг яблок, и четверть этого урожая продали. Учащийся определяет, что за целое в данной задаче принимается весь собранный урожай, а именно 200 кг яблок. Число 200 кг фиксируется в памяти в качестве целого.

Иногда в тексте задачи нет такого дополнительного числа, например, когда просят найти, сколько месяцев составляют одну треть года. В этом случае ребенку нужно привлечь другие знания и вспомнить, что за целое в данной задаче принят 1 год, и одна из его количественных характеристик – это 12 месяцев. То есть за целое принимается число 12.

3. Далее необходимо всего лишь целое поделить на нужное количество долей. То есть данный пункт алгоритма представляет собой одно арифметическое действие – деление. С его помощью ребенок находит, *чему равна одна доля*.

Данный алгоритм является универсальным для решения подобных задач в 3 и 4 классах. По мере изучения новых тем в 5-м и последующих классах данный алгоритм сохраняется, но с некоторыми изменениями.

Знакомство с понятием «доля» в начальной школе начинается, как правило, с

простых житейских примеров. Например, могут быть заданы вопросы учащимся: «какое однокоренное слово, обозначающее действие, можно подобрать к слову «доля»?». Такой вопрос натолкнет учащихся на размышления, привлечет их знания из других предметов, связывая только что формируемое понятие с уже известными фактами. Учащиеся могут привести в качестве ответа глагол «разделять». Учителю стоит спросить, что значит разделять, и что можно разделить? Вполне логично, что учащиеся попытаются связать новое понятие с уже известным арифметическим действием деление.

При формировании понятия «доля» в начальной школе рекомендуется связать данное понятие с конкретными действиями: разрезать лист бумаги на заданное количество частей, посчитать их количество и прочее. Данная операция относится к предметно-практическим действиям и работает на активизацию, в том числе, моторной памяти ребенка, составлению общего понятия о долях и разделении целого на доли.

Необходимо четко контролировать усвоение учащимися факта, что доли представляют собой равные части одного целого. Для этого им могут быть предложены задания, где на иллюстрациях указаны различные способы деления на части. На некоторых иллюстрациях, например, «нечестно» разделены конфеты между друзьями – каждому достались неравные части. Подобные примеры помогут закрепить в сознании учащихся факт о том, что только равные части мы будем в дальнейшем называть долями.

В зависимости от УМК учащиеся в начальных классах могут также познакомиться с обыкновенными дробями, с помощью которых записывают количество частей в целом. Как правило, в тему обыкновенных дробей в начальных классах не углубляются, а записывают в качестве примера, как обозначить количество частей от целого.

В 5-м классе учащиеся снова сталкиваются с понятием «доля» как раз при изучении понятия «обыкновенная дробь». Учащиеся учатся выражать нужное количество долей с помощью обыкновенной дроби. На данном этапе ребенку важно осознать, что числитель показывает «выбранное» количество частей (или долей), а знаменатель – на сколько частей (или долей) было разделено целое. Разница между понятием «доля» и «часть» окончательно стирается, и автоматически считается, что если целое делят на части, то эти части – равные.

При отработке арифметических действий над обыкновенными дробями понятие долей уже не вспоминается повсеместно, только при изучении новых правил или при затруднениях в счете у ребенка.

При решении простых текстовых задач по этой теме алгоритм немного изменится:

1. Выяснить, на сколько частей разделили целое – сделать это возможно, посмотрев на знаменатель обыкновенной дроби.
2. Найти в тексте задачи, что является целым и как оно характеризуется количественно.

3. Узнать, сколько составляет одна доля от целого.

До этого момента учащийся действовал по знакомому алгоритму, но теперь к алгоритму добавляется еще один пункт:

4. Значение, соответствующее одной части, умножить на необходимое число частей, то есть на числитель дроби.

То есть изучение обыкновенных дробей открыло перед учащимися новые возможности при решении задач – теперь можно считать, сколько составляет от целого несколько долей.

Важным методическим аспектом при решении этих новых задач является указание учителя на действие, с помощью которого возможно найти, сколько составляет одна часть от целого. Если учащийся научился выполнять это действие – он способен решать, в том числе, обратные задачи. Такую задачу можно предложить в качестве проблемной на уроке – учащиеся смогут самостоятельно составить алгоритм ее решения.

Следующей темой в обучении математике, которая связана с понятием долей является тема «десятичные дроби». Здесь «нововведением» по сравнению с темой «обыкновенные дроби» является то, что целое теперь всегда делится на число долей, кратное 10. То есть важно отработать задания на перевод обыкновенных дробей со знаменателями, кратными 10, в десятичные дроби. Дополнительно желательно проговаривать вместе с детьми, например, пятьсот семьдесят шесть тысячных – значит пятьсот семьдесят шесть частей (или долей) из тысячи – это наиболее прочно поможет связать понятие дроби и доли.

Также важно учащемуся осознать, что целое, сколько бы оно из себя не представляло – 1 сутки, 15 упаковок карандашей или 352 км – характеризуется единицей. То есть от «ничего», то есть от 0, до «целого», то есть до 1 – все возможные доли, выраженные десятичной дробью. В дальнейшем этот факт поможет учащимся при усвоении темы «вероятность», а также при решении текстовых задач, в которых не указывается объем работы, а просто наличие выполненной работы, например, задачи на заполнение водой бассейна.

Понятие процента, когда мы до него добрались, напрямую связано с понятием дроби – обыкновенной или десятичной. Единственное уточнение – эта дробь должна иметь знаменатель, равный 100. То есть первое, что дети усваивают, что целое теперь делим только на 100 равных частей – тогда мы можем посчитать процент от этого целого. Это одно из базовых заданий по теме «Процент». По успешности его выполнения можно судить о сформированности у учащегося самого понятия «процент».

В некоторых УМК понятие процента рассматривается как способ выражения доли какой-либо величины. Для этого учитель вместе с учащимися подбирает эквиваленты между выражением числа в долях и в процентах. Задания на установление эквивалентов могут даваться в разнообразной форме в зависимости от уровня учащихся или в зависимости от этапа освоения материала: либо это задание на установление соответствия между обыкновенной дробью, десятичной

дробью и процентами, либо задается одна из величин, по которой нужно установить две оставшиеся.

Далее, как правило, изучаются задачи на нахождение части от целого и целого по его части. Некоторые методисты считают целесообразным такой подход, вероятно, по причине того, что к этому моменту изучены уже и обыкновенные, и десятичные дроби, и проценты. Это значит, что можно предлагать учащимся задачи с данными, записанными в любой из этих форм. Такой подход не всегда удачен – особенно при ограниченном количестве часов, отведенном на изучение данной темы. Учащиеся, слабо успевающие по математике, могут легко запутаться – не успев усвоить способ решения задач с обыкновенными дробями, класс переходит к решению по такому же способу, но уже с десятичными дробями и процентами. Гораздо эффективнее решать такие типовые задачи отдельно в каждой теме. Тогда гораздо проще перенести сформированный способ действий при решении задачи на новый материал – ведь меняется только форма записи исходных данных, но не способ решения.

Попробуем составить предполагаемый алгоритм решения данной задачи и сравнить его с общим алгоритмом.

Задача

Студенты Иван, Николай и Олег снимают трехкомнатную квартиру рядом с университетом. За проживание они платят ежемесячно 12 500 рублей, а также оплачивают коммунальные услуги: в сентябре 3 122 руб., в октябре – 3 781 руб., в ноябре – 3 967 руб. Определите, сколько потратил осень на жилье Олег, если он оплачивает третью часть всех расходов?

1. Выясняем, на сколько частей студенты делили все расходы (на три части, поскольку Олег оплачивает одну треть).

2. Выясняем, чему равно целое в задаче – то есть, сколько составляют все расходы.

3. Находим количественную характеристику одной части – то есть, делим все расходы на три части.

Как видим, сам ход решения достаточно простой и соответствует алгоритму, предложенному для работы в начальных классах. Но решение задачи усложняется тем, что учащемуся прежде придется внимательно вчитаться в ее текст и понять, о чем вообще идет речь, пробраться сквозь обилие чисел, и структурировать всю предложенную информацию.

Самым трудным для выполнения является 2-й пункт алгоритма – это и есть тот финансовый компонент, который добавляет сложности. Учащиеся должны понять, что каждый месяц фиксировано студенты оплачивают аренду – 12 500 рублей, а также коммунальные расходы – различные суммы каждый месяц. Затем необходимо обратить внимание на вопросы задачи – спрашивается, сколько было потрачено на жилье именно осенью. Поэтому учащимся стоит быть особо внимательными, если вдруг в задаче были бы даны лишние данные, например, информация о летних или зимних месяцах.

Таким образом, ключевым фактором, влияющим на усвоение учащимися конкретного понятия, является развитие преемственности цепочки понятий в ходе обучения математике. Кроме того, успешность деятельности учащегося по решению задач, какими бы они ни были по форме и содержанию, зависит от того, насколько грамотно он под руководством учителя перенес уже сформированный ранее способ действия в новые условия. Поспособствовать этому обязана слаженная методическая работа учителей математики – в начальной и основной школе.

Литература

1. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.
2. Материалы учебного курса по финансовой грамотности для учащихся 5-7 классов. – URL: <https://fmc.hse.ru/5-7forms> (дата обращения 5.04. 2023)
3. Задания по оценке финансовой грамотности. – URL: https://gym1506.mskobr.ru/attach_files/upload_users_files/60806a554aaaf.pdf (дата обращения 5.04. 2023)
4. Финансовая грамотность. 5 класс. Характеристики заданий и система оценивания. – URL: <http://krupesss.obrazovanie46.ru/sites/default/files/задания.pdf> (дата обращения 5.04. 2023)
5. Решение экономических задач. – URL: <https://present5.com/reshenie-ekonomicheskix-zadach-1-samejnuy-byudzhet/> (дата обращения 5.04. 2023)
6. Календарно-тематическое планирование по математике (УМК «Школа России») Авторы: (М.И. Моро, М.А. Бантова, Г.В.Бельтюкова, Ф.И. Волкова, С.В. Степанова). – URL: <https://multiurok.ru/files/kalendarsno-tematichieskoie-planirovaniie-po-m-13.html> (дата обращения 5.04. 2023)

Диагностика и оценивание индивидуального прогресса девятиклассников при освоении способов компрессии текста в курсе русского языка

Н.Г. Голембовская

Учитель русского языка и литературы, канд. филол. наук., МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Аннотация. Показана значимость для читательской грамотности учащихся владения приемами компрессии текста. Предложены фрагменты эффективной практики по диагностике и оцениванию индивидуального прогресса учащихся при освоении способов компрессии текста в 9-м классе на уроках русского языка.

Ключевые слова: грамотность чтения, приемы компрессии текста, диагностика и оценивание индивидуального прогресса учащихся при освоении способов компрессии текста.

Diagnostics and evaluation of the individual progress of ninth graders in mastering the methods of text compression in the Russian language course

N.G. Golembovskaya

Teacher of Russian language and literature, PhD in Philology, MOU Lyceum No. 8 «Olympia», Volgograd

Annotation. The importance of the possession of text compression techniques for the students' reading literacy is shown. Fragments of effective practice on diagnosis and assessment of individual progress of students in mastering the methods of text compression in the 9th grade at the lessons of the Russian language are proposed.

Keywords: reading literacy, text compression techniques, diagnostics and evaluation of individual progress of students in mastering the methods of text compression.

Задача формирования читательской компетенции современных школьников, связанной с овладениями способами работы с текстом, нами рассматривается

как составная часть решения проблемы качества общего образования, так как именно грамотность чтения, или читательская грамотность, является базовой способностью для самостоятельного обучения и для полноценного участия личности в жизни.

Поясним понятие грамотности чтения, которое включает такие важные признаки, как:

- способность понимать «требуемые обществом языковые формы выражения»;
- «использование письменной информации» для успешного осуществления поставленных человеком перед собой целей и др.

В итоге наиболее полное определение грамотности чтения таково: это способность человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества [1]. Вспоминается в связи с этим высказывание В.Г. Маранцмана о том, что труд читателя измеряется не количеством прочитанного, а способностью вдумываться и вглядываться в текст, ставить перед собой вопросы, находить ответы и радоваться [2].

Исследования по психологии чтения показывают, что этот вид речевой деятельности представляет собой интеллектуально-познавательный многозвенный процесс. Содержание обучения наиболее развитому виду чтения – рефлексивно-му – заключается в овладении комплексом умений. Среди них умение «выполнять смысловое свертывание выделенных фактов и мыслей», «умение переноса информации текста в виде кратких записей», «умение выделять не только главную, но и избыточную информацию». Фактически речь идет об овладении приемами компрессии текста [3].

В современной педагогике широко обсуждаются проблемы так называемого «индивидуального прогресса» учащихся, динамики в обучении, но вопросы что измерять и как пользоваться инструментами оценки индивидуального прогресса учащихся, до сих пор мало изучены. В контексте обновленных ФГОС общего образования для оценки качества образовательного процесса становится важным рассмотрение предметных и общеучебных достижений учащихся в сравнении не с внешним эталоном, а «с самим собой», т.е. диагностика и оценивание индивидуального прогресса.

В центре нашего внимания – создание педагогических условий для диагностики и оценивания индивидуального прогресса учащихся при освоении способов компрессии текста в курсе русского языка 9-го класса. Текстцентрический подход – необходимое условие достижения нового качества образования, а работа по компрессии текста помогает овладению учащимися ключевыми компетенциями.

Анализ учебного материала позволяет выделить компоненты компрессии: тема текста и его микротемы, ключевые слова, главная и второстепенная информация, способы сжатия текста. В процессе работы нами был выделен способ действий по компрессии текста, этот способ применяется при написании экзаменационного сжатого изложения на государственной итоговой аттестации в 9 классе.

Как работать над сжатым изложением?

1 шаг включает следующие приемы работы с текстом: определение темы, ключевых слов текста, выделение главной и второстепенной информации.

В этом шаге работа с текстом начинается с вопросов по содержанию. «Постановка вопросов к тексту и поиск ответов на них... являются основным приемом в процессе уяснения содержания» [4, с. 112]. Ответы на предложенные вопросы помогут выделить ключевые слова текста и перейти ко второму приему – определению **КЛЮЧЕВЫХ СЛОВ** каждой микротемы, так называемых смысловых маркеров, отмечающих ключевые моменты содержания и передающих главную информацию.

Без главной информации невозможно понять основной смысл текста, поэтому она определяется на основе восприятия текста. Этот шаг способа предполагает сокращение второстепенной информации и создает основное условие успешного выполнения речевой задачи, связанной со сжатием информации – полноценное понимание исходного текста. Если текст не понят, не определено, что в нем главное, а что второстепенное, в таком случае работа представляет собой случайное, хаотичное удаление из исходного текста тех или иных элементов.

2 шаг – это компрессия текста с применением трех способов сжатия: исключения, упрощения и обобщения. К основным языковым приемам компрессии исходного текста относятся:

1. *Исключение*: исключение повторов; одного или нескольких из синонимов; уточняющих и поясняющих конструкций; фрагмента предложения; одного или нескольких предложений.

2. *Обобщение*: замена однородных членов обобщающим наименованием; предложения или его части определительным или отрицательным местоимением с обобщающим значением.

3. *Упрощение*: слияние нескольких предложений в одно; замена предложения или его части указательным местоимением; замена сложноподчиненного предложения простым; фрагмента предложения синонимичным выражением.

В 8-м классе умение применять указанные способы сжатия текста являются продвинутыми для учащегося, для девятиклассника же эти умения должны стать базовыми. Для успешной работы над сжатым изложением важным условием является владение именно этими навыками сокращения текста и их сочетанием.

Работа по индивидуальной диагностике в начале учебного года должна начинаться с самопроверки, то есть рефлексии своих учебных умений. Контроль учителя позволяет продвинуться в овладении способом, увидеть те «слабые места», которые учащийся не заметил.

Предварительную подготовительную работу, которая начинается с комплексного повторения в начале учебного года и стартовой диагностики, необходимо проводить до освоения способа действия сжатия изложения в 9-м классе. Зная «слабые места» в усвоении учебного материала, к началу изучения новой темы

учитель проверяет уровень готовности учащихся класса к полноценной работе со способом.

Параметры индивидуальной стартовой диагностики:

- адекватность прогнозируемой оценки полученному результату;
- актуальный уровень овладения способом действия;
- умение учащегося видеть и определять границу знания и незнания;
- индивидуальный темп учения;
- умение оценивать свою работу по критериям.

В последующих работах по диагностике и оцениванию должно учитываться усложнение или расширение способа, связанное с новой учебной задачей – подготовиться к написанию сжатого изложения на итоговой аттестации в 9-м классе.

Расширение рассматриваемого способа действий в 9-м классе отражено в сравнительной таблице действий по первому шагу способа:

8 класс	9 класс
Как составить план текста?	Способ работы по первому шагу
1. Внимательно прослушайте текст, чтобы понять его содержание.	
2. Определите тему текста (о чем текст?), идею (чему учит текст?).	
1. Выделив в абзацах опорные слова и словосочетания, получите назывной план. 2. Поставив вопрос к каждому абзацу, получите вопросный план. 3. Ответив на вопрос кратко, получите тезисный план.	3. Определите стиль текста, тип речи (описание, рассуждение, повествование), а затем сохраняйте особенности этого типа речи при написании изложения.
	4. Запомните последовательность событий, рассуждений.
	5. Определите количество абзацев, ключевые слова.
	6. Составьте подробный план текста, выделяя микротемы каждой части и озаглавливая их.

Содержательный контроль и оценка предметных достижений учащегося предусматривает выявление индивидуальной динамики качества владения способом и не допускает сравнения его с другими детьми. Виды и формы диагностики и оценивания индивидуального прогресса учащегося по освоению способа действий «Как работать над сжатым изложением?» систематизированы в таблице ниже.

№	Вид диагностической и оценочной деятельности	Время проведения	Содержание	Формы и виды оценивания
1.	Стартовая работа	Начало сентября	Определяет актуальный уровень знаний, необходимый для продолжения обучения, а	

			также намечает «зону ближайшего развития» и предметных знаний, организует коррекционную работу в зоне актуальных знаний	Фиксируются учащимся в тетради успехов, не влияют на дальнейшую итоговую оценку
2.	Диагностическая работа	На входе и выходе темы при освоении способа действия. Количество работ зависит от объема учебных задач	Направлена на проверку пооперационного состава действия, которым необходимо овладеть учащимся в рамках решения учебной задачи	Результаты фиксируются учителем отдельно по каждому шагу способа (0-1 балл) и также не влияют на дальнейшую итоговую оценку.
3.	Самостоятельная работа	Не более одной в месяц	Направлена на возможную коррекцию освоения предыдущего способа и на параллельную отработку и углубление текущей изучаемой учебной темы. Задания составляются по 3 уровням	Учащийся сам оценивает выполнение всех заданий, проводит рефлексию своей работы: описывает объем выполненной работы; указывает достижения и трудности в данной работе; количественно в 100-балльной шкале оценивает уровень выполненной работы. Учитель оценивает выполненные задания отдельно по уровням, определяет процент выполненных заданий и качество их выполнения. Далее ученик соотносит свою оценку с оценкой учителя и определяется дальнейший шаг в самостоятельной работе.
4.	Проверочная работа	Проводится после решения учебной задачи	Представляет собой трехуровневую задачу, состоящую из трех заданий, соответствующих трем уровням	Все задания обязательны для выполнения. Учитель оценивает задания по уровням (0-1 балл) и строит персональный «профиль» учащегося по освоению предметного способа.
5.	Итоговая проверочная работа	Март (тренировочный экзамен)	Каждый учащийся должен продемонстрировать все, на что он способен.	Экспертная оценка по экзаменационным критериям проверки.
6.	Коррекционная работа	Апрель-май (индивидуальные консультации)	Включает все шаги и приемы способа. Задания разного уровня рассчитаны на проверку не только знаний, но и развивающего эффекта обучения.	Сравнение с ранее полученными результатами.

Нами также были разработаны разноуровневые задания по каждому шагу способа, так как индивидуальный прогресс должен учитываться по уровням освоения. В нашем случае выделяем три уровня заданий по отработке шагов способа действий:

– *репродуктивный*, когда учащийся применяет способ действий напрямую, опирается на форму культурного образца действия («сделайте так, как указано в образце», «повторите действия образца», «проверьте себя по образцу»);

– *продвинутой* продуктивной подготовки – опирается на содержательное основание способа действия: «выполните по аналогии», «вспомните, как...»;

– *углубленной* подготовки – ориентирован на поле возможностей способа: перенос способа на новые условия действия: «выделите микротемы и ключевые слова текста», «проведите сжатие текста».

Кроме того, диагностическая и оценочная работа по усвоению рассматриваемого способа действий должна строиться по шагам способа, именно тогда она будет наиболее эффективной. Предлагаем образцы заданий, которые легли в основу индивидуальной диагностики освоения способа действий.

Репродуктивный уровень

1. *Замените* однородные члены обобщающим словом по образцу: *В вазе были выложены горкой виноград, груши, сливы* (исходный текст). – *В вазе лежали фрукты* (сжатый текст).

2. *Упражнение по трансформации словосочетаний. К каждому словосочетанию подберите краткий, емкий, «экономичный синоним».*

Дать подтверждение – подтвердить; привести доказательство –; проводить исследование – ...; совершать вращение – ...; проявлять интерес – ...; выдвигать предположения – ...

3. *Замените придаточное предложение предложно-надежной конструкцией.*

Образец: для того чтобы осуществить – для осуществления.

Задание:

– для того чтобы получить –

– для того чтобы изменить – ...;

– для того чтобы соединить – ...;

– для того чтобы распределить – ...;

– для того чтобы рассмотреть – ...

4. *Напишите сжатый пересказ текста В. Носковой. Озаглавьте текст.*

«Зарубежные газеты называли эти гастроли _____. Однажды _____. Конечно, оказанные почести были _____. Но (какую) _____ радость она испытала после _____. До самого отеля за экипажем _____. Они шли (как?) _____. Потом так же _____ стояли под ее _____. Павлова не знала, _____, пока (кто?) _____ не подсказала ей, что нужно выйти _____, чтобы _____. Позже Павлова вспоминала, что _____. Балерина стала бросать _____. Толпа долго _____. (В-1; Усталая, растроганная, довольная собой, счастливая) _____ спросила гор-

ничную: « _____?». Она ответила, что Павлова _____. Балерина на всю жизнь _____ эти слова. С того дня ее искусство (в-1; получило, обрело, нашло, наполнилось) _____.

Продвинутый уровень

1. *Используйте указанные способ замены при сжатии предложений, в конце работы проверьте себя по таблице. Оцените свою работу.*

Таблица для самопроверки

Способы замены	Исходный текст	Сжатый текст
Замените однородные члены обобщающим словом.	В вазе были выложены горкой виноград, груши, сливы.	В вазе лежали фрукты.
Замена части предложения местоимением.	Молодые и старые, мужчины и женщины радовались Победе.	Все радовались победе.
Замена части предложения синонимичным выражением.	Он работал поваром, плотником, грузчиком и однажды даже устроился в цирк.	Он испробовал себя в разных профессиях.
Замена сложного предложения простым.	Солнце садилось в травы, в туманы и росы, и птичий шум смолкал.	Наступал вечер, все затихало.
Замена предложения с прямой речью предложением с косвенной речью	Охотник в обмотках из солдатской шинели сказал вполголоса: "Далековато еще идти"	Охотник сообщил, что идти еще далеко.

2. *Прочитайте ключевые слова. Можно ли по ним определить тему и основную мысль будущего высказывания?*

Раннее утро, просыпаться, румянец зари, веет прохладой, свежее дыхание, капли росы, лучистые алмазы, медленно поднимается, задымившаяся река, разгорается, полились, умыты, рассветная песня, птичий хор, необъяснимая радость.

3. *Прочитайте предложения, объясните, почему нельзя опустить в них определения.*

Абзац – отрезок **письменной** речи, в которой предложения объединены одной микротемой. **Пуганая** ворона и куста боится. **Щетинный** друг должен быть нашим вторым «я» (Цицерон).

4. *Сократите предложения, обобщая информацию, содержащуюся в ряду однородных членов предложения.*

Уже не было видно ни земли, ни деревьев, ни неба. В этих звуках есть что-то от рассвета, от вольного степного ветра, от шума тайги с посвистом птиц, от веселого всплеска воды на реках и озерах, от рокота синих морей и океанов.

5. *Замените сложные предложения простыми:*

1) В начале 1930 года С.М. Бонди, идеи которого позже осуществились при издании академического Собрания сочинений А.С. Пушкина, начинает систематическое изучение рукописей поэта.

2) Девушка издала машет ему рукой, и всадник останавливается.

3) Несмотря на то что шел дождь, мы продолжали путь.

4) Она побежала в поле, чтобы нарвать цветов.

Углубленный уровень

Выделите микротемы текста В. Носковой, к каждой из них укажите ключевые слова.

Образец выполнения.

Микротема	Ключевые слова
Первые гастроли за рубежом	Павлова, гастроли, Стокгольм, писали газеты, называли откровением нового искусства, пригласил шведский король Оскар, прислал роскошную дворцовую карету
Случай после представления	Оказанные почести приятны балерине, испытала истинную радость после одного из концертов, до самого отеля молча шла толпа и молча стояла под окнами, Павлова не знала, что делать, горничная предложила ей выйти на балкон, толпа встретила ее аплодисментами, бросала поклонникам цветы.
Значение искусства	Толпа не хотела расходиться, спросила, чем она так смогла их очаровать, горничная сказала, что балерина подарила людям счастье, эти слова запали в душу на всю жизнь, Павлова поняла смысл и значение своего искусства и какая высокая ответственность возложена на нее.

2. Проведите сжатие текста В. Носковой по микротемам с применением трех способов: исключения, упрощения и обобщения.

Образец выполнения.

1-я микротема:

(1) *Гастроли Павловой в Стокгольме были первым ее выходом на европейские сцены.*

(2) **ОБОБЩЕНИЕ** – замена ряда однородных членов обобщающим словом / *Иностранные газеты называли выступления русских откровением нового искусства.*

(3, 4) **УПРОЩЕНИЕ** – слияние 2-х предложений в одно / *Однажды вся толпа была изумлена тем, что Анну Павлову в свой дворец пригласил шведский король Оскар, который прислал за ней роскошную карету.*

2-я микротема:

(5) *Конечно, оказанные почести были приятны балерине.*

(6) *Но истинную радость испытала она после одного из представлений в стокгольмском театре.*

(7) *До самого отеля за экипажем Павловой молча шла толпа зрителей.*

(8, 9) – опускаем: **ИСКЛЮЧЕНИЕ** второстепенной информации.

(10) *Толпа так же молча стояла какое-то время под ее окнами.*

(11-16) **УПРОЩЕНИЕ** – перевод прямой речи в косвенную и **ИСКЛЮЧЕНИЕ** части второстепенной информации / *Балерина не знала, что делать. Горничная предложила ей выйти на балкон. Толпа встретила ее аплодисментами. В благодарность Анна стала бросать в толпу цветы, подаренные ей в этот вечер.*

3-я микротема:

(17) *Толпа долго не хотела расходиться.*

(18) УПРОЩЕНИЕ – перевод прямой речи в косвенную / Павлова спросила у горничной, чем она так очаровала публику.

(19) УПРОЩЕНИЕ – перевод прямой речи в косвенную / Из ответа горничной балерина узнала, что люди так горячо приветствуют ее за то, что она подарила им счастье.

(20) УПРОЩЕНИЕ – перевод прямой речи в косвенную / Эти слова запали Анне в душу на всю жизнь.

(21) УПРОЩЕНИЕ – перевод прямой речи в косвенную / Искусство получило для нее смысл и значение. / ОБОБЩЕНИЕ смысла / Павлова поняла, какая высокая ответственность возложена на ее плечи.

(22, 23) – опускаем.

Итак, освоение способа компрессии текста в 9-м классе развивает метапредметное умение учащегося работать с любым учебным (научным) текстом и способствует более глубокому его пониманию. Только тот текст по-настоящему осмыслен, основное содержание которого можно представить в сколь угодно сжатой форме. Читая любой текст, необходимо выделять смысловые части (подтемы текста) и определить связи между ними, так как компрессия осуществляется путем членения текста и называния (наименования) этих вычленяемых блоков. Иными словами, умение работать с любым учебным (научным) текстом во многом зависит от понимания его смысловой структуры.

Освоенный в 9-м классе способ работы над сжатым изложением в старших классах будет трансформироваться при обучении написанию более сложных сжатых текстов – аннотаций, тезисов, рефератов, рецензий и т.д. Они различаются не только степенью сжатия или развернутости содержания первоисточника, но и использованием стандартных клише при оформлении вторичного текста.

Литература

1. Кузьмина О.В. Смысловое чтение как средство формирования функциональной грамотности школьников. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2020/09/24/smyslovoe-chtenie-kak-sredstvo-formirovanie-funkttsionalnoy> (дата обращения 2.04. 2023)

2. Кужугет А.Ч. Организация работы с текстом на уроках русского языка. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2019/02/18/doklad-po-teme-organizatsiya-raboty-s-tekstom-na-urokah> (дата обращения 2.04. 2023)

3. Адреянова И.Э. Сжатое изложение. Приемы компрессии текста. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2013/11/08/szhatoe-izlozhenie-priyomy-kompressii-teksta> (дата обращения 2.04. 2023)

4. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

Конструирование заданий для формирования и оценки функциональной грамотности младших школьников

Ю.А. Родионова, Н.А. Хуторцова
Учителя начальных классов, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Аннотация. Описан опыт конструирования педагогами заданий для формирования и оценки функциональной грамотности учащихся начальных классов на примере задачи «Лекарство для Снегурочки».

Ключевые слова: функциональная грамотность, формирование и оценка функциональной грамотности, конструирование педагогами оценочных заданий.

Designing tasks for the formation and evaluation of functional literacy of younger schoolchildren

Yu.A. Rodionova, N.A. Khutortsova
Primary school teachers, MOU Lyceum No. 8 «Olympia», Volgograd

Annotation. The experience of constructing tasks by teachers for the formation and evaluation of functional literacy of primary school students is described by the example of the task «Medicine for the Snow Maiden».

Keywords: functional literacy, formation and evaluation of functional literacy, construction of assessment tasks by teachers.

Формирование функциональной грамотности учащихся является одним из требований обновленного Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО). В ФГОС НОО сказано, что в целях обеспечения реализации программы НОО в образовательной организации должны создаваться условия, обеспечивающие возможность формирования функциональной грамотности, включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности обучающихся к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию [4]. Там же дано определение функциональной грамотности как способности «решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности».

К настоящему моменту разработаны методические материалы, учебные пособия, программы внеурочной деятельности, направленные на формирование и оценку различных видов функциональной грамотности [3, 5] и др. Методологической основой многих отечественных разработок в этой области является концепция международных исследований PIRLS, PISA. В их рамках осуществляется оценка функциональной грамотности учащихся различных возрастных групп.

Считается, что наиболее эффективными технологиями для формирования функциональной грамотности являются те из них, которые позволяют организовать активную учебную деятельность учащихся. В основе такой деятельности – решение задач, приближенных к реальным ситуациям, поиск новых или альтернативных способов решения задач индивидуально или в небольших группах.

Для формирования и оценки функциональной грамотности в международной практике используют специальный формат заданий. Структура и содержание таких заданий значительно отличаются от традиционных учебных задач. Осмысление педагогами этих принципиальных отличий создает условия для отбора и самостоятельного конструирования заданий для развития каждого вида функци-

ональной грамотности. Это позволит учителю, готовому к переменам, выходить на новое качество образования. Особенности построения содержания таких заданий и опыту их конструирования посвящена настоящая статья.

Анализ литературы по проблеме позволил выделить критерии, которые необходимо учитывать, составляя задачи в формате PISA. Так, в рекомендациях Волгоградской государственной академии последипломного образования для образовательных организаций по использованию инструментария международного исследования качества подготовки обучающихся (PISA) в образовательной деятельности выделены основные признаки заданий в формате PISA.

Во-первых, условия задания должны быть «представлены в зашумленном виде, то есть содержащими условия, которые не требуются для ответа на вопрос, или избыточными лишними деталями.

Во-вторых, часть необходимой информации может отсутствовать, она обнаруживается, например, в вопросе.

В-третьих, необходимая информация представлена в разных форматах (текст, графики, таблицы, справочники, собственные знания).

В-четвертых, необходимая информация задана в логике отнесения ее не к конкретному предмету (учебному или научному), а к конкретной жизненной ситуации.

В-пятых, форма требуемого ответа не задана, или задана в зашумленной форме; ответ согласно вопросу должен соответствовать требованиям, которые также не сформулированы четко» [2, с. 27].

Сотрудниками Международной лаборатории оценки практик и инноваций в образовании Института образования НИУ ВШЭ [1] для определения степени соответствия разрабатываемых заданий практико-ориентированному характеру (real-life) PISA предлагается ряд критериев. Основными среди них являются:

- отсутствие прямого указания на последовательность выполняемых действий;
- перевод терминов математики на быденный язык;
- относительная жесткость структуры задания («подумай, как...»), а не «найди значение...»).

Еще один критерий: обстоятельства решения. Практико-ориентированному характеру задания соответствует возможность пользоваться вспомогательными источниками при его выполнении, обсуждать решение, а также отсутствие строго ограничения по времени. В итоге задание будет наиболее практико-ориентированным, если в его тексте содержится наименьший процент математических терминов, прямых инструкций («найди», «реши», «вычисли» и др.), и большее количество слов, особенно прилагательных.

Рассмотрим одну из задач, используемую в образовательном процессе в МОУ Лицей № 8 «Олимпия» для формирования и оценки метапредметных образовательных результатов учащихся первых классов. На рисунке 1 представлен текст задачи «Лекарство для Снегурочки» в таком виде, в каком он предьявляется учащимся для групповой работы. Прямоугольники на рисунке изображают стаканчики с налитым в них лекарством.

Дополнительно к тексту учащиеся получают отдельные «стаканчики с лекарством» – копии стаканчиков, изображенных на листах бумаги размером А5. Кроме этого учащимся предоставляются: ножницы, клей, линейка, письменные принадлежности.

Необходимая информация для решения задачи задана в логике отнесения к конкретной жизненной ситуации, но по сюжету задачу можно отнести к математическим задачам. Ее решение опирается на следующие предметные математические действия: выделение отношения целого и частей, моделирование действия сложения, сравнение величин по разным признакам. В тексте нет числовых данных, есть только один математический термин – «больше».



Рис. 1. Текст задания «Лекарство для Снегурочки»

Текст задачи является несплошным. Необходимые данные представлены не только словесно, но и в схематических рисунках. В условии задачи практически нет лишних данных. Его текст лаконичен, не содержит прилагательных (исключение – слово «разъяснительное»). Это связано с тем, что учащиеся первого класса только учатся читать. В тексте задачи 38 слов. Примерно такого объема тексты предлагаются учащимся первого класса во втором полугодии.

Задача осложнена тем, что часть необходимой информации не дана в явном виде. Данные о количестве лекарства, которое нужно пить Снегурочке, содержатся в рисунке. Но в тексте никак не объясняется, что изображают прямоугольники, что изображает закрашенная часть прямоугольников.

Задача предполагает возможность использования различных способов ее решения. Во-первых, произвести измерения высоты прямоугольников, изображающих лекарство, получить количественные данные, с которыми произвести необходимые действия сложения и сравнения. Во-вторых, использовать дополнительный материал, вырезав и склеив «количество лекарства», которое надо принять сегодня, а затем сравнивать с количеством лекарства для завтрашнего дня.

Такие способы решения возможны, если первоклассники смогут самостоятельно распознать проблему и выбрать математические средства ее решения, самостоятельно оценить полученный результат и предъявить его в подходящей форме, т.е. проявят математическую грамотность. В противном случае решение может осуществляться без привлечения математических средств, на основании их жизненного опыта: «Бабушка говорит, что надо пить чайную ложку»; «Завтра надо пить меньше, так как Снегурочка становится здоровее и здоровее».

Форма требуемого ответа в задании учащимся не дана. Им предлагается только общая формулировка: «написать разъяснительное письмо Снегурочке». Оно может быть представлено в виде различных текстовых, знаковых, графических средств. При этом учащиеся вынуждены сделать самостоятельный выбор наиболее подходящего, с их точки зрения, способа (способов) описания и представления результатов работы.

Вместе с тем в тексте задачи есть прямые инструкции: «узнайте», «напишите». С учетом представленных выше признаков формата PISA, можно внести коррективы в эти формулировки. Формулировки, содержащие прямые инструкции: «Узнайте, завтра ей нужно выпить лекарства больше?», «Напишите разъяснительное письмо Снегурочке» заменить менее императивными: «Как вы думаете, завтра ей нужно выпить лекарства больше?», «Что бы вы написали Снегурочке об этом?».

Задания такого формата позволяют учителю оценить:

- насколько самостоятельно первоклассники могут разобраться в тексте, извлечь из него необходимую информацию;
- уровень развития их предметных знаний, общеучебных (интеллектуальных, познавательных) умений, культуру письменной и устной речи, способность результативно действовать в нестандартных ситуациях;
- уровень развития умения первоклассников сотрудничать при совместном выполнении задания в малой одновозрастной группе, создавать и демонстрировать (защищать) конечный продукт.

Таким образом, сконструированная для первоклассников задача отвечает в целом критериям, предъявляемым к заданиям для формирования и оценки функциональной грамотности учащихся. Специальная работа по выделению критериев, которым должны отвечать задания, ориентированные на формирование и оценку функциональной грамотности учащихся, позволяет адаптировать готовые задания для нужд конкретного класса, разрабатывать собственные задания, связанные с жизнью учащихся, школы, ближнего социума. Конструирование пе-

дагогами заданий, ориентированных на формирование и оценку функциональной грамотности, – вариант внутришкольного, встроенного в образовательный процесс, повышения уровня их квалификации.

Литература

1. Капуза А., Бучко П. Есть ли жизнь в математике? Различия между заданиями PISA, TIMSS и ОГЭ. Международная лаборатория оценки практик и инноваций в образовании, Институт образования НИУ ВШЭ. – URL: <https://ioe.hse.ru/data/2022/10/07/1729933420/Презентация.pdf>; <https://www.youtube.com/watch?v=vuHnHG4khOA>. (дата обращения 10.04. 2023)

2. Рекомендации для образовательных организаций по использованию инструментария международного исследования качества подготовки обучающихся (PISA) в образовательной деятельности (ГАУ ДПО «ВГАПО»). – Волгоград, 2019. – URL: <https://vgapkro.ru/wp-content/uploads/2020/08/5-Metodicheskie-rekomendatsii-PISA.pdf>. (дата обращения 10.04. 2023)

3. Уляхина Л.Г. Смысловое чтение. Читаю, понимаю, узнаю. 1 класс. – М.: Просвещение, 2021

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286. – URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/14e6445c39109a753ec3b7d239e46fdb.pdf> (дата обращения 10.04. 2023)

5. Функциональная грамотность. 1 класс. Тренажер для школьников / Авторы-составители: М.В. Буряк, С.А. Шейкина. – М: «Планета», 2022.

Обеспечение выполнения учебно-исследовательского проекта «Соседи по воздуху» в рамках мониторинга качества воздуха в городе Волжском

С.Н. Пятницына

Учитель географии, МОУ СШ № 11 г. Волжского Волгоградской области

И.В. Игнатьева

Учитель химии, МОУ СШ № 11 г. Волжского Волгоградской области

Аннотация. Описана система работы по обеспечению выполнения учебно-исследовательского проекта «Соседи по воздуху» в рамках общественного мониторинга качества воздуха в г. Волжском Волгоградской области. Цель проекта – в актуализации естественно-научной грамотности учащихся в сфере экологии.

Ключевые слова: государственный мониторинг качества воздуха, министанция, учебно-исследовательский проект «Соседи по воздуху», учебно-исследовательская деятельность.

Ensuring the implementation of the educational and research project «Neighbors by air» in the framework of monitoring air quality in the city of Volzhsky

S.N. Pyatnitsyna

Geography Teacher, MOE School No. 11 Volzhsky, Volgograd region ,

I.V. Ignatieva

Chemistry Teacher, MOE School No. 11 Volzhsky , Volgograd region

Annotation. The system of work to ensure the implementation of the educational and research project «Neighbors by air» in the framework of public monitoring of air quality in Volzhsky, Volgograd region, is described. The aim of the project is to update the natural science literacy of students in the field of ecology.

Keywords: state air quality monitoring, Ministry of Education, educational and research project «Neighbors by air», educational and research activities.

Многие представители подрастающего поколения задумываются о влиянии экологических проблем на их будущее, о воздействии загрязнения атмосферы на их здоровье. В рамках гранта Росмолодежи был реализован проект, который включал сеть общественного мониторинга качества воздуха. Только в нескольких городах России осуществляется государственный мониторинг содержания в воздухе

PM10 и PM2,5¹. Они поступают в атмосферу при выбросах газов автомобилей и промышленных предприятий. Эти газы вступают в химические реакции в атмосфере. Мелкодисперсные взвешенные частицы PM10 и PM2,5 отнесены Всемирной организацией здравоохранения к приоритетным загрязняющим веществам. Мониторинг атмосферного воздуха предусматривает законодательство РФ [1].

Государственный мониторинг содержания в воздухе PM10 и PM2,5 проводится в Москве, Новосибирске, Якутске, Южно-Сахалинске. Это проекты общественного мониторинга качества воздуха: Sensor.Community (глобальный проект), breathe.moscow (Москва) и AirCMS.online (Челябинск). Теперь такой мониторинг осуществляется и в городе Волжский Волгоградской области.

В связи с этим учащиеся нашей школы не остались равнодушными и в 2022-2023 учебном году приняли участие в проекте «Соседи по воздуху» [2]. Главной его целью стала актуализация естественно-научной грамотности учащихся в сфере экологии посредством развития экологически ориентированной учебно-исследовательской деятельности и экологического воспитания. Команда проекта состояла из учащихся 8-11 классов в количестве 20 человек. В рамках проекта была создана сеть министанций мониторинга в 11 общеобразовательных организациях города. В таких, как: МОУ СШ № 9, 11, 31, гимназия, ВИЭПП, ВолГУ и др.

Они следили за качеством воздуха по данным, которые поступали не только от станции, установленной за окном одного из кабинетов школы, но и за ближайшими станциями. В нашей школе такая станция была установлена за окном кабинета химии. Это делалось для того, чтобы оценить адекватность данных и факторы, влияющие на изменения измеряемых станциями показателей.

В рамках проекта нам пришлось собрать министанцию самостоятельно из доступных по цене комплектующих. Вот, что нам пришлось сделать для обеспечения запуска и выполнения проекта:

Шаг 1. Покупка комплектующих изделий

1. Датчик мелкодисперсной “пыли” SDS011 (~1370 p.)
<https://aliexpress.com/item/32858717930.html>.
2. Процессор NodeMcu V3 (~120 p.)
<https://aliexpress.com/item/32656409057.html>.
3. Датчик температуры, влажности, давления BME280 версия 3.3V (~240 p.)
<https://aliexpress.com/item/32862421810.html>
4. Набор проводов для подключения датчиков 10C Female TO Female (~40 p.)
<https://aliexpress.com/item/1699285992.html>.
5. Плоский USB кабель белый, 3 метра (~250 p.)
<https://aliexpress.com/item/32957096291.html>.
6. Зарядка 5 вольт от телефона (~200 p.)
<https://aliexpress.ru/item/4000245696289.html> (можно купить в местных магазинах)

¹ Это твердые частицы в воздухе диаметром 10 микрон или меньше, включая дым, пыль, сажу, соли, кислоты, металлы

7. Трубка прозрачная 1 метр ID 6mm OD 8mm (~100 р.)

<https://aliexpress.ru/item/33039449824.html>.

8. Распределительная коробка открытая 100x100x55 мм 6 вводов IP55 (~70 р.)

<https://leroymerlin.ru/product/korobka-raspredelitel'naya-ekoplast100h100h55-mm-cvet-seryu-12464486/>.

9. Морозостойкая двусторонняя клейкая лента (~160 р.)

<https://www.ozon.ru/product/kleykaya-lenta-torso-prozrachnaya-dvustoronnyaya-akrilovaya-20-mm-2-m-175372091>.

Шаг 2. Прошивка процессора

1. Скачайте и запустите программу для прошивки процессора Flashing Tool: <https://github.com/opendata-stuttgart/airrohr-firmware-flasher/releases>.

2. Выберите версию для вашей ОС в разделе Assets внизу страницы.

3. Выберите из списка нужную прошивку – обычно это файл latest_BME280_ru.bin.

4. Подключите NodeMCU к компьютеру с помощью короткого кабеля micro-USB. Используйте кабель короче 1 метра, в противном случае соединение может быть нестабильно.

Шаг 3. Поиск IP-адреса процессора

1. Откройте вкладку Discovery и нажмите кнопку Refresh. Должна появиться строка с адресом устройства в вашей локальной сети.

2. Дважды щелкните на строку с адресом устройства, и вы перейдете на страницу конфигурации.

3. Запишите найденный IP-адрес процессора из адресной строки, он пригодится при настройке министанции.

4. Также запишите ID станции и ее MAC-адрес, отображенные в верхней левой части страницы, они пригодятся вам в будущем для регистрации на серверах хранения данных.

Шаг 4. Подключение сенсора частиц SDS011 к процессору

С сенсором SDS011 идет провод, подключенный к USB плате. Его можно использовать для подключения к контроллеру ESP8266 после небольшой доработки.

1. Отсоедините контакт от USB платы (сама USB плата более не понадобится):

2. Надавите острым предметом на выступающую часть разъема и немного потяните за провод.

Внимание! Не вырывайте провод из разъема слишком сильно! Он должен выходить легко.

3. Высвободившийся из центра провод вставьте в крайний разъем так, чтобы он надежно зафиксировался.

4. При помощи острого ножа сделайте разрез посередине.

5. После разреза должно образоваться два разъема. Зачистите оба места среза, чтобы получить ровную поверхность.

6. Вставьте разъемы провода, идущие от сенсора в контактные ножки на процессоре так, чтобы пластмассовые выступы на разъемах смотрели друг на друга (внутри платы процессора).

7. Сами разъемы надо установить во 2-й и 3-й контакты, пропустив первый (нумерация с противоположной стороны от разъема USB). При этом разъем 5V с сенсора должен идти на VU процессора, а GND (ground – земля) должна быть соединена с контактом G на плате процессора.

Внимание! Неправильное подключение питания сенсора может его повредить!

Шаг 5. Подключение датчика BME280 к процессору

Датчик BME280 обычно поставляется отдельно от контактных ножек и их необходимо припаять. Если вы не умеете это делать, то можно обратиться в ремонт бытовой техники или мобильных телефонов, или написать нашей команде.

1. Возьмите четыре провода соединительного шлейфа и подсоедините их к контактным ножкам датчика температуры, влажности и давления BME280 так, чтобы контакты (металлические вставки в центре черного разъема) смотрели в одну сторону (к подписям на плате датчика).

2. Переставьте местами два нижних провода питания и земли (отмечены на плате VCC и Gnd).

3. Подключите все разъемы провода к процессору так, чтобы они подключались все сразу за контактами сенсора SDS011 с левой стороны (если смотреть сверху на разъемы так, что USB окажется внизу).

Еще раз перепроверьте по схеме:

VCC – 3V3

GND – GND

SCL – D4

SDA – D3

Шаг 6. Сборка министанции в электромонтажной коробке

1. Перед упаковкой нужно обязательно вырезать одно большое отверстие в нижнем левом углу коробки для выхода трубки, через которую будет забираться воздух, для выхода usb-кабеля и выброса использованного воздуха.

2. Также делаем небольшой разрез в нижнем правом углу коробки для датчика BME280.

3. Помещаем собранные компоненты станции в коробку так, чтобы сенсор был повернут носиком для забора воздуха к большому отверстию, а процессор прикасался платой к боковой верхней стенке коробки.

4. Вставляем датчик BME280 в разрез нижнем правом углу коробки, чтобы он немного выглядывал из разреза.

5. Через большое отверстие пропускаем usb-кабель, делаем из него узел, чтобы он не выскочил из коробки в случае отсоединения, и подключаем его к usb-разъему на процессоре.

6. Снаружи через большое отверстие подсоединяем трубку к воздухозаборному носику сенсора SDS011 и закрываем электромонтажную коробку крышкой.

7. Для предотвращения закупоривания воздуховода каплей воды необходимо обрезать воздуховод наискось, чтобы влага не задерживалась в трубке.

Шаг 7. Подключение мини-станции к питанию и Wi-Fi

1. На своем компьютере (или смартфона) войдите в меню поиска сетей WiFi и дождитесь появления сети устройства с названием airRohr-xxxxxxx (где X серийный номер процессора ESP8266).

Это сеть вашего устройства, которое до ввода пароля от вашей WiFi сети будет работать в режиме роутера.

2. Подключитесь к данной сети и в браузере наберите адрес 192.168.4.1.

Должно открыться меню первичной настройки устройства.

3. В меню выберите из списка сетей вашу домашнюю сеть и введите пароль от сети, нажмите кнопку «Сохранить и перезапустить».

4. Подключите ваш компьютер обратно к вашей домашней сети. Введите IP-адрес станции, который вы определили на шаге 3 (пункт б) и откроется страница настроек.

5. Убедитесь, что все настройки верны: стоят галочки напротив сенсоров BME280, SDS011, также поставьте галочки напротив всех серверов для отправки данных в разделе More APIs.

6. Перейдите в раздел «Текущие значения» и убедитесь, что значения всех сенсоров появляются после очередного измерения (возможно, придется немного подождать начала первого измерения).

Шаг 8. Размещение мини-станции за окном

Используйте вспененный двусторонний скотч. Поверхность стекла или подоконника для приклеивания предварительно очистите от грязи и обезжирьте спиртом.

Также есть вариант с использованием липучек с клейким слоем, если вы планируете экспериментировать и часто снимать станцию. Можно просто привинтить корпус, если это позволяют материалы вашего фасада.

При креплении на подоконнике в лежачем положении следите за тем, чтобы сенсор SDS011 был ориентирован в коробке вентилятором вниз (как бы лежал на нем), а процессором вверх.

Usb-кабель разместите в месте, где оконный профиль прямой и не имеет элементов замка. Желательно выбрать створку, которой вы редко пользуетесь, чтобы кабель не перетирался.

Шаг 9. Регистрация в Sensor Community

Шаг 10. Регистрация в мобильном приложении Твердые частицы (Particulate Matter)

Скачайте приложение для платформы Android.

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.mrgames13.jimdo.feinstaubapp>

В меню «Мои датчики» нажмите кнопку «+».

Номер чипа – ID станции из шага 3 (пункт 7).

GPS-координаты можно найти с помощью Google Maps.

Шаг 11. Регистрация в aircms.online

Далее на сайте aircms.online нажмите «+Устройство, зарегистрируйтесь с помощью Telegram-бота».

Шаг 12. Регистрация в OpenSenseMap

Зарегистрировались на сайте opensensemap.org/register, нажмите «NewSensBox».

Написали название станции, выбрали тип станции «outdoor» (внешняя станция), указали координаты, а также комплектующие станции (в разделе Hardware выберите Sensor.Community (luftdaten.info), далее – Luftdaten.info dust particle sensor (SDS011) with BME280).

Измерения

Каждые 2,5 мин станция передавала данные о температуре, относительной влажности воздуха, атмосферном давлении и содержании в воздухе частиц PM10 и PM2,5 на онлайн-карту sensor.community и в различные мобильные приложения. Учащиеся делали ежедневную публикацию результатов мониторинга в Google-форме, заходя по QR-коду, заполняли ее и отправляли результаты.

В начале ноября 2022г мы встретились на круглом столе и рассказали о результатах работы в рамках проекта, узнали мнения экспертов. А всем участникам нашей команды вручили памятные призы.

Литература

1. Федеральный закон от 04.05.1999 № 96-ФЗ (ред. от 11.06.2021) «Об охране атмосферного воздуха». Статья 23. Мониторинг атмосферного воздуха. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_22971/e8bf0fccee07aadb75fce03fd56f092247eab694/ (дата обращения 1.04. 2023)

2. Соседи по воздуху. – URL: https://vgi2.volsu.ru/news_archive.php?ELEMENT_ID=2635 (дата обращения 1.04. 2023)

Раздел V. Личностно-профессиональное развитие педагогов в контексте формирования и оценивания функциональной грамотности обучающихся: вызовы, форматы, практики



Рассмотрена природа функциональной грамотности педагога, ее сущность, виды и пути достижения, а также методы и условия эффективного формирования педагогом функциональной грамотности учащихся (в условиях обучения географии). Показана актуальная потребность в личностно-профессиональном развитии педагогов посредством формирования их функциональной грамотности при освоении программ повышения квалификации (на примере учителей математики) и в рамках сетевых научно-практических семинаров. Проанализированы актуальные аспекты непрерывного образования будущих педагогов во взаимосвязи с развитием их профессиональной компетентности. Представлен эффективный опыт функционально грамотных педагогов по экспресс-диагностике грамотности чтения учащихся текстов инструктивной ориентации по математике в четвертых-пятых классах.

Функциональная грамотность педагога: сущность, виды, пути достижения

А.Н. Кузибецкий

Советник ректора и профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании, руководитель исследовательской лаборатории ВНОЦ РАО при ГАУ ДПО «ВГАПО», чл.-корр. МАНПО, канд. пед. наук, доцент, заслуженный учитель РФ

Аннотация. Обозначены особенности становления понятия «функциональная грамотность», показана значимость функциональной грамотности связи с национальным проектом «Образование», федеральными государственными образовательными стандартами общего образования, федеральными образовательными программами. Подробно охарактеризованы широкий и узкий смыслы в понимании функциональной грамотности учителя как работника и человека, профессиональные признаки функционально грамотного учителя.

Ключевые слова: функциональная грамотность педагога, узкий и широкий смыслы в понимании функциональной грамотности педагога, профессиональный стандарт «Педагог», федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, федеральные образовательные программы, функционально грамотный учитель.

Functional educator literacy: essence, types, ways to achieve

A.N. Kuzibetskiy

Advisor to the Rector and Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines and management in education, head of the research laboratory VNOTS RAO at GAU DPO «VGAP», Corresponding Member. MANPO, cand. ped. Sci., Associate Professor, Honored Teacher of the Russian Federation

Annotation. The features of the formation of the concept of «functional literacy» are outlined, the importance of functional literacy in connection with the national project «Education», federal state educational standards of general education, federal educational programs is shown. The broad and narrow meanings in understanding the functional literacy of a teacher as an employee and a person, professional signs of a functionally literate teacher are described in detail.

Keywords: functional literacy of a teacher, narrow and broad meanings in the understanding of functional literacy of a teacher, professional standard «Pedagog», federal state educational standards of general education, federal educational programs, functionally literate teacher.

Проблема функциональной грамотности обучающихся в аспекте формирования и оценивания активно исследуется учеными, обсуждается в педагогической печати, а полученные при этом результаты и заявленные мнения активно продвигаются в методическую и педагогическую практику.

Становление понятия «функциональная грамотность» имеет свою историю, начиная с 1965 г., когда в Тегеране Всемирный конгресс министров просвещения впервые предложил использовать термин «функциональная грамотность». Речь шла о «совокупности умений читать и писать для использования в повседневной жизни и решения житейских проблем» [1]. Однако В.В. Гаврилюк утверждает, что понятие «функциональная грамотность» появилось еще середине XX века в документах ЮНЕСКО [2]. Включение этого понятия в научный тезаурус стало ответом на глобальные вызовы в связи с переходом к постиндустриальной эпохе общественного развития и демонстрировало противостояние с прежним термином «грамотность» [3]. В работах «История развития функциональной грамотности» и «Анализ исторического развития понятия «функциональная грамотность»» рассмотрены различные трактовки этого понятия, известные в настоящее время [4; 5].

В начале XXI века В.С. Безрукова представила содержание понятия «функциональная грамотность» во взаимосвязи терминов «способ» и «ступень». В функциональной грамотности автор увидела способ социальной ориентации личности, который интегрирует связь образования с многоплановой человеческой деятельностью, а также степень подготовленности человека к выполнению возложенных на него или добровольно взятых на себя функций [6]. Начиная с 2006 года, в терминологических словарях закрепились понимание функциональной грамотности как уровня образованности. Он характеризуется способностью человека решать стандартные жизненные задачи в различных сферах жизнедеятельности на основе преимущественно прикладных знаний [7] и на основе овладения познавательными средствами основных видов жизнедеятельности [8]. В 2012 году функциональная грамотность осознана как гарант безопасности жизнедеятельности человека и средство его успешного жизнеустройства в цифровом мире [9].

В связи с национальным проектом «Образование», одной из целей которого стало повышение качества общего образования до уровня ТОП-10 лучших образовательных систем мира, внимание было направлено на функциональную грамотность несовершеннолетних обучающихся. В 2021-22 гг. требование формирования и оценивания функциональной грамотности обучающихся закреплено в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования (ФГОС ОО), а затем и в федеральных образовательных программах (ФОП). В итоге освоения программ ожидается, что обучающиеся приобретут способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных, универсальных способов деятельности и ключевых компетенций. Это обеспечит

готовность обучающихся к успешному взаимодействию с изменяющимся миром, а также поможет им ориентироваться в мире профессий и успешно получать образование «в течение всей жизни».

Вместе с тем в нормативно-правовом поле отсутствует термин «функциональная грамотность» по отношению к педагогу – учителю, воспитателю и другим педагогическим работникам. Но, несмотря на это, имеются научные работы, аналитические материалы, описания опыта, посвященные проблеме формирования функциональной грамотности педагога. Мнения в них разные, выводы и предложения разноречивые.

Так, Э.Ф. Насырова и Л.В. Петрова, рассмотрев сущностные характеристики функциональной грамотности педагога, ее структуру, компоненты необходимых компетенций, способствующие повышению ее уровней развития, и пути формирования, предложили структурно-функциональную модель развития функциональной грамотности педагогов в условиях системы повышения квалификации [10]. В работе О.А. Юртаевой функциональная грамотность учителей рассматривается в качестве основы функциональной грамотности учащихся. Автор полагает, что повысить профессиональную компетентность учителей в развитии функциональной грамотности школьников в решении задач повседневной жизни может помочь организация методической работы в общеобразовательной школе на основе кластерного подхода [11].

В педагогической публицистике нередко публикации на тему, что такое функциональная грамотность педагога и почему ее стали требовать от учителей [12] или правомерно ли требовать от учителя владеть функциональной грамотностью [13] и т.п. В свою очередь, учителя – носители эффективного опыта – размышляют об особенностях функциональной грамотности учителя и полагают, что как общеучебная компетенция это на сегодняшний день центральное понятие образовательного процесса в условиях реализации ФГОС общего образования [14]. В частности, отмечается, что функции учителей существенно расширяются и включают роли тьютора, сетевого тьютора, фасилитатора, организатора и управленца, аналитика и конструктора, посредника и информатора. Методы обучения предусматривают переход от преподавания – к изучению, от монолога – к интерактивному взаимодействию, от формулы «учитель знает, чему учить» к формуле «учитель помогает ученику учиться, уважая его индивидуальность».

Принимая во внимание эти и другие тренды в исследовании функциональной грамотности педагога, остановимся подробнее на результатах изучения этой проблемы в исследовательской лаборатории Волгоградского научно-образовательного центра РАО при Волгоградской государственной академии последипломного образования.

Полагаем, что присутствие в понятийном поле термина «функциональная грамотность педагога» вполне допустимо и обоснованно. При этом имеется в

виду функциональная грамотность педагога как человека и как работника, представителя педагогической профессии. В этом контексте под функциональной грамотностью обобщенно следует понимать степень подготовленности и способность человека и работника полноценно осуществлять адресуемые ему функции.

Это функции, адресуемые ему социальной ситуацией развития в обществе, а также в группе (команде), в семье, в организации, в школе и т.п. Следует иметь в виду и функции, возлагаемые на него социальной либо профессиональной ролью. К примеру, ролью гражданина или работника, осуществляющего трудовые функции, либо обучающегося, от которого требуется следовать правилам поведения в школе и т.п. Наконец, это функции, добровольно взятые на себя (работника, обучающегося, семьянина и т.п.).

Таким образом, применительно к учителю речь может идти о функциях, адресуемых ему как человеку социумом и ситуациями социального взаимодействия с другими людьми. А как работнику функции учителю адресуются ситуациями трудовой деятельности. Они предусматривают решение профессиональных задач, коммуникацию с участниками образовательных отношений по должности, по личностно-профессиональному развитию в профессии и по непрерывному образованию в течение всей жизни – чтобы не стать «бывшим мастером».

Говоря о функциональной грамотности учителя как работника, мы выделяем в содержании этого понятия широкий и узкий смыслы.

Функциональная грамотность учителя, понимаемая нами в широком смысле, есть характеристика его способности полноценно осуществлять трудовые функции и профессиональные деятельности, закрепленные в профессиональном стандарте «Педагог». Этот профессиональный стандарт для учителей и воспитателей ДООУ утвержден в 2013 году, применяется в российском образовании с 2017 года и действует в настоящее время. Для других педагогических работников действуют иные профессиональные стандарты – специалиста в области воспитания, педагога-психолога, педагога дополнительного образования и др. Все профессиональные стандарты регулируют трудовые функции и профессиональные деятельности работников по должности.

Так, согласно профессиональному стандарту «Педагог» [15] для учителей определены трудовые функции в сферах обучения (А/01.6), воспитания (А/02.6) и развития (А/03.6) учащихся. А также трудовые функции В, предусматривающие разработку и реализацию образовательных программ, прежде всего, рабочих программ, включая программы воспитания. В соответствии с трудовыми функциями в профессиональном стандарте закреплены педагогические деятельности, которыми обязан владеть каждый учитель. Это обучающая, воспитательная, развивающая деятельности и деятельность по разработке и реализации образовательных программ соответственно на начальном (1-4 кл.), основном (5-9 кл.) и среднем (10-11 кл.) уровнях общего образова-

ния. Все эти деятельности внутри профессионального стандарта (в разделе 3) препарированы и наглядно представлены в виде функциональных карт деятельности. Структура функциональной карты деятельности включает соответствующие этой деятельности трудовые действия, знания и умения, необходимые для их выполнения, а также предусматривает наличие у учителя профессионально-этических, нравственных и правовых характеристик.

Каждая трудовая функция и соответствующая ей педагогическая деятельность полноценно реализуются посредством выполнения трудовых действий. Причем это становится возможным на основе необходимых знаний и умений, а также при наличии у учителя профессионально-этических, нравственных и правовых характеристик. При этом имеются в виду характеристики, отражающие принятые в российском обществе социокультурные и духовно-нравственные ценности, традиции, действующие законы, нормы и правила жизнедеятельности.

В связи с этим уместно сослаться на Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [16]. Согласно данному Указу традиционные российские ценности – это нравственные ориентиры граждан России. Их значение в том, что они формируют мировоззрение граждан и передаются от поколения к поколению. Они лежат в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляют гражданское единство. Традиционные ценности проявляются в духовном и историко-культурном развитии многонационального народа России. Традиционными российскими духовно-нравственными ценностями Указом Президента России определены: 1) жизнь, достоинство, права и свободы человека; 2) патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу; 3) высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным; 4) гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение; 5) историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

Таким образом, мы полагаем важнейшими два аспекта целостного понимания функциональной грамотности учителя в широком смысле. Это ценностно-смысловой аспект функциональной грамотности учителя. Он предусматривает принятие учителем традиционных российских духовно-нравственных ценностей и способность учителя адресно помогать учащимся в их освоении и принятии. И профессионально-деятельностный аспект как способность учителя полноценно осуществлять трудовые функции и педагогические деятельности согласно профессиональному стандарту «Педагог». В целом функциональная грамотность учителя, понимаемая в широком смысле, видится нам интегральной ценностно-смысловой и профессионально-деятельностной характеристикой учителя как работника и как человека.

Трактовка функциональной грамотности учителя в узком смысле приводит нас к тому, что это есть не что иное, как характеристика способности учителя решать профессиональные задачи по формированию у учащихся функциональной грамотности согласно требованиям ФГОС общего образования и федеральных образовательных программ.

Не останавливаясь на профессиональных задачах, которые при этом возникают, на способах их решения выделим ряд принципиальных моментов.

1. Подчеркнем, что функциональная грамотность учителя опирается на нормативно-правовое понимание сущности функциональной грамотности учащегося. Этот норматив закреплён во ФГОС общего образования, где функциональная грамотность учащегося трактуется как способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации. Применение данной нормативной трактовки в практике отличает функционально грамотного учителя.

Функционально грамотный учитель видит в качестве основы решения задач и ситуаций сформированные у учащегося предметные, метапредметные и универсальные способы деятельности, включая владение глобальными компетенциями «4К» (коммуникация, кооперация, критичность, креативность). Он понимает, что функциональная грамотность необходима учащимся для успешного взаимодействия с миром, а также для успешного образования, ориентации и самоопределения в мире профессий.

2. Из такого нормативного понимания функционально грамотный учитель должен исходить, планируя процесс достижения учащимися функциональной грамотности. Иначе говоря, данное нормативное понимание, принятое учителем, задает приоритет в целеполагании учителя при планировании им процесса формирования функциональной грамотности учащегося. В своем целеполагании функционально грамотный учитель учитывает разнообразие структурных компонентов функциональной грамотности и направлений ее формирования. Имеет в виду такие базисные компоненты, как читательская, математическая, естественно-научная грамотность, а также глобальные компетенции «4К», финансовая грамотность учащихся. Помимо этого, он дифференцирует общую грамотность и различные виды функциональной грамотности. В частности, различает компьютерную и информационную грамотности. Понимает значимость правовой (юридической) и общественно-политической грамотностей. Выделяет грамотность в вопросах безопасного образа жизни и грамотность действий в чрезвычайных ситуациях, грамотность при решении бытовых проблем и коммуникативную грамотность. А также признает значимость религиозной грамотности, увязывая ее с религиозной безопасностью учащихся и противодействием религиозному экстремизму [17].

3. Функционально грамотный учитель рассматривает различные виды функциональной грамотности у учащегося на сами по себе. А в качестве

характеристик отдельных качеств учащегося как функционально грамотной личности. Эти качества учитель рассматривает целостно – внутри «портрета современного выпускника школы» как компетентного человека цифровой эпохи, приверженного традиционным российским духовно-нравственным ценностям. Помня при этом, что учащийся становится таковым, приобретая функциональную грамотность и опыт владения глобальными компетенциями «4К» на базе традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

4. Функционально грамотный учитель способен грамотно и обоснованно строить процесс формирования функциональной грамотности учащихся. Причем он принимает во внимание логику взросления учащихся, особенности овладения учебной и другими деятельностями как в урочное, так и во внеурочное время при их восхождении по общеобразовательным уровням – от начальных до старших классов. Помимо этого, функционально грамотный учитель строит процесс формирования функциональной грамотности учащегося во взаимосвязи с достижением учащимися всего комплекса образовательных результатов – предметных, метапредметных и личностных. Постоянно и каждодневно учитель ориентирует учащихся на достижение нормативно заданного комплекса образовательных результатов. Но при этом – что очень важно – во взаимосвязи со структурными компонентами функциональной грамотности и с опорой на традиционные российские духовно-нравственные ценности.

5. Это проявляется в следующих признаках:

- в целях и содержании занятий, во внеурочной деятельности, в системе оценивания, в мотивации и т.п.;

- во взаимоувязывании формирования функциональной грамотности учащихся с освоением ими предметных знаний, умений, навыков в учебных ситуациях, «окрашенных» традиционными российскими духовно-нравственными ценностями;

- в сопряжении формирования функциональной грамотности учащихся с выработкой ими опыта выполнения предметной деятельности в ситуациях решения учебных задач (по предметным линиям) и с освоением метапредметных понятий;

- в опоре при формировании функциональной грамотности на овладение учащимися познавательными, регулятивными, коммуникативными УУД в ходе решения учащимися учебных задач;

- в нацеливании на достижение учащимися функциональной грамотности ситуаций познания в учебно-исследовательской и проектной деятельности;

- в подчинении этому ситуаций коммуникации и кооперации при работе в группах, командах, во взаимодействии учащихся в социальных сообществах;

- в предусматривании при формировании функциональной грамотности учащихся овладения личностными действиями креативности, критичности,

ответственного целеполагания, рефлексивности, саморегуляции и самоорганизации.

6. Функционально грамотный учитель опирается на проверенные эффективные практики и способы формирования функциональной грамотности учащихся. Он хорошо их знает и критически перерабатывает. И самое главное – он создает собственные практики, анализируя их и совершенствуя непрерывно.

7. В оценивании функциональной грамотности учащихся функционально грамотный учитель опирается на критерии оценивания, закрепленные в федеральной образовательной программе, прежде всего, критерий функциональности. Он также использует апробированный оценочный инструментарий, включая материалы ВПР, ГИА, НИКО и созданные специально электронные ресурсы по вопросам оценивания функциональной грамотности учащихся. Немаловажно, что функционально грамотный учитель формирует свой авторский портфель оценочных инструментов применительно к ситуациям собственной педагогической практики.

В заключение обобщим сказанное выше:

1) Функционально грамотный учитель понимает, что функциональная грамотность – и его собственная, и учащегося – это целостный системный феномен, а не простая сумма различных ее видов и структурных компонентов.

2) Он понимает, что процесс формирования функциональной грамотности протекает во взаимосвязи ее видов и структурных компонентов.

3) Он исходит из того, что не может быть эффективных практик формирования функциональной грамотности по частям. Например, естественно-научной грамотности учащихся вне взаимосвязи с читательской, математической, коммуникативной и другими видами грамотности, включая глобальные компетенции.

4) Функционально грамотный учитель понимает, что различные виды функциональной грамотности переплетаются и интегрируются в ситуациях решения жизненно-практических задач. А решение этих задач ведет учащихся к полноценной функциональной грамотности, включая владение глобальными компетенциями.

5) Функционально грамотный учитель видит в функциональной грамотности «ядро» «жизненной» компетентности «выпускника школы» как человека культуры цифровой эпохи, приверженного традиционным российским духовно-нравственным ценностям. И понимает, что функциональная грамотность является основой глобальной «гибкости» человека в жизни. И вместе с духовностью человека и его ответственностью, творческими способностями и личностным знанием функциональная грамотность выступает необходимым условием безопасной самореализации человека в высокотехнологичном мире. Одновременно и условием устойчивого общественного развития.

Литература

1. Что такое функциональная грамотность? – URL: <https://ino.mgpu.ru/notes/chto-takoe-funktionalnaya-gramotnost/> (дата обращения 18.04. 2023)
2. Гаврилюк В.В. Преодоление функциональной неграмотности и формирование социальной компетентности // Социологические исследования. 2006. № 12. С. 105
3. Фролова П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 1 (23). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-istoricheskom-razvitiy-ponyatiya-funktionalnaya-gramotnost-v-pedagogicheskoy-teorii-i-praktike> (дата обращения 18.04. 2023)
4. История развития функциональной грамотности. – URL: <https://infourok.ru/istoriya-razvitiya-funktionalnoy-gramotnosti-1828861.html> (дата обращения 18.04. 2023)
5. Анализ исторического развития понятия «функциональная грамотность». – URL: <https://novainfo.ru/article/8635> (дата обращения 18.04. 2023)
6. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург, 2000
7. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / Авторы-составители М.Ю. Олешков и В.М. Уваров. – М., 2006.
8. Русинова Л.П. Педагогический словарь по темам: учебное пособие. – Сарапул, 2010
9. Ермоленко В.А. Формирование функциональной грамотности в контексте безопасности жизнедеятельности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2012. № 1. С. 166-176. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-funktionalnoy-gramotnosti-v-kontekste-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti> (дата обращения 18.04. 2023)
10. Насырова Э.Ф., Петрова Л.В. Функциональная грамотность как одна из необходимых компетенций педагога // Мир науки, культуры и образования. 2023. № 1 (98). С. 218-220. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktionalnaya-gramotnost-kak-odna-iz-neobhodimyh-kompetentsiy-pedagoga> (дата обращения 18.04. 2023)
11. Юртаева О.А. Функциональная грамотность учителя как основа развития функциональной грамотности ученика. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktionalnaya-gramotnost-uchitelya-osnova-razvitiya-funktionalnoy-gramotnosti-uchemika/viewer> (дата обращения 18.04. 2023)
12. Что такое функциональная грамотность педагога и почему ее стали требовать от учителей. – URL: <https://mel.fm/ucheba/uchitelya/5792436-chto-takoye-funktionalnaya-gramotnost-pedagoga-i-pochemu-eye-stali-trebovat-ot-uchiteley> (дата обращения 18.04. 2023)
13. Правомерно ли требовать от учителя владеть функциональной грамотностью? – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2021/03/01/funktionalnaya-gramotnost-uchitelya> (дата обращения 18.04. 2023)
14. Алеева Э.Г. Функциональная грамотность учителя. – URL: <https://obrazovanie-gid.ru/dokumentatsiya/shkola-sovremennogo-uchitelya-funktionalnaya-gramotnost.html> (дата обращения 8.04. 2023)
15. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»». – URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения 18.04. 2023)
16. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения 18.04. 2023)
17. Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

Методы и условия эффективного формирования функциональной грамотности учащихся в обучении географии

Н.В. Болотникова

Доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании, Волгоградская государственная академия последипломного образования, Волгоград

Аннотация. Автором проведен глубокий анализ проблемы формирования функциональной грамотности учащихся средствами учебного предмета «География», выявлены факторы и условия эффективности этого процесса. Формирование функциональной грамотности рассмотрено в качестве приоритетной образовательной цели общего образования и как непрерывный процесс, востребующий для своей эффективности взаимодействия всех участников образовательных отношений. Приведены примеры формирующих заданий по базисным компонентам функциональной грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, функционально грамотный учащийся, потенциал в формировании базисных компонентов функциональной грамотности, функциональная грамотность учителя географии.

Введение. Приоритетной образовательной целью стало формирование функциональной грамотности в системе общего образования. На это нацеливают обновленные федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) общего образования. При этом речь идет о функциональной грамотности как способности человека вступать в отношения с внешней средой, быстро адаптироваться и функционировать в ней. Достижение этой цели определяет направления совершенствования общего образования в России:

- усиление внимания к формированию функциональной грамотности;
- повышение уровня познавательной самостоятельности учащихся;
- ориентация на достижение метапредметных результатов;
- повышение интереса учащихся к изучению математики и естественно-научных предметов;
- обеспечение эффективной работы с одаренными и успешными учащимися;
- повышение эффективности инвестиций в образование;
- оптимизация образовательной инфраструктуры и повышение дружелюбности школьной среды к учащимся;
- обновление содержания образовательных программ для полноценного учета интересов учащихся и актуальных требований цифровой эпохи в XXI веке.

Methods and conditions of effective formation functional literacy of students in teaching geography

N.V. Bolotnikova

Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines and Management in Education, Volgograd State Academy of Postgraduate Education, Volgograd

Annotation. The author conducted a deep analysis of the problem of the formation of functional literacy of students by means of the educational subject «Geography», revealed the factors and conditions of the effectiveness of this process. The formation of functional literacy is considered as a priority educational goal of general education and as a continuous process requiring mutual cooperation of all participants in educational relations for its effectiveness. Examples of formative tasks on the basic components of functional literacy are given.

Keywords: functional literacy, functionally literate student, potential in the formation of basic components of functional literacy, functional literacy of a geography teacher.

Теория вопроса. Понятие функциональной грамотности школьников появилось в 1970-е годы и подразумевало совокупность навыков чтения и письма для решения реальных жизненных задач. В течение 40 лет функциональная грамотность в обучении и развитии школьников приобрела большую значимость, чем базовая грамотность. Функционально грамотный учащийся – индикатор качества образования. Одних академических знаний ему недостаточно. Образовательный акцент смещается на умение использовать в конкретных ситуациях полученную информацию в виде знаний и выработанные навыки. Именно функциональная грамотность является одним из основных условий адаптации человека к кардинальным изменениям в укладе жизни. «Функциональная грамотность является ситуативной характеристикой личности, проявляется в конкретной ситуации, поэтому проблема функциональной грамотности рассматривается как проблема деятельности человека» [1]. Уровень функциональной грамотности как показатель образованности включает «знание правил, норм, инструкций, применение правил в известных ситуациях, обоснование и применение известных правил в новых ситуациях, использование универсальных способов деятельности для решения функциональных проблем в учебных ситуациях, решение функциональных проблем, связанных с реализацией отдельных социальных функций» [2].

Функциональная грамотность – базовое новообразование личности. От учащегося востребуется готовность успешно взаимодействовать с изменяющимся миром, способность строить социальные отношения. В связи с этим ему важно иметь возможность решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся – главный стратегический ориентир системы общего образования и главное проблемное поле образовательной системы в целом.

Основными направлениями формирования функциональной грамотности и ее базисными компонентами являются: читательская грамотность, математическая грамотность, естественно-научная грамотность, финансовая грамотность, креативное мышление, глобальные компетенции «4К» – кооперации, коммуникации, креативности, критичности [3]. Каждый компонент во взаимосвязи с другими определяет способность учащегося действовать и взаимодействовать с миром, решая при этом жизненно-практические задачи.

Отличительные черты функционально грамотного учащегося:

- развитая функциональная грамотность;
- успешное решение разных бытовых проблем;
- умение общаться и находить выход в разнообразных социальных ситуациях;
- использование базовых навыков чтения и письма для построения коммуникаций;
- выстраивание межпредметных связей, когда один и тот же факт или явление изучается, а затем и оценивается с разных сторон.

Функциональная грамотность учащихся при изучении географии

География – единственный учебный предмет, средствами которого происходит формирование всех видов функциональной грамотности в их взаимосвязи.

Речь идет о читательской, математической, естественно-научной, финансовой грамотности, креативном мышлении, глобальных компетенциях «4К», а также о картографической, экологической и цифровой грамотности.

☛ Системообразующей в системе компонентов функциональной грамотности учащегося является читательская грамотность. Это способность растущего человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни. Читательская грамотность включает гораздо более широкий спектр компетенций: от базисного декодирования, знания слов, знания грамматики, знания структуры текста до знаний о мире. Практико-логическим базисом читательской грамотности являются читательские умения. В их числе умения, значимые для успешного освоения программы по географии:

– *Найти и извлечь* информацию из текста. Извлечение информации – это процесс выбора искомого сообщения. Поиск информации – это процесс определения места, где эта информация содержится.

– *Интегрировать и интерпретировать сообщения текста.* Чтобы понять внутренний смысл текста, его отдельные сообщения необходимо связать друг с другом и истолковать.

– *Осмыслить и оценить сообщение текста.* Учащийся с таким умением способен связать сообщение текста с собственными убеждениями и опытом. Осмысление и оценка предполагают опору на знания, идеи и чувства, извест-

Срединно-океанические хребты

Срединно-океанические хребты – это горные системы на дне океана, образованные при раздвижении литосферных плит. В ширину достигают 1000 км и возвышаются на 2–3 км над самой глубокой частью подводной котловины. Это место, где происходит раздвижение (спрединг) океанических плит. Скорость спрединга определяет форму и строение срединно-океанического хребта и его ширину. Образование новых участков океанического дна является результатом подъема мантии из-за расхождения плит. Расплавленная магма на линии расхождения плит и изливается в виде лавы, при охлаждении образуя новую океаническую земную кору.

Шестиклассники заинтересовались «черными курильщиками». Изучив материал, они решили найти на карте срединно-океанических хребтов участки, наиболее похожие на район погружения батискафа *Alvin*. Ребята выбрали разные участки и обозначили их на карте цифрами I, II и III. Каждый участок имеет как черты сходства, так и черты различия с районом погружения батискафа.

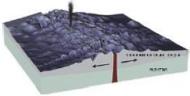
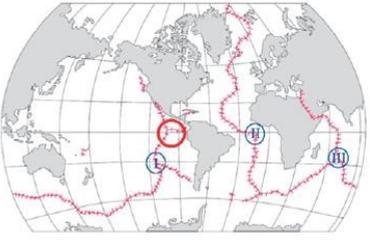


Рис. 1. Срединно-океанический хребет



Район погружения батискафа *Alvin*

Срединно-океанические хребты на карте мира

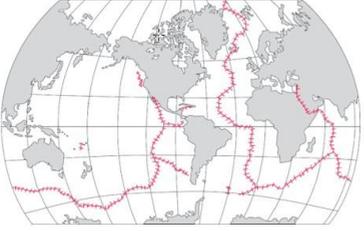


Рис. 2. Срединно-океанические хребты на карте мира
(По материалам журнала «Вокруг света»)

Какой из выбранных школьниками участков наиболее похож на район погружения батискафа *Alvin*?

I II III

В чём именно он похож? В чём не совсем похож?
Объясните, почему Вы выбрали этот участок, укажите черты сходства и черты различия.

Рис. 1. Задания на формирование читательской грамотности при изучении географии

ные ребенку до знакомства с текстом. Вопросы на осмысление требуют от учащегося как читателя обращения к собственному опыту или знаниям для того, чтобы сравнивать, противопоставлять и предполагать [4]. Средством формирования читательской грамотности при изучении географии являются специально разработанные задания [5]. Примеры подобных заданий показаны на рис. 1.

География – не только социально-гуманитарный, но и естественно-научный предмет. Поэтому значимой целью при его изучении выступает овладение компетенциями и умениями естественно-научной грамотности, а именно:

- научное объяснение явлений;
- понимание основных особенностей естественно-научного исследования;
- интерпретация данных и использование научных доказательств для получения обоснованных выводов.

Достижению этой цели служат определенным образом разработанные задания [6], примеры которых приведены на рис. 2.

ПРИЛИВНАЯ ЭЛЕКТРОСТАНЦИЯ	
<p>Работа приливных электростанций (ПЭС) заключается в разнице уровней воды во время приливов и отливов, и чем больше эта разница, тем большую мощность может развивать электростанция.</p> <p>ПЭС, как правило, размещают в устьях рек или морских заливах. Участок акватории отделяется от моря плотинной конструкцией которой предусматривает специальные ниши с установленными в них гидротурбинами и генераторами.</p>  <p>Во время приливов водохранилище станции (или устье реки) наполняется водой. Волновые потоки проходят через узкие ниши плотины и создают высокое давление. Под давлением столба воды лопасти гидротурбины начинают вращаться и вращают соединенный с ней ротор генератора, который вырабатывает электрический ток. С началом отлива вода покидает бассейн и вновь проходит через плотину, приводя в движение лопасти турбины.</p>  <p>Плотина с генератором Приливный объем воды Море (океан) Приливная бухта (бассейн)</p> <p>Почему ПЭС не строят на открытых морских побережьях, а располагают в устьях рек или морских заливах?</p>	<p>От каких из перечисленных ниже факторов зависит мощность ПЭС? Выберите все верные ответы.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) сильные ветра в районе побережья 2) объем водохранилища 3) соленость морской воды 4) количество гидротурбин и генераторов 5) высота и сила приливов 6) среднегодовой перепад температур <p>Ответ: _____.</p> <p>В процессе выработки электроэнергии на ПЭС происходит преобразование одних видов энергии в другие. Установите последовательность преобразования видов энергии при работе ПЭС.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) кинетическая энергия ротора генератора 2) кинетическая энергия вращения гидротурбины 3) электрическая энергия, вырабатываемая генератором 4) потенциальная энергия столба воды <p>Ответ: _____.</p> <p>В одном из южных морских курортных городов ощущается нехватка электроэнергии. Обсуждается возможность строительства приливной электростанции (ПЭС) или тепловой электростанции (ТЭС), работающей на каменном угле. Определите, какие из указанных ниже факторов относятся к преимуществам строительства ПЭС по сравнению с ТЭС. Выберите все верные ответы.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) экологическая чистота ПЭС, отсутствие вредных выборов, в отличие от ТЭС 2) широчина работы ПЭС, постоянная мощность вырабатываемой электроэнергии в течение суток 3) защита от штормов побережья плотинной ПЭС 4) расположение плотины ПЭС на существующей части побережья <p>Ответ: _____.</p>

Рис. 2. Задания на овладение компетенциями и умениями естественно-научной грамотности при изучении географии

На занятиях по географии востребуется и формируется математическая грамотность как способность учащегося определять и понимать роль математики в мире, в котором он живет, высказывать обоснованные математические суждения и использовать математику для обеспечения успешного решения задач и проблем в современном социуме. Математически грамотному учащемуся присущи следующие знания и умения, развиваемые при изучении географии:

- пространственное воображение;
- использование масштаба; нахождение периметра и площади фигур;
- умение читать и интерпретировать количественную информацию, представленную в различной форме;
- умение работать с формулами, знаковыми и числовыми последовательностями;
- умение выполнять действия с различными единицами измерения.

Для выработки умений математической грамотности на занятиях применяют соответствующие задания. Приведем примеры задания, направленного на формирование математической грамотности.

Задание:

1. Переведите численный масштаб в именованный: а) 1:200; б) 1: 5000; в) 1: 75000.
2. Переведите именованный масштаб в численный: а) в 1 см – 500м; б) в 1см – 10м; в) в 1см – 1км.
3. Изобразите в виде отрезка расстояние 200 м в масштабах: а) в 1см – 50 м; б) 1:10000. Ответьте на вопрос, какой из масштабов крупнее?
4. Петя Васечкин решил начертить план школьного двора на альбомном листе и выбрал масштаб в 1см – 1км. Удастся ли ему осуществить замысел? Ответ поясните.

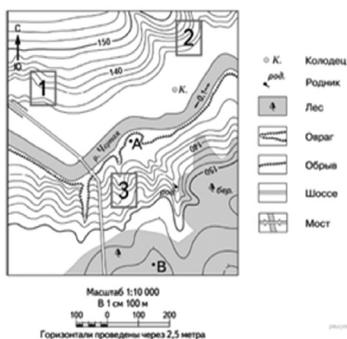


Рис. 3. Карта для определения расстояния на местности по прямой

5. Определите по карте (рис. 3) расстояние на местности по прямой от точки А до колодца. Измерение проводите между точкой и центром соответствующего условного знака.

6. Летчик поднялся на высоту 2 км. Каково атмосферное давление воздуха на этой высоте, если у поверхности земли оно равняется 750 мм ртутного столба?

7. На какую высоту поднимется самолет, если температура за его бортом -30°C , а на поверхности $+12^{\circ}\text{C}$?

8. Будет ли лежать снег на вершине горы Килиманджаро, если температура воздуха у подножия $+25^{\circ}\text{C}$?

Изучение географии содействует формированию финансовой грамотности. Это совокупность знаний, навыков и установок в сфере финансового поведения человека, ведущих к улучшению благосостояния и повышению качества его жизни. Важность финансовой грамотности в курсе географии обусловлена новыми образовательными запросами семьи, общества и государства, а также необходимостью адаптации учащихся к динамично изменяющимся социально-экономическим условиям в обществе, повышенными требованиями к личности и будущим кадрам в условиях развивающейся экономики, их активности, самостоятельности, деловитости, ответственности. Педагогическими средства-

ми актуализации финансовой грамотности учащихся на занятиях по географии являются определенным образом ориентированные задания. Ниже приведен пример подобного задания [7]:

1. Используя знания по истории, назовите технологические инновации, которые соответствуют началу повышательной волны цикла Кондратьева 1980–1985 гг. (рис. 4).



Рис. 4. Инновационные циклы Кондратьева

2. Каковы причины кризиса 1990-х гг. в России? Связан ли этот кризис с волнами Кондратьева? Свой ответ обоснуйте.

3. Разработайте общие правила поведения во время кризиса для своей семьи. Учитывайте место вашего проживания.

☛ Глобальные компетенции – многогранная цель обучения географии. Получив толчок во время занятий по географии, процесс достижения этой цели протекает в течение всей жизни человека. Но основы закладываются именно во время обучения географии, когда глобальные компетенции отлаживаются как сочетание знаний, умений, взглядов и ценностей, применяемых учащимся при взаимодействии с другими людьми. В дальнейшем глобальные компетенции могут востребоваться во время участия в решении глобальных проблем, в том числе в коммуникации представителями иных культур. Глобально компетентная личность способна изучать местные и глобальные проблемы, вопросы межкультурного взаимодействия, понимать и оценивать различные точки зрения и мировоззрения, успешно и уважительно взаимодействовать с другими, а также действовать ответственно для обеспечения устойчивого развития и коллективного благополучия.

Овладение глобальными компетенциями происходит при отсутствии отдельного предмета «глобальные компетенции» на основе межпредметного и метапредметного содержания, интегрирующего географию с обществознанием,

историей, биологией, иностранными языками. В процессе овладения достигаются личностные образовательные результаты. Интегативность проявляется не только на уровне содержания учебных предметов, но на уровне социально значимых ценностей, а также на организационном уровне в формате командной работы учителей и взаимодействия всех участников образовательного процесса. Имеет непосредственная ориентация на soft skills и учитывается связь с воспитанием в семье и в образовательной организации, а также с самовоспитанием. В качестве педагогического средства овладения глобальными компетенциями востребуется создание комплекса заданий, учитывающих отечественный опыт и особенности российского социума. Все задания объединяет наличие содержательного и компетентностного аспектов, отраженного на рис. 5.



Рис. 5. Содержательный и компетентностный аспекты в заданиях по «глобальным компетенциям»

С учетом этого разрабатываются непосредственно задания [8], примеры которых приведены ниже.

Задание 1.

Рассмотри иллюстрации. Как ты думаешь, в какие страны приземлятся самолеты? Прочитай описание стран 1-4 и запиши название страны рядом с рис. 6 и 7.



Рис. 6



Рис. 7

глобальными, сказал: «Я не помню, что такое глобализация по обществознанию. Можно по географии скажу?» (цитируем дословно) [8].

Функциональная грамотность учителя географии

Формирование функциональной грамотности учащихся востребует от самого учителя функциональную грамотность. Ее наличие выступает условием эффективности формирования функциональной грамотности учащихся и находит отражение в следующих этапах педагогической деятельности:

1) целеполагание:

- нацеленность на освоение учащимися предметных знаний и умений, метапредметных действий, значимых для решения жизненно-практических задач;
- стремление адресно помочь учащимся в осознании потребности и способности к самореализации;
- стремление пробудить учебно-познавательный интерес учащегося;
- направленность на помощь учащимся в овладении приемами самостоятельной работы;
- поддержка учащихся в осмыслении терминов, понятий, общеучебных умений и навыков, взаимосвязанных с компонентами функциональной грамотности;

2) планирование:

- способность ориентироваться в банках заданий по формированию и оцениванию функциональной грамотности учащихся;
- помощь учащимся в овладении способами решения жизненно-практических задач, отражающих приоритеты функциональной грамотности;
- поддержка учащихся в выделении алгоритмов поиска необходимой информации;

3) принятие решения:

- выбор оптимального варианта формирования функциональной грамотности учащихся в части компонентов, адекватных осваиваемому предметному содержанию;
- самоанализ собственной педагогической деятельности с позиции достижения целей формирования функциональной грамотности учащихся;

4) выполнение:

- умение работать с текстом, рисунком, схемой, графиком и способность выработать аналогичные умения у учащихся;

5) оценка результатов:

- использование эффективных практик оценивания сформированности функциональной грамотности учащихся, включая формирующее оценивание и применение оценочного инструментария ВПР, НИКО, ГИА и др.;
- побуждение учащихся к самооценке и рефлексии достигнутых метапредметных результатов согласно ФГОС общего образования, а также к самоанализу степени сформированности показателей функциональной грамотности.

Для обеспечения продуктивности деятельности по формированию функциональной грамотности учащихся от учителей требуется умелое применение ак-

тивных, деятельностных, личностно-развивающих образовательных технологий, а именно:

- проблемно-диалогическая технология (освоение новых знаний, позволяющая формировать организационные, интеллектуальные и другие умения, в том числе умение самостоятельно осуществлять деятельность учения);

- технология формирования правильной читательской деятельности, создающая условия для развития важнейших коммуникативных умений;

- проектный метод (обеспечивает условия для формирования организационных, интеллектуальных, коммуникативных и оценочных умений, включая подготовку различных моделей и плакатов, организацию и проведение конкурсов, викторин, мини-исследований и др., предусматривающих обязательную презентацию полученных результатов);

- технологии уровневой дифференциации обучения (использование которой вносит определенные изменения в стиль взаимодействия учителя с учащимися, когда учащийся – это партнер, имеющий право на принятие решений, например, о содержании своего образования, уровне его усвоения и т.д., а главная задача и обязанность учителя в помощи учащемуся принять и выполнить принятое им решение);

- информационные и коммуникационные технологии (использование которых позволяет формировать интеллектуальные умения сравнения и обобщения, анализ и синтеза);

- технологии оценивания учебных достижений учащихся, включая формирующее оценивание.

Перечисленные технологии учитель сможет реализовать для целей формирования функциональной грамотности учащихся, владея коммуникативными, творческими и игровыми методами: дебаты, проекты, упражнения и индивидуальные задания, алгоритмы, игровые задания. Важнейшим в личностно-профессиональном развитии учителя является приоритет выработки им технологической компетентности, включающей глубокую теоретическую подготовку и практический опыт продуктивного применения современных образовательных технологий и реализующих их методов на уроке, готовность к их адаптации и модификации с учетом индивидуальных и возрастных особенностей учащихся в ходе формирования их функциональной грамотности.

В педагогической деятельности по формированию функциональной грамотности учащихся учителю следует опираться на эффективные педагогические практики. Наш опыт убеждает в эффективности следующих педагогических практик:

- учение в общении, или учебное сотрудничество, включающее работу в парах и в малых группах;

- поисковая активность, предусматривающая проекты, учебные исследования, задания поискового характера;

- оценочная самостоятельность в виде заданий на само- и взаимооценку, кейсы, ролевые игры, диспуты и дискуссии;

– выработка опыта деятельности (разрешение проблем, принятие решений, позитивное поведение, деятельностная мотивация и др.);

– создание учебных ситуаций (инициирующих учебную деятельность, пробуждающих мотивацию к деятельности, проясняющих смысл выполнения заданий).

Учитель должен обладать процессуальным сознанием, понимая, что формирование функциональной грамотности – это непрерывный процесс в течение всего времени обучения, требующий для своей эффективности взаимодействия всех учителей, настроенных на решение данной профессиональной задачи. Он предполагает включение учащихся в усложняющуюся деятельность путем выполнения упражнений и заданий, направленных на освоение содержания базисных компонентов функциональной грамотности. При этом учитель должен учитывать возникающие у учащихся типичные затруднения в части:

– применения знаний при формулировке и доказательстве утверждений;

– формирования умений, позволяющих решать различные задачи в ходе работы с информацией;

– развития рефлексии и самооценки сформированности функциональной грамотности по базисным компонентам.

Литература

Крупник С.А., Мацкевич В.В. Всемирная энциклопедия: Философия // Функциональная грамотность. – Минск, 2001.

Матвиюк Е.С. Новые возможности образования: проектное обучение // Региональное образование: современные тенденции. 2022. № 1 (47). С. 23-28.

Кузибецкий, А.Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы. Учебно-методическое пособие для руководителей и учителей. / А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина; науч. ред. проф. С.В. Куликова. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. – 144 с.

Цукерман Г.А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению // Отдел оценки качества общего образования ИСПО РАО, 2010. – URL: <http://www.centeroko.ru> (дата обращения 5.04. 2023)

Открытый банк заданий для оценки читательской грамотности. – URL: <https://fipi.ru/otkrytyy-bank-zadani-chitatelskoi-gramotnosti/> (дата обращения 8.04.2023)

Открытый банк заданий для оценки естественно-научной грамотности. – URL: <https://fipi.ru/otkrytyy-bank-zadaniy-dlya-otsenki-yestestvennonauchnoy-gramotnosti/> (дата обращения 8.04. 2023)

Царева, Л.А. Сборник специальных модулей по финансовой грамотности для УМК по географии 10-11 классов / Л.А. Царева, Т.Л. Степанова. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 89 с.

Комплект заданий по формированию глобальных компетенций. – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/532511-komplekt-zadaniy-po-formirovaniyu-globalnyh-k/> (дата обращения 8.04. 2023)

БолотниковаН.В., Розка В.Ю. Овладение глобальными компетенциями в структуре функциональной грамотности учащихся на уроках географии // Учебный год. 2022. № 2 (68). С. 38-42.

Личностно-профессиональное развитие педагога посредством формирования его функциональной грамотности при повышении квалификации по математике

В.Н. Устьянцева

Доцент Центра математического образования, канд. пед. наук, ГАУ ДПО «ВГАПО», Волгоград

Аннотация. Автор на конкретных примерах из практики повышения квалификации учителей математики показывает профессиональные дефициты в части их функциональной грамотности. Увязывая это с затруднениями учащихся во время государственной итоговой аттестации, показывает наличие актуальной потребности в личностно-профессиональном развитии учителей для повышения уровня их функциональной грамотности.

Ключевые слова: личностно-профессиональное развитие педагога, функциональная грамотность педагога, повышение квалификации по математике.

В современных динамичных условиях все больше возрастает потребность в профессионально подготовленных, компетентных педагогах-наставниках, которые не просто передают багаж знаний, а учат этими знаниями пользоваться. Педагогу необходимо соответствовать вызовам времени и высоким требованиям. Из-за повышенной нагрузки вследствие нововведений в области образования учителя все чаще находятся в стрессовом состоянии, обусловленном постоянными переменами и большим объемом выполняемых обязанностей в установленные сроки. Современному педагогу не всегда хватает времени на поддержание совершенствование профессиональных знаний и умений, на укрепление психологической устойчивости.

Как-то, осваивая программу повышения квалификации в Центре математического образования ГАУ ДПО «ВГАПО», слушатели изучали решение текстовых сюжетных задач. Казалось бы, текстовые задачи человек решает с начальной школы и до 11 класса, а если это учитель математики, то всю свою жизнь. Однако, получив контрольную работу, мы обнаружили любопытное решение, которое демонстрируем ниже (стилистика решающего задачу сохранена):

Personal and professional development of a teacher through the formation of his functional literacy with advanced training in mathematics

V.N. Ustyantseva

Associate Professor of the Center for Mathematical Education, Candidate of Pedagogical Sciences, GAU DPO «VGAPD», Volgograd

Annotation. The author uses concrete examples from the practice of advanced training of mathematics teachers to show professional deficits in terms of their functional literacy. Linking this with the difficulties of students during the state final certification, it shows the existence of an urgent need for personal and professional development of teachers to increase their level of functional literacy.

Keywords: personal and professional development of a teacher; functional competence of a teacher; advanced training in mathematics.

5. От пристани А вниз по течению отправились катер и плот. Катер, доплыв до пристани В, повернул обратно и встретил плот через 4 часа после выхода из А. Сколько времени шел катер от пристани А до пристани В?

Решение:

Мне кажется, что здесь не хватает данных, возьмём частные случаи:

- 1) Скорость течения равна 0, в этом случае время минимально, тогда катер проедет за 2 часа (можно доказать, что время меньше не получится, взяв производную по времени, но так как в 9 классе это не изучается, пишем, что в данном случае нам очевидно, что время минимально).
- 2) Скорость течения > 0 , скорость катера = 0, в этом случае время максимально, тогда катер и плот придут в одно время, получается катер проедет за 4 часа.

Ответ: [2; 4] часа.

Вот так вполне серьезно рассуждает учитель математики со стажем педагогической деятельности 11 лет.

Задаемся вопросом: это незнание процесса решения текстовой задачи, процесса моделирования, либо это низкий уровень функциональной грамотности?

Учитывая, что с остальными четырьмя задачами слушатель справился, склоняемся к тому, что все же страдает функциональная грамотность педагога, и это важно. Важно потому, что и своих учащихся он не сможет научить видеть математические зависимости, видеть, как лучше построить модель, как нагляднее, как интерпретировать, почему именно так, а не иначе.

Красочная иллюстрация сразу на рис. 1 от учащегося, участвующего в итоговой аттестации.

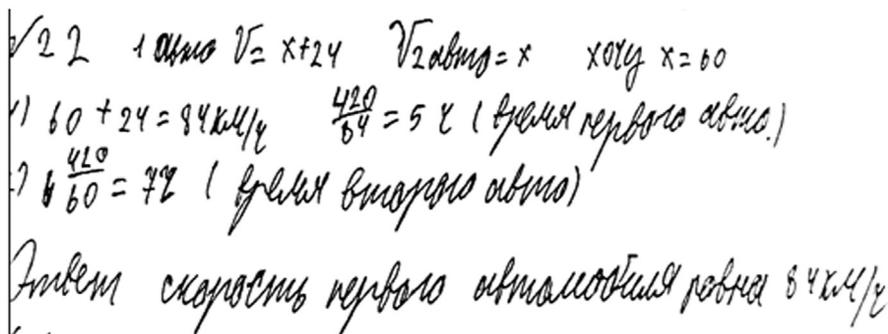


Рис. 1. Фрагмент работы выпускника во время итоговой аттестации

Посмотрим на проверяемые элементы содержания обучения и умения при решении текстовых задач в контрольно-измерительных материалах ОГЭ, представленных в таблице 1 ниже [1].

Таблица 1. Проверяемые элементы содержания и умения

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Средний процент выполнения	Процент выполнения* по региону в группах, получивших отметку			
				"2"	"3"	"4"	"5"
21	Уметь выполнять преобразования алгебраических выражений, решать уравнения, неравенства и их системы, строить и читать графики функций, строить и исследовать простейшие математические модели	П	13,0	0,1	1,0	14,3	79,7

Строить и исследовать математические модели – здесь самый сложный элемент. Чтобы уметь это делать, в первую очередь, необходимо владеть соответствующими теоретическими знаниями и алгоритмами, и только потом уметь исследовать согласно имеющемуся багажу.

Удивительно, что приступают к решению текстовой задачи только 13 % выпускников 9-х классов в 2022 году из 100 % (рис. 2.).

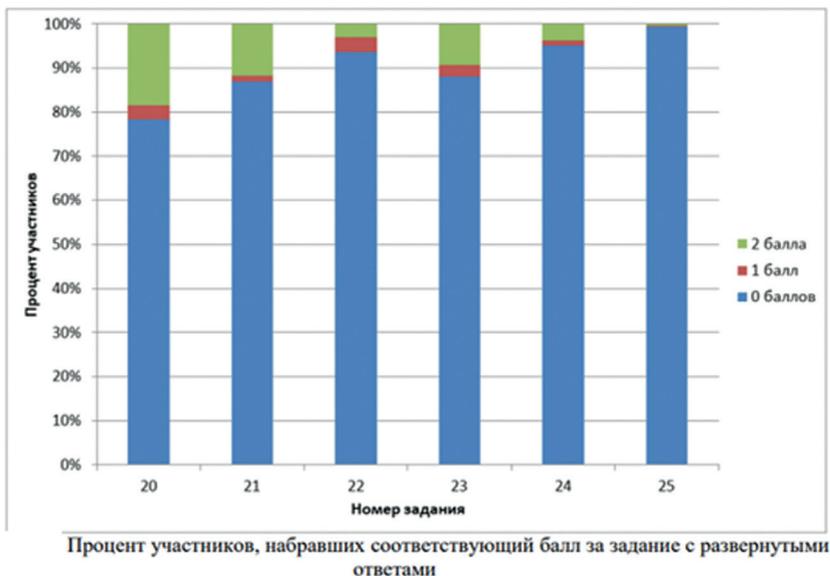


Рис. 2. Данные о решении заданий девятиклассниками

Парадоксально, решаем текстовые задачи всю свою жизнь и никак не можем научиться. Значит, все же проблема кроется не только в знаниях алгоритмов, но где-то глубже. Построение математической модели – сложный, трудный процесс, и тут обязательно должна приходиться на помощь математическая грамотность – часть функциональной грамотности человека. Конечно, радует, что из тех 13%, кто все же приступил к решению текстовой задачи, справился с ней, процент оценок «4» и «5» высокий, значит, однажды научившись, невозможно растерять это умение.

Еще один пример мы приводили в своей статье [4, с. 287-292.], рассуждая о том, как педагоги справляются с построением графиков функций и их исследованием.

Эти маленькие примеры, но очень красочные, демонстрируют особую актуальность функциональной грамотности учителя. А, значит, актуальность личностно-профессионального развития педагога. А это в нынешних сложных условиях может достигаться только в очном или заочном с применением дистанционных образовательных технологий освоении программ повышения квалификации.

Развитие личности – самое общее понятие, описывающее все позитивные изменения в личности как результат внутренних процессов и внешних воздей-

ствий. Это все то, что в личности разворачивается с возрастом само и что формируется под влиянием извне, что развивается в совместной деятельности с окружающими и развивается в себе самим человеком [2, 3].

Центр математического образования старается помогать педагогам в личностно-профессиональном развитии, создает для этого необходимые условия. Мы предлагаем несколько программ повышения квалификации в различных форматах: очные, а также сочетающие очную и заочную формы обучения с применением дистанционных технологий. Мы разработали онлайн-курсы по совершенствованию функциональной грамотности и предлагаем их учителям. Контрольные работы педагогов обязательно проверяем, делаем соответствующие выводы, комментируем и учитываем типичные ошибки при планировании занятий. Помимо этого, надо иметь в виду, что современные технологии позволяют учителю найти много возможностей для саморазвития, главное иметь стойкий мотив самообразовательной деятельности.

Литература

1. Ковалева Г.И. Статистико-аналитический отчет о результатах государственной итоговой аттестации по программам основного общего образования (математика) в 2022 году в Волгоградской области. // ГАУ ДПО «ВГАПО». – URL: https://vgapkr.o.ru/wp-content/uploads/2022/09/volgogradskaya_sao-9-2022-matematika.pdf// (дата обращения 15.02. 2023)
2. Личностное развитие // Энциклопедия практической психологии «Психологос». – URL: http://www.psychologos.ru/articles/view/lichnostnoe_razvitiie (дата обращения: 19.0.2023).
3. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
4. Устьянцева В.Н. Цифровые ресурсы в повышении качества педагогической деятельности учителей математики: возможности и ограничения. // Ценности и смыслы педагогической профессии: сб. материалов Всеросс. науч.-практ. конф. (с международным участием) «Ценности и смыслы педагогической профессии», посвященной 80-летию Победы в Сталинградской битве, Году педагога и наставника в РФ, 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского / Сост.: С.В. Куликова, А.Н. Кузибецкий. – Волгоград, РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2023. – 316 с.

Научно-практический семинар как средство развития функциональной грамотности учителей

В.Ю. Розка

Заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании, канд. ист. наук, доцент, Волгоградская государственная академия последипломого образования, Волгоград

М.Н. Романова

Директор МОУ «Лицей № 3 Тракторозаводского района Волгограда»

Е.Г. Ключева

Методист МОУ «Лицей № 3 Тракторозаводского района Волгограда»

Аннотация. Описан потенциал научно-практического семинара в системе работы с педагогическим коллективом лицея по обеспечению формирования функциональной грамотности учащихся на основе развития функциональной грамотности педагогов. Показан вариант сетевого партнерства с общеобразовательными организациями города и региона с целью диссеминации эффективных практик формирования функциональной грамотности педагогов в вариативных методических событиях, объединенных в научно-практический семинар.

Ключевые слова: научно-практический семинар, развитие функциональной грамотности учителей, сфера естественно-научного общего образования, региональная инновационная площадка, направления работы с педагогическим коллективом, сетевое партнерство.

Scientific and practical seminar as a means of developing the functional literacy of teachers

V.Yu. Rozka

Head of the Department of Social and Humanitarian Disciplines and Management in Education, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor Volgograd State Academy of Postgraduate Education, Volgograd

M.N. Romanova

Director of the MOU «Lyceum No. 3 of the Traktorozavodsky district of Volgograd»

E.G. Klyueva

Methodologist of the MOU «Lyceum No. 3 of the Traktorozavodsky district of Volgograd»

Annotation. The potential of the scientific and practical seminar in the system of work with the pedagogical staff of the lyceum to ensure the formation of functional literacy of students based on the development of functional literacy of teachers is described. A variant of a network partnership with educational organizations of the city and the region is shown in order to disseminate effective practices for the formation of functional literacy of teachers in variable methodological events combined into a scientific and practical seminar.

Keywords: scientific and practical seminar, development of functional literacy of teachers, the sphere of natural science general education, regional innovation platform, areas of work with the teaching staff, network partnership.

Система образования призвана решать актуальные проблемы подготовки подрастающего поколения к реалиям жизни с учетом конкурентных требований на рынке труда. В настоящее время большое значение имеет естественно-научное образование. Во многих странах разработаны стандарты именно естественно-научного образования, а не отдельных учебных предметов: физики, химии, биологии, физической географии. Особенности изучения вышеперечисленных предметов отражены в стандартах в контексте общих задач и идей естественно-научного образования [1].

В российском федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) основного общего образования родственные учебные предметы также объединены в «предметные области». Например, для 5-9 классов выделе-

на предметная область «Естественно-научные предметы» (физика, химия, биология), в рамках которой сформулированы общие требования к образовательным результатам. Это позволяет комплексно рассматривать на нормативном уровне естественно-научные предметы [2].

Естественные науки играют ключевую роль в получении знаний о мире, развитии технологий и во многом определяют образ жизни и мировоззрение современного человека. Естественно-научное образование как часть общего образования, наряду с математическим образованием, может способствовать подготовке выпускников к работе в условиях современной цифровой эпохи и инновационной экономики. Это может обеспечить России развитие науки и технологий, гарантирующих ее стабильность и перспективность технологической независимости.

Задачи естественно-научного общего образования состоят не только в формировании научной картины мира средствами таких учебных предметов, как химия, биология и физика или в выявлении талантливой молодежи, способной к продолжению образования в данном направлении и выбору дальнейшей профессиональной деятельности в области естественно-научных исследований. Как показала наша практика, естественно-научные предметы могут внести существенный вклад в формирование естественно-научной грамотности и в пробуждение интереса к науке у учащихся. Причем независимо от того, будут ли они в дальнейшем заняты в сферах деятельности, связанных с естественно-научной информацией.

Волгоградский лицей № 3 имеет большой опыт преподавания предметов на углубленном уровне, в частности, таких, как физика, химия, биология, математика, а также информатика, английский язык, обществознание, экономика и право. Большое внимание в лицее уделяется пропедевтическим курсам, обеспечивающим поддержку лицеистов в изучении естественно-научных предметов в 5-9 классах. Например, с 5 класса изучается информатика, а с 7 класса – химия. Углубленное изучение большого спектра предметов позволяет формировать у учащихся межпредметные и метапредметные компетенции, что в итоге обеспечивает развитие у них естественно-научной грамотности.

Для консолидации усилий педагогического коллектива по данному направлению в 2022 году лицей получил статус региональной инновационной площадки (РИП) по теме «Комплекс учебно-методических условий углубленного изучения предметов естественно-научного цикла как средство формирования функциональной грамотности лицеистов: содержательный и технологический аспект». Это направление деятельности педагогического коллектива лицея вписывается в образовательное поле проблем реализации обновленного ФГОС основного общего образования (ФГОС ООО), Национального проекта «Образование». Коллектив добивается достижения целей, обозначенных в Указе Президента РФ от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период

до 2024 года». В части формирования функциональной грамотности учащихся и развития у них способности и готовности действовать в жизненно-практических ситуациях.

Реализация образовательной программы позволяет обеспечивать повышение эффективности подготовки лицейстов к решению задач на выявление естественно-научной грамотности в рамках выполнения региональных диагностических работ и иных форм внешней оценки качества образования лицейстов. Принимая во внимание то, что реализация программы РИП направлена на овладение ключевыми компетенциями и развитие соответствующих компетентностей основных участников образовательного процесса, педагогический коллектив лицея детализировал программу формирования универсальных учебных действий обучающихся.

Так, в части работы с лицейстами по формированию научной картины мира и системы ценностного отношения к миру, окружающим людям, самому себе, в овладении универсальными учебными действиями (базовые логические и исследовательские действия, работа с информацией и др.) были учтены возможности естественно-научных предметов.

При организации работы педагогического коллектива лицея было обращено внимание на то, что универсальным средством решения всего комплекса задач работы с учителями может стать научно-методический семинар. В период его подготовки и проведения можно осуществлять и диагностическую работу, выявляя профессиональные дефициты учителей и пути их минимизации, определяя точки личностно-профессионального развития, систематизируя и обобщая эффективный педагогический опыт.

Педагогический коллектив лицея руководствуется тем, что оценка функциональной грамотности учителя направлена на его личностно-профессиональное развитие. В частности, на выявление и устранение проблем, связанных с непосредственным выполнением педагогом своих профессиональных обязанностей, в том числе в сфере формирования функциональной грамотности учащихся. Системообразующую роль в оценивании функциональной грамотности учителей, как принято считать в науке, должно играть профессиональное сообщество. Так, экспертное участие специалистов в области методики преподавания учебных предметов и практикующих учителей может, с одной стороны, обеспечить достоверную оценку профессиональных компетенций других учителей, а с другой – помочь выявить имеющиеся профессиональные проблемы и определить пути их минимизации.

С этой целью нами были определены три направления работы с педагогическим коллективом лицея в рамках реализации программы РИП:

- создание условий для формирования функциональной грамотности у лицейстов;
- демонстрация преимуществ углубленного изучения предметов естественно-научного цикла;

– использование возможностей сетевого взаимодействия для распространения опыта работы учителей лицея.

В рамках последних двух направлений в 2022-2023 учебном году на базе лицея были проведены два региональных научно-практических семинара, которые познакомили коллег региона с нашим опытом работы. В декабре 2022 года проведен семинар по теме: «Организационно-методическое сопровождение программы формирования функциональной грамотности лицеистов: от замысла к эффективной практике». В ходе работы семинара учителями были представлены оптимальные условия работы лицея, педагогические технологии и организационные формы формирования функциональной грамотности лицеистов. Опыт организации учебно-исследовательской деятельности на уроке биологии в 5-м классе поделилась учитель Н.Ю. Лошкарева.

Большое внимание уделено профессиональным дефицитам в условиях преподавания математики на углубленном уровне в 5-м классе и методическим инструментам их минимизации. В своем выступлении учитель математики, д-р пед. наук, профессор Т.К. Смыковская обратила внимание участников научно-практического семинара на роль мотивации в обучении и установления метапредметных связей между математикой и естественными предметами, а также показала на примерах, как читательская грамотность обеспечивает эффективность изучения математики на уровне основного общего образования.

В марте 2023 года в рамках формирования модели сетевого взаимодействия педагогического коллектива лицея с педагогическим сообществом Волгоградской области был проведен научно-практический семинар в новом формате – совместно с педагогическим коллективом МОУ «Гимназия № 13 Тракторозаводского района Волгограда» [3]. Тема семинара «Формирование функциональной грамотности: методический потенциал программ углубленного изучения предметов». Учителя общеобразовательных организаций в организованных интегрированных уроках, представляемых совместно, поделились своим опытом с коллегами.

Интересным с точки зрения развития функциональной грамотности учителей было определение ряда условий проведения уроков. Например, учителя, работающие в одной общеобразовательной организации, не должны были ранее готовить и проводить совместные уроки, для проведения мастер-классов или уроков возможно объединение учителей из разных общеобразовательных организаций.

Такие условия подготовки и проведения научно-практического семинара, как показала практика, позволили не только продемонстрировать общие подходы к организации урочной и внеурочной деятельности как обязательности части основной образовательной программы лицея № 3 и гимназии № 13, но и показать практическую реализацию сетевого взаимодействия при решении задач по формированию у учащихся функциональной грамотности. Удалось также представить опыт управленческого сопровождения подготовки и

проведения мероприятий, направленных на обобщение и диссеминацию эффективного педагогического опыта.

Учителя лицея Н.А. Омбоева и О.В. Питерцева показали интегрированный урок географии и английского языка. На нем представлены разработанные учителями задания по формированию читательской грамотности лицейстов на примере их работы со сплошными и составными текстами во время уроков географии и английского языка.

Учителя гимназии Н.С. Костина и Николаева Н.С. на интегрированном уроке математики и английского языка познакомили коллег с практикой моделирования проблемной ситуации в условиях реализации программ углубленного изучения предметов.

Во время стендового доклада Н.С. Ермилов, учитель физики лицея, представил опыт использования компьютерного моделирования при изучении физики. Учитель химии С.Д. Сдобнова на уроке в 7 классе продемонстрировала возможности применения технологии проблемно-диалогичного обучения химии, а также представила способы минимизации профессиональных дефицитов в преподавании химии в 7-м классе.

Учитель лицея И.Д. Агупова провела мастер-класс, на котором поделилась с коллегами опытом формирования креативного мышления семиклассников на уроках английского языка средствами реализации технологии критического мышления.

Учителя истории и обществознания двух общеобразовательных организаций Е.Н. Сорокина (гимназия № 13) и Е.Г. Клюева (лицей № 3) в рамках мастер-класса продемонстрировали приемы развития критического мышления при работе с различными видами информации у учащихся основной и средней школы. Это коррелировало с темой мастер-класса учителя права Ж.И. Умбеткалиева (гимназия № 13) по развитию критического мышления в на уроках права (приемы ТРКМ).

С опытом работы наших двух общеобразовательных организаций познакомились коллеги из Тракторозаводского, Краснооктябрьского, Центрального и Советского районов Волгограда, из г. Волжского, Жирновского, Среднеахтубинского, Светлоярского районов Волгоградской области. Деятельность учителей, представлявших свой опыт на семинаре, высоко оценена. Высокой оценки удостоен управленческий опыт деятельности руководителей общеобразовательных организаций, обеспечивших подготовку и проведение научно-практического семинара.

Научно-практические семинары, проведенные лицеем № 3 в 2022-2023 учебном году, были организованы в рамках проектирования пространства сетевого взаимодействия, осуществляемого на принципах партнерского взаимодействия субъектов диссеминации эффективного педагогического и управленческого опыта, совместного проектирования образовательных событий, консолидации ресурсов сетевых партнеров и интерактивности (рис. 1).



Рис. 1. Цикл сетевого взаимодействия лица № 3 Волгограда

Перечисленные мероприятия – это первый шаг в разработке и апробации комплекса методических событий по обмену с педагогическим сообществом региона опытом развития функциональной грамотности учителей, обобщения и диссеминации эффективных образовательных практик на площадке научно-практических семинаров.

Литература

1. Естественное образование. – URL: https://alphapedia.ru/w/Science_education (дата обращения 2.04. 2023)
2. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 2.04. 2023)
3. Гриншкун В.В., Савченко Н.А. Опыт проведения сетевых семинаров для педагогов в рамках проекта «Информатизация системы образования». – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-provedeniya-setevyih-seminarov-dlya-pedagogov-v-ramkah-proekta-informatizatsiya-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения 2.04. 2023)

**Педагогический опыт
экспресс-диагностики
грамотности чтения учащимися
текстов инструктивной
ориентации по математике
в четвертых-пятых классах**

К.С. Ефимова, О.А. Швырева
Учителя начальных классов, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Н.И. Мазурова
Учитель математики, МОУ Лицей № 8 «Олимпия», Волгоград

Аннотация. Авторами представлены существенные характеристики педагогического опыта по экспресс-диагностике грамотности чтения учащихся 4-5 классов текстов инструктивной ориентации по математике. Показано, что учащиеся должны понимать информационные тексты, особенно тексты инструктивной ориентации. Описана организация экспресс-диагностики грамотности чтения таких текстов, а также примененный инструментарий, приведены схемы и результаты анализа диагностических результатов.

Ключевые слова: экспресс-диагностика, тексты инструктивной ориентации по математике, грамотность чтения, диагностическое задание.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО) выпускники начальных классов должны достичь метапредметных результатов, связанных с пониманием информационных текстов. Считается, что к концу IV класса учащиеся приобретут навыки работы с содержащейся в текстах информацией в процессе чтения учебных, научно-познавательных текстов, инструкций. Научатся осознанно читать тексты. Овладеют элементарными навыками чтения информации, представленной в наглядно-символической форме, приобретут опыт работы с текстами, содержащими рисунки, таблицы, диаграммы, схемы. Среди информационных текстов, с которыми приходится работать младшим школьникам, особое место занимают тексты инструктивной ориентации. К ним относятся тексты к заданиям и упражнениям учебника, тексты математических задач [1, с. 4].

Педагоги стараются использовать потенциал этих текстов не только для формирования и оценки предметных способов действия, но и метапредметных. Для этого подбираются или конструируются задания, в которых естественными элементами являются:

– познавательные действия (логические, исследовательские, работа с информацией);

Pedagogical experience of express diagnostics of literacy of students reading texts of instructional orientation in mathematics in the fourth-fifth grades

K.S. Efimova, O.A. Shvyreva
Primary school teachers, MOU Lyceum No. 8 «Olympia», Volgograd

N.I. Mazurova
Math Teacher, MOU Lyceum No. 8 «Olympia», Volgograd

Annotation. The authors present the essential characteristics of pedagogical experience in express diagnostics of literacy of reading texts of instructional orientation in mathematics by students of grades 4-5. It is shown that students should understand informational texts, especially texts of instructional orientation. The organization of express diagnostics of reading literacy of such texts is described, as well as the tools used, schemes and results of the analysis of diagnostic results are given.

Keywords: express diagnostics, texts of instructional orientation in mathematics, reading literacy, diagnostic task.

– коммуникативные действия, проявляющиеся в ходе выполнения учебных заданий и во время взаимодействия и совместной деятельности;

– регулятивные действия.

Цель настоящей статьи – представить педагогический опыт анализа и апробации экспресс-диагностики грамотности чтения учащимися начальных классов текстов инструктивной ориентации по математике. Для достижения этой цели было использовано задание, которое является модификацией задания Г.А. Цукерман [2]:

Вариант 2.

«Ученики Шура, Валя, Женя и Коля выполняли задание: составить числовое равенство «Сумма двух четных однозначных чисел равна 12». Проверь ответы учащихся и дай совет».

Ответ учащегося	Твоя оценка: + или -	Твой совет: обрати внимание на слово
Шура $2 + 4 + 6 = 12$		
Валя $6 \times 2 = 12$		
Женя $2 + 10 = 12$		
Коля $4 + 8 = 12$		

Задание опирается на действия, являющиеся предметными результатами освоения математики в начальных классах: составление числовых выражений (равенств), знание и различение компонентов арифметических действий, нахождение всех верных решений задачи из предложенных, устное выполнение арифметических действий (в пределах 100). Кроме того, для выполнения задания учащиеся должны различать натуральные числа по количеству знаков в записи (однозначные и многозначные), четные и нечетные числа. Таким образом, задание построено на известных учащимся предметных действиях. Вместе с тем, оно насыщено математическими понятиями и осложнено общей формулировкой состава выражения, отсутствием конкретных числовых данных.

В процессе выполнения задания учащиеся должны найти все верные решения задачи из предложенных, обнаружить в работе «воображаемых» учащихся ошибки и установить их причины (*регулятивные УУД*). Текст задания является несплошным: он включает таблицу, задающую форму ответа. Это требует от учащегося умений читать и дополнять таблицу, а также формулировать ответ по образцу согласно требованиям задачи («Твоя оценка: “+” или “-”», «Твой совет: обрати внимание на слово»). Кроме того, учащиеся должны сделать выводы (*обобщение*) на основе интеграции информации из разных частей текста (*познавательные УУД: работа с информацией*).

Апробация задания проведена в марте 2023 года, ее участниками стали 65 учащихся четвертого и 25 учащихся пятого классов МОУ Лицей № 8 «Олимпия». Задание выполнялось на уроке математики в привычной для них обстановке.

Содержание задания не являлось новым для учащихся:

– составление числового выражения (равенства) является традиционным за-

данием на уроках математики;

– таблица, предложенная в задании, является аналогом оценочных листов, которые активно используются в образовательном процессе лица.

Учащимся раздавался бланк с заданием (в двух вариантах). Предлагалось внимательно прочитать его и постараться выполнить как можно лучше. При этом дополнительная мотивация («получение отметки», «мотивация процессом», «мотивация благополучия» и др.) предстоящего действия не актуализировалась. Никаких дополнительных пояснений не делалось.

В задании из четырех ответов, подлежащих оцениванию, только один верный ($4 + 8 = 12$). В неверных ответах учащиеся обоих вариантов должны были выделить ошибку:

– во-первых, связанную со словом «двух», указывающим на количество слагаемых в сумме ($2 + 4 + 6 = 12$);

– во-вторых, со словом «однозначных», указывающим на количество цифр в записи числа – слагаемого ($2 + 10 = 12$).

Кроме того, в первом варианте задания, в одном из неверных ответов, ошибка была связана с необходимостью включения в составляемое равенство только четных чисел ($5 + 9 = 14$). А во втором варианте – с необходимостью составления суммы чисел ($6 \times 2 = 12$).

Образцы выполнения задания, которые, считались верными, представлены на рис. 1.

Ответ ребенка	Твоя оценка (+ или -)	Твой совет: обрати внимание на слово
Шура $2 + 4 + 6 = 12$	-	два
Валя $6 \times 2 = 12$	-	сумма
Женя $2 + 10 = 12$	-	однозначные
Коля $4 + 8 = 12$	+	

Ответ ребенка	Твоя оценка (+ или -)	Твой совет: обрати внимание на слово
Муря $8 + 4 + 2 = 14$	-	однозначные
Сова $10 + 4 = 14$	-	однозначные
Оля $6 + 8 = 14$	+	
Петя $5 + 9 = 14$	-	однозначные

Ответ ребенка	Твоя оценка (+ или -)	Твой совет: обрати внимание на слово
Шура $2 + 4 + 6 = 12$	-	надо было написать 2 числа, а не 3.
Валя $6 \times 2 = 12$	-	надо было написать сумму
Женя $2 + 10 = 12$	-	надо было написать однозначные
Коля $4 + 8 = 12$	+	все правильно!

Рис. 1. Образцы верного выполнения задания

Как видно из рис. 1, верно выполненным считалось задание, если в качестве совета учащийся указывал только слово, на которое надо было обратить внимание, или давал совет, включающий «необязательные» слова: «надо было написать 2 числа, а не 3», «написано сумма двух чисел» и т.п.

Анализ полученных результатов показал, что задание оказалось трудным для учащихся 4-го класса, их результаты существенно ниже результатов учащихся 5-го класса.

Среди учащихся 4-го класса верно выполнили задание 4,6%, еще 15,4% допустили одну ошибку в оценке или формулировании совета для одного ответа («воображаемого» учащегося. Чаще всего эта группа четвероклассников не замечала ошибку «воображаемого» учащегося, связанную с заменой сложения умножением (60%), и использованием в записи выражения двузначного числа (40%).

Среди учащихся 5-го класса верно выполнили задание 48%, допустили одну ошибку в оценке или формулировании совета для одного ответа – 12%. Пятиклассники этой группы чаще не замечали ошибку, связанную с использованием в записи выражения двузначного числа. Ошибку «воображаемого» учащегося с заменой сложения умножением не выделил только один учащийся из этой группы.

Таким образом, 64% пятиклассников и 20% четвероклассников продемонстрировали высокий уровень понимания текста инструктивной ориентации.

Существенными являются и различия между четвертым и пятым классом в количестве учащихся, выполнивших задание полностью неверно. Задание считалось выполненным неверно, если все ответы «воображаемых» учащихся оценивались как правильные. Большинство учащихся, неверно выполнивших задание, либо вообще не формулировали советы, либо выражали одобрение «воображаемым» учащимся: «Молодец», «Умница», «Хорошо». Эти учащиеся не поняли задание, проверяли верность вычисления значения выражения в ответах «воображаемых» учащихся. Это хорошо иллюстрирует письменное обоснование одного учащегося, представленное на рис. 2.

Ответ ребенка	Твоя оценка (+ или -)	Твой совет: обрати внимание на слово
Шура $2+4+6=12$	+	Понял что $2+4=$ $6+6=12$
Валя $6 \times 2=12$	+	Понял что $6 \times 2=$ 12
Женя $2+10=12$	+	Понял что $2+10=$ 12
Коля $4+8=12$	+	Понял что $4+8=$ 12

Рис. 2. Неверно выполненное задание

Среди пятиклассников таких учащихся было 12%, а среди четвероклассников – 21,5% (почти в два раза больше).

Дальнейший анализ проводился без учета учащихся, неверно выполнивших задание.

Результаты выполнения задания учащимися 4-го класса на оценивание ответов («Твоя оценка») и на формулирование советов («Твой совет») представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты выполнения задания учащимися 4-го класса на оценивание ответов

Ответ учащегося / слово, на которое нужно было обратить внимание	Количество учащихся, верно выполнивших задание (в %):	
	«Твоя оценка»	«Твой совет»
$2+4+6=12$ / Двух	70,6	35,3
$2+10=12$ / Однозначных	51,0	29,4
$5+9=14$ / Четных	64,0	24,0
$6 \times 2=12$ / Сумма	23,1	11,5

Из таблицы 1 видно, что задание «Твоя оценка» учащиеся выполнили лучше, чем задание «Твой совет». Советы большинства четвероклассников не учитывали необходимость обратить внимание на слово, которое не было учтено при составлении выражения «воображаемыми» учащимися. Учащиеся либо не давали советы, либо давали неконкретные советы: «Будь внимательнее», «Прочитай задание», «Плохо» и т.п. Получено только 27,5 % верных советов.

Наилучший результат четвероклассники показали при обнаружении ошибки в количестве слагаемых ($2 + 4 + 6 = 12$) и формулировании совета для этого случая: 70,6% и 35,3% соответственно. Хуже всего они справились с обнаружением замены сложения умножением ($6 \times 2 = 12$). Как ошибочный, верно оценили этот ответ только 23,1%, дали верный совет 11,5% учащихся. Отметим, что такая ошибка была в задании только одного (второго) варианта.

Результаты выполнения задания учащимися 5-го класса на оценивание ответов («Твоя оценка») и на формулирование советов («Твой совет») представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты выполнения задания учащимися 5-го класса на оценивание ответов

Ответ учащегося / слово, на которое нужно было обратить внимание	Количество учащихся, верно выполнивших задание (в %):	
	«Твоя оценка»	«Твой совет»
$2 + 4 + 6 = 12$ / Двух	100	77,3
$2 + 10 = 12$ / Однозначных	68,2	68,2
$5 + 9 = 14$ / Четных	80,0	70,0
$6 \times 2 = 12$ / Сумма	83,3	66,7

Из таблицы 2 следует, что пятиклассники, как и четвероклассники, задание «Твоя оценка» выполнили лучше, чем задание «Твой совет». Вместе с тем различия между результатами этих двух заданий у них значительно меньше. От пятиклассников получено 71,2% верных советов.

Наилучший результат учащиеся пятых классов продемонстрировали при обнаружении ошибки в количестве слагаемых и формулировании совета для этого случая. С оценкой справились 100% учащихся, а правильный совет дали 77,3%. В отличие от учащихся четвертых классов обнаружение замены сложения умножением не вызвало затруднений у 83,3% пятиклассников, и две трети из них (66,7%) смогли указать на нужное слово, выполняя задание «Твой совет».

Хуже всего учащиеся пятых классов справились с обнаружением ошибки, связанной с количеством цифр в натуральном числе ($2 + 10 = 12$). Ошибку нашли только 68,2% пятиклассников. Вместе с тем совет для этой ошибки дали верно (обрати внимание на слово «однозначных») примерно столько же учащихся, сколько давали верные советы при обнаружении других ошибок, за исключением ошибки в количестве слагаемых.

Полученные результаты показывают, что значительной части учащихся чет-

вертых классов не хватило читательских умений для грамотного прочтения заданного инструктивного текста. Учащиеся пятых классов по всем анализируемым показателям опережают четвероклассников.

Можно предположить, что:

– *Во-первых*, эти результаты связаны с *большим математическим опытом* пятиклассников: обучение математике в пятом классе построено на закреплении и обобщении предметного материала, изученного в четвертом классе. Об этом, в частности, свидетельствует различие в обнаружении ошибки замены сложения умножением.

– *Во-вторых*, полученные результаты могут быть связаны с ростом читательских умений к концу обучения в 5-ом классе. Однако остается неясным, какой фактор определяет этот рост: процесс обучения вообще или обучение чтению, в частности.

Таким образом, в результате проведенной работы сформировался педагогический опыт, в котором проанализировано и апробировано задание, позволяющие педагогу провести экспресс-диагностику грамотности чтения текстов инструктивной ориентации. Задание может использоваться в модельной функции при разработке педагогами собственных диагностических заданий или для «прочтения» содержания инструктивных текстов в контексте оценивания грамотности чтения.

Полученные эмпирические данные не являются нормативным знанием, но могут использоваться в качестве «отправной точки» при анализе результатов выполнения этого задания. Интерес может представлять и апробированная в педагогическом опыте схема анализа полученных результатов.

Литература

1. Виноградова Н.Ф. Десять советов учителю по формированию читательской грамотности младших школьников // Начальное образование. 2017. № 1. С.3-7. – URL: <https://znanium.com/read?id=124176> (дата обращения: 10. 04. 2023)

2. Цукерман Г.А. Жизнь в присутствии текстов // Материалы XVII научно-практической конференции Международной Ассоциации «Развивающее обучение» «Реализация ФГОС общего образования: учебная деятельность и современные образовательные результаты школьников: 16-20 декабря 2011. – URL: <http://rcro.tomsk.ru/2011/12/27/xvii-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-mezhdunarodnoy-assotsiatsii-razvivayushhee-obuchenie/> (дата обращения: 10. 04. 2023.).

Непрерывное образование педагога как фактор развития профессиональной компетентности

Д.А. Щебетко

Преподаватель ГБПОУ «Жирновский педагогический колледж», г. Жирновск

Аннотация. Автором проанализированы некоторые тенденции цифровой эпохи, востребующие обновление непрерывного педагогического образования, продвигая на первый план формирование и развитие профессиональной компетентности студентов – будущих учителей как педагогов с творческим стилем мышления и деятельности, способных осуществлять инновационные процессы в сфере образования.

Ключевые слова: непрерывное образование, профессиональная компетентность, компетенции педагога.

Continuing education of a teacher as a factor in the development of professional competence

D.A. Shchebetko

Teacher GBPOU «Zhirnovsky Pedagogical College», Zhirnovsk, Volgograd region

Annotation. The author analyzes some trends of the digital age that require the renewal of continuing pedagogical education, bringing to the fore the formation and development of professional competence of students – future teachers as teachers with a creative style of thinking and activity, capable of implementing innovative processes in the field of education.

Keywords: continuing education, professional competence, teacher's competencies.

Согласно российскому законодательству образование – это благо, а высокий уровень образованности – основополагающее преимущество педагога, как и любого человека. Этот фактор оказывает прямое влияние на развитие кадрового потенциала в городе, регионе или в стране. Как раз в сфере среднего профессионального образования в настоящее время лежит ключ к кадровому обеспечению стабильности экономического роста предприятий и страны.

В эпоху Интернета и электронных средств хранения информации формальные знания человека перестают быть значимым капиталом. В связи с этим актуализируется проблема совершенствования профессиональной подготовки педагога и его самообразования, поскольку от его знаний и умений, качества педагогической деятельности зависит уровень культуры, образованности и воспитанности обучающихся.

Современная цифровая эпоха формирует новую систему ценностей, в которой обладание знаниями, умениями и навыками является необходимым, но недостаточным результатом образования. От человека требуются умения осваивать новые методики, самообучаться, искать и использовать недостающие знания. Сегодня любой специалист должен обладать такими качествами, как: универсальность мышления, динамизм, мобильность, инициативность, коммуникативность. Это распространяется и на нынешних студентов – будущих учителей. Их потребности, как и потребности их родителей должны пониматься и приниматься как вызов прежнему содержанию профессии учителя и педагогического образования.

Меняются социально-экономические условия в обществе, возникают новые требования к подготовке подрастающего поколения, и это естественным образом отражается во взглядах на систему профессиональной подготовки педагогов. Надо готовить не «узкого» специалиста – учителя-предметника, нацеленного на

стандартные учебные программы и готового работать со стандартным учебником. Востребуется подготовка учителя-универсала, педагога широкого профиля, с использованием современного информационного ресурса согласно образовательной задаче конкретного обучающегося.

Современное образование растущего человека – будущего выпускника и гражданина страны – уже не может обеспечиваться усвоением обучающимися содержания школьных программ образования, которое организовано учителем. Поэтому современные образовательные учреждения нуждаются в творчески думающем педагоге-исследователе, мыслителе, профессионально-компетентном специалисте, владеющем современными педагогическими технологиями обучения, воспитания и развития детей.

В реальной образовательной практике существуют явления, противоречащие установленным и прижившимся парадигмам, концепциям и моделям образования. Новым вызовом образованию выступают адресуемые обществом системе подготовки учителей новые компетенции педагогов. Наряду с высокой профессиональной компетентностью, учитель должен обладать высоким уровнем профессионального самоопределения, осознавать социальную ответственность за судьбы подростков. Он должен быть способен принимать нестандартные решения в сложных педагогических ситуациях.

Как показывает практика, не каждый учитель может достичь выполнения сложной задачи по формированию умения прогнозировать результаты собственной деятельности, моделированию деятельности обучающихся на перспективу и на этой основе строить свою собственную модель профессиональной деятельности. Для выполнения педагогами столь сложной задачи оказывается зачастую недостаточно теоретической и практической подготовки. Учитель, преподающий учебный предмет в школе, должен не только быть в курсе современных научных разработок по актуальным проблемам образования, но и перейти в профессиональной деятельности от воспроизведения знания к его применению и организации.

Для реализации этих задач требуется педагог с творческим стилем мышления и деятельности, способный осуществлять инновационные процессы. Обучение данным умениям и их выработку необходимо осуществлять в сочетании с реальной учительской практикой, организовывать целенаправленную работу с учителями по обучению и отработке процедуры деятельности на основе компетентного подхода, нацеленного на достижение профессиональной компетентности обучающимися.

Профессиональная компетентность педагога рассматривается как сложное педагогическое новообразование, которое выступает основой его успешной профессиональной деятельности и включает в себя систему деятельностно-ролевых (знания, умения и навыки) и личностно-профессиональных (профессионально важные качества) характеристик [1].

Совместная работа и обсуждение проблем педагогами-практиками, предста-

вителями науки и учреждений повышения квалификации учителей не только способствует взаимопониманию и продуктивному сотрудничеству, но и развитию профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность оценивается уровнем сформированности профессионально-педагогических умений [4].

Основой для развития педагогической компетентности выступает непрерывное образование педагога, приоритетным вектором которого становится ориентация на самоопределение, самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности. При этом в качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают принципиально новые подходы к самообразованию педагогов. В частности, компетентностный подход, целью которого в образовании является формирование способности к самообразовательной деятельности (способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности), актуализация субъектно-индивидуальных смыслов самообразования [2].

В этом смысле привязка современных функций самообразования к сущности личностной компетенции целесообразна, так как в любой трудовой деятельности на ее конечные результаты будут, помимо сугубо профессиональных навыков, влиять личные качества человека. Компетенция здесь сродни «практическому интеллекту», обоснованному Р. Стернбергом [3]. В его понимании, природный интеллект, врожденные способности индивида вырастают в личную компетентность только посредством практики. «Способность добиваться успеха, – пишет Р. Стернберг, – зависит от умения человека аккумулировать свои сильные качества и корректировать или компенсировать свои слабости» [3, с. 7].

В исследованиях Ю.Г. Татур показано, что самостоятельность лежит в основе каждого уровня компетенции и определяет границу между ними. Компетенция характеризует способность человека реализовывать весь свой потенциал для решения профессиональных и социальных задач [5]. Однако ясно, что, прежде чем «реализовать весь свой потенциал», его надо понять и максимально развить. Отсюда и новое видение самообразования – как самобразовывания, самостроения. «Развитие и образование человека не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением» – убедительно выразился признанный педагогический авторитет А.Ф. Дистерверг.

Достижению цели развития профессиональной компетентности будет способствовать не только чтение и обсуждение научной литературы, периодической печати, но и осмысление своего педагогического опыта, формирование умения вступать в профессиональный диалог с мастерами педагогического труда, осознание своей субъектной позиции. Особое значение для профессионального саморазвития имеет способность педагога к рефлексии. Рефлексия – комплексная мыслительная способность к постоянному анализу и оценке каждого шага профессиональной деятельности. Самообразование учителя является неотъемлемой частью современного образования, необходимое условие профессиональной де-

тельности педагога и его профессионального совершенствования.

В ходе профессионального развития человек совершенствует свои знания. Традиционная методическая работа предполагала повышение качества профессионального уровня педагога посредством наращивания количества знаний о новых методиках, приемах, технологиях и умениях за счет копирования их в своей деятельности. Новые ценности методической работы определяются исходя из новой цели: подготовка педагога как субъекта профессиональной деятельности, социальной жизни, субъекта личностной самореализации, самоактуализации и самоорганизации.

В связи с этим изменяются подходы к организации повышения профессионального мастерства. Приоритет отдается активным формам и методам освоения новых знаний и умений. Образовательные среды учреждений образования становятся все более открытыми, что способствует свободному продвижению человека в профессиональном образовательном пространстве. Благодаря проведению различных мероприятий педагогического мастерства, научно-практических конференций, панорам открытых уроков, методических семинаров, ярмарок педагогических идей идет процесс взаимного обогащения учителей, зарождения и развития интеллектуального педагогического сообщества, которое оказывает положительное воздействие на результативность работы по овладению новыми профессиональными компетенциями педагога.

При таком обучении педагог осваивает новые виды опыта: выявляет и идентифицирует профессиональные проблемы, приобретает навыки исследования и проектирования, сотрудничества и партнерства, которые на основе накопления профессионального опыта преобразуются в личностно-профессиональную компетентность.

Литература

1. Школа успешного учителя. – URL: <http://edu-lider.ru/> (дата обращения 27.02.2023)
- Байдено В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3-13
- Практический интеллект // Р. Дж. Стернберг и др. – СПб.: Питер, 2002. – 265 с.
- Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. № 4. С. 138-143.
- Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы к заседанию методологического семинара. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

Реализация школьного военно-патриотического образования через использование учебников «Основы военно-морской подготовки» и учебных пособий «Основы военной подготовки»

С.В. Банников

Руководитель центра естественно-научного и военного образования, канд. пед. наук, издательство «Русское слово», Москва,

Аннотация. В статье рассмотрены основные аспекты использования учебных пособий «Основы военной подготовки» и учебников «Основы военно-морской подготовки» для организации и проведения урочной и внеурочной деятельности в образовательных организациях Российской Федерации.

Ключевые слова: учебник, военное образование, военная подготовка, школа.

Implementation of school military-patriotic education through the use of textbooks «Fundamentals of naval training» and textbooks «Fundamentals of military training»

S.V. Bannikov

Head of the Center for Natural Science and Military Education, Candidate of Pedagogical Sciences, publishing house «Russian Word», Moscow

Abstract. The article discusses the main aspects of the use of textbooks «Fundamentals of military training» and textbooks «Fundamentals of naval training» for the organization and conduct of classroom and extra-curricular activities in educational institutions of the Russian Federation.

Keywords: textbook, military education, military training, school.

Военная подготовка является одним из элементов военно-патриотического образования. Знания, связанные с военной тематикой, имеют важное значение для каждого гражданина России [1]. Это связано не только с текущей социально-политической ситуацией в мире, но и с историей нашей страны, с особенностями ее историко-культурного развития, основными векторами внутренней и внешней политики.

В связи с этим начальная военная подготовка в школах должна быть направлена на формирование и освоение обучающимися азов военного и военно-морского дела. Они пригодятся им в ходе обучения не только в военных, но и в гражданских высших учебных заведениях. Изучение основ военного и военно-морского дела направлено и на развитие личностных качеств обучающихся: самостоятельности, ответственности за порученное дело, уважения к профессии военного и т.д. Немаловажным результатом освоения предметов «Основы военной подготовки» и «Основы военно-морской подготовки» является ознакомление со служебными обязанностями военнослужащих, а также развитие командирских качеств.

Информация, представленная в учебных пособиях и учебниках, послужит основой для последующего решения задач обороноспособности Российской Федерации, укрепления ее роли на международной арене через создание системы защиты интересов государства в любых регионах мира. Система военного образования в современных условиях должна быть направлена на подготовку специалистов, способных реализовать свои знания и опыт практической деятельности в области обороны и в сфере гражданского строительства страны.

Военно-патриотическое образование должно быть направлено, прежде всего, на воспитание человека, начиная с самых ранних лет, формирование у него чувства любви к Родине, патриотизма, гордости за свою страну [2]. Современным Вооруженным Силам Российской Федерации требуется и современное образование. При подготовке грамотных военных специалистов необходимо постоянно использовать приемы, опирающиеся на поддержание мотивации учения с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. Помимо этого, на результат обучения значительное влияние оказывает применение проектно-исследовательских технологий, технологии многофакторного анализа, а также приемов выявления и установления причинно-следственных связей и прогнозирования. Все это в совокупности позволит достичь не только общих целей образования и развития, но и частных. Обучение военному и военно-морскому делу должно быть направлено на выявление и развитие индивидуальных задатков обучающихся, на возможность продолжения обучения по выбранному военному или гражданскому профилю [3].

Тематическое содержание, методический аппарат и система дидактических заданий учебных пособий и учебников направлены на формирование у обучающихся предрасположенности к военно-профессиональной деятельности. В частности, первичных знаний и навыков военного и военно-морского дела, необходимых для продолжения дальнейшего обучения в военных образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации.

Завершенные линии учебных пособий «Основы военной подготовки» и учебников «Основы военно-морской подготовки» являются инструментом, с помощью которого происходит развитие интеллектуального и творческого потенциала, формирование нравственности, дисциплинированности и патриотизма, общей культуры, высоких морально-психологических, деловых и организаторских качеств, осознанного стремления к овладению профессией офицера.

Использование учебных пособий по предметам «Основы военной подготовки» и «Основы военно-морской подготовки» позволит наглядно продемонстрировать тесную связь между теорией и практикой военной науки, актуальность военных знаний и их ценность в различных жизненных ситуациях. Задачи обучения и воспитания в процессе освоения военного и военно-морского дела реализуются через демонстрацию роли каждого человека и всего общества в обеспечении безопасности и обороны страны.

Использование учебных пособий и учебников в ходе военно-патриотического образования формирует системное, научное и практическое представление о Вооруженных Силах Российской Федерации. Информация, представленная в учебных пособиях и учебниках, является не только познавательной, но и личностно значимой. Она направлена на развитие общей культуры обучающихся, сохранение их жизни и здоровья [4].

Учебные пособия по предмету «Основы военной подготовки» (5-9 классы) и учебники «Основы военно-морской подготовки» предназначены для использо-

вания в Суворовских военных училищах / Нахимовском военно-морском училище, кадетских (морских кадетских) корпусах, президентских кадетских училищах, в кадетских (морских кадетских) классах общеобразовательных организаций. Содержание пособий и учебников может быть использовано в общеобразовательных классах при изучении смежных дисциплин и для организации внеурочной деятельности и системы дополнительного образования детей.

Авторами учебных пособий являются действующие преподаватели Московского суворовского военного училища и Нахимовского военно-морского училища Министерства обороны Российской Федерации.

Литература

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12. 1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07. 2020). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения 11.04. 2023)
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 11.04. 2023)
3. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации (Указ Президента РФ от 31.12.2015 № 683). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_191669/ (дата обращения 11.04. 2023)
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп. вступ. в силу с 01.09.2021). – URL: <https://www.nekrasovspb.ru/doc/zakonobobrazovani.pdf> (дата обращения 11.04. 2023)

Электронное издание

**Функциональная грамотность:
вызовы, решения, эффективные практики**

Сборник материалов XXIII международных педагогических чтений,
посвященных 80-летию Победы в Сталинградской битве,
Году педагога и наставника в РФ,
200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского

Составитель:

Максимова Л.В.,

методист МОУ «Лицей № 8 «Олимпия» Дзержинского района Волгограда»

Научные редакторы:

Кузибецкий А.Н.,

советник ректора и профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин
и менеджмента в образовании ГАУ ДПО «ВГАПО», чл.-корр. МАНПО,
канд. пед. наук, заслуженный учитель РФ

Максимов Л.К.,

научный консультант МОУ «Лицей № 8 «Олимпия», д-р псих. наук, профессор,
заслуженный учитель РФ

Волгоградская государственная академия последипломного образования
Редакционно-издательский центр
Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования
Волгоградской государственной академии последипломного образования

400012, г. Волгоград, ул. Нововдвинская, 19а

тел.: (8442) 60-66-25

e-mail: vgarkrio@gmail.com

Подписано в печать 7.06.2023.

Формат 60x84/16

Усл. печ. л. 17,44. Тираж 300 экз.