

9-10 ДЕКАБРЯ 2021 ГОДА



сборник материалов
городских педагогических
чтений

"ФОРМИРОВАНИЕ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ
ГРАМОТНОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПРАКТИКЕ"



Управление образования
Администрации города Нижний Тагил



МАН ОУ
НТДУ

Сохраняем. Развиваем. Создаем.

Г 70 Городские педагогические чтения «Формирование функциональной грамотности обучающихся в педагогической практике». 9-10 декабря 2021 года: сборник материалов / отв. редакторы Е.А. Калинина, Т.П. Изман – Нижний Тагил: Муниципальное нетиповой автономное образовательное учреждение «Нижнетагильский Дом Учителя»; Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №100; 2022. – 67 с.

В сборнике представлены тезисы и статьи из опыта работы учителей общеобразовательных школ г. Нижний Тагил. Материалы посвящены методологическим и методическим аспектам развития функциональной грамотности в педагогической деятельности, актуальным вопросам формирования у обучающихся функциональной грамотности по основным направлениям (читательская грамотность, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность, историко-культурная грамотность, глобальные компетенции, креативное мышление), применения технологии критического мышления в обучении современных школьников.

УДК 374
ББК 74.200.25

© Авторы материалов, 2022.
© Муниципальное нетиповой автономное образовательное учреждение «Нижнетагильский Дом Учителя», 2022.
© Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №100, 2022.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Бушина Т. П.</i> Развитие читательской грамотности как элемента функциональной грамотности.....	4
<i>Витухина Т. В., Семёнова О. В.</i> Использование заданий по функциональной грамотности в процессе обучения школьников предметам естественнонаучного цикла.....	7
<i>Григорович М. А.</i> Применение критериально-ориентированного оценивания при модульном обучении на уроках географии (на примере темы «Литосфера – твердая оболочка Земли»).....	10
<i>Климова Г. В.</i> Развитие функциональной грамотности на уроках английского языка....	20
<i>Кучеренко Н. В., Ларионова О. С.</i> Функциональная грамотность на уроках математики.....	34
<i>Лобань В. В.</i> Решение проектных задач в начальной школе.....	37
<i>Постников П. Г.</i> Историко-культурная грамотность как результат исторического образования на уровне основного общего образования.....	42
<i>Сабирова Е. С.</i> Развитие и совершенствование всех видов речевой деятельности при подготовке к устному экзамену по русскому языку.....	45
<i>Солодунова О. В.</i> Формирование естественнонаучной грамотности на уроках физики.....	48
<i>Сиренко Л. Г.</i> Работа с медиатекстами как средство повышения читательской грамотности подростков.....	51
<i>Шушаров А. П.</i> Опыт работы по развитию критического мышления на уроках истории и обществознания.....	59
<i>Шушаров А. П.</i> Из опыта формирования функциональной грамотности обучающихся начальной школы.....	63

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК ЭЛЕМЕНТА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Современный мир за последние десятилетия претерпел кардинальные количественные и качественные изменения. Он стал сложнее, быстрее, технологичнее, более насыщенным информацией. Благодаря развитию информационных технологий мир больше не ограничен рамками государств и континентов. Другим становится и человек, живущий в этом мире. Соответственно, должна меняться и система образования.

Впервые о функциональной грамотности заговорили в 1965 году, и тогда под ней понималась совокупность умений читать и писать для использования в повседневной жизни. Но уже через 13 лет ЮНЕСКО дополняет формулировку, относя к ней возможность продолжать пользоваться чтением, письмом и счётом для своего собственного развития и для дальнейшего развития социального окружения.

С развитием мира меняется и понимание функциональной грамотности. Теперь к ней относят не только грамотность в чтении и письме, но и грамотность в естественных науках и математике, грамотность в вопросах здоровья и семейной жизни, компьютерную и информационную грамотность.

В начальном общем образовании большое внимание уделяется грамотности в чтении и письме. Обязательный минимум содержания начального общего образования от 1998 года предъявлял к чтению следующие требования: «Осознанное правильное чтение художественного и научно-популярного текста целыми словами вслух и про себя. Понимание основного содержания текста. Постановка вопросов и ответы по содержанию прочитанного» [1: с. 110].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования раскрывает требования к чтению через освоение двух междисциплинарных программ – «Формирование универсальных учебных действий» и «Чтение. Работа с текстом».

В программе «Формирование познавательных универсальных учебных действий» указано, что выпускник научится «основам смыслового восприятия художественных и познавательных текстов, выделять существенную информацию из сообщений разных видов (в первую очередь текстов)» [2: с. 47].

Программа «Чтение. Работа с текстом» предполагает, что обучающиеся «приобретут первичные навыки работы с содержащейся в текстах информацией в процессе чтения соответствующих возрасту литературных, учебных, научно-

познавательных текстов, инструкций; научатся осознанно читать тексты с целью удовлетворения познавательного интереса, освоения и использования информации» [2: с. 49].

Основные элементы работы с текстом: поиск информации и понимание прочитанного; преобразование и интерпретация информации; оценка информации.

Как мы видим, в чтении на данный момент главным является осознанность, понимание прочитанного, умение работать с содержащейся в тексте информацией, интерпретировать и использовать её.

Я учу детей находить в тексте информацию, заданную как в явном, так и в неявном виде. Например, определение времени года по описанным признакам в прочитанном стихотворении (явления природы, поведение животных, деятельность человека), определение места, где происходят события (деятельность людей, встречающиеся животные). После прочтения литературного произведения проводится небольшая работа, которая включает задания с выбором ответа, с кратким и развёрнутым ответами. Особенность этих работ – разноуровневые задания, включающие вопросы и задания как базового, так и повышенного уровней. Привожу пример такого задания.

Например, в 1 классе при изучении стихотворения С. Михалкова «Трезор» ученикам надо ответить на следующие вопросы:

1. У кого щенок порвал платье? _____
2. Кому щенок вырвал клочок шерсти? _____
3. Кого щенок загнал под кровать? _____
4. Почему щенок стал чёрным? _____
5. Где улёгся спать щенок? _____
6. Сколько мыли щенка в воде? _____
7. Как зовут щенка? _____
8. Почему больше щенка не оставят одного? _____

Как видно, первые семь вопросов ориентированы на поиск конкретной информации, сведений и фактов, а последний вопрос предполагает умение устанавливать причинно-следственные связи и умение строить высказывание на заданную тему.

В 3 классе при изучении произведения Н. Красильникова «Манька» ребята отвечали на следующие вопросы:

1. Как назвали белочку? _____
2. Что автор насыпал в кормушку? _____
3. Вставь пропущенные слова из текста.

_____ синицы, _____ снегири, _____ свиристели,
бегуны-поползны.

4. Каких ещё птиц можно встретить в саду? _____
5. Чем накормили белочку? _____
6. С чем автор сравнивает белку? _____
7. Докажи, что белка доверяла автору. _____
8. Какой фразеологизм встречается в тексте? _____
9. Как ты думаешь, почему белка могла погибнуть, если бы её кормили дальше?

10. Как ты понимаешь значение выражения «морозы ударили»? _____

11. Укажи жанр этого произведения:

*повесть *рассказ *сказка *стихотворение

12. Придумай свой вопрос к тексту со словом «почему?» _____

Задания №№1, 2, 3, 5, 6, 7 предполагают умение находить информацию, заданную в явном виде. Задание № 8 позволяет проверять понимание учеником понятие «фразеологизм» и умение находить его в тексте. Задание № 11 ориентировано на литературоведческую пропедевтику. Задания №№ 4, 10 формируют умение использовать имеющиеся знания для ответа на вопрос. Задания № 9 формирует умение строить небольшое высказывание на заданную тему, устанавливая причинно-следственные связи, опираясь на естественно-научные знания об окружающем мире и жизненный опыт. Задание № 12 предполагает формирование умения задавать вопрос.

Также обучающиеся учатся задавать вопросы по прочитанному тексту, составлять небольшое монологическое высказывание, отвечая на поставленный вопрос. Умение задавать вопросы является одним из видов речевой и читательской деятельности, а также является коммуникативным универсальным учебным действием. Обычно применяется 4 вопроса: «Кто?» или «Что?» (определение главных героев или основных событий), «Где?» (определение мест, где происходят события), «Когда?» (определение последовательности событий), «Почему?» (понимание информации, заданной в явном и неявном виде, определение причин происходящих событий и поступков героев).

На первых порах обучающиеся задают вопросы письменно – это позволяет включить в работу всех учащихся и избежать формулировки вопросов по аналогии. В 1-2 классах лучше предварительно обсудить текст, определить главных героев, установить основные события и их последовательность. В 3-4 классах можно задавать вопросы до обсуждения текста, переходя от вопросов детей к обсуждению прочитанного (от вопроса «Кто?» к определению главных героев, от вопроса «Почему?» к объяснению поступков героев и пониманию причин такого поведения).

Проверка умения задавать вопросы также включается в работу по прочитанному тексту.

Данные задания можно применять не только на уроках литературного чтения, но и на уроках окружающего мира, русского языка, музыки, математики.

Литература:

1. Настольная книга учителя начальной школы / Авт.-сост. И. А. Петрова и др.; Под ред. И. А. Петровой. – М.: ООО «Издательство АСТ»; ООО «Издательство Астрель», 2002. – 432 с.

2. Примерная основная образовательная программа общеобразовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е. С. Савинов]. – М.: Просвещение, 2010. – 191 с.

Витухина Т. В.,

учитель химии МБОУ СОШ № 75/42

Семёнова О. В.,

учитель биологии МБОУ СОШ № 75/42,

г. Нижний Тагил

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАДАНИЙ ПО ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДМЕТАМ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА

Требования современного периода предполагают необходимость формирования у современных школьников не только конкретных знаний по предметам школьного цикла, но и развития функциональной грамотности, как способности применить знания, полученные на уроке для интерпретации материала, получаемого ребенком в обычной жизни. Химия и биология, как дисциплины естественнонаучного блока предметов, позволяют успешно использовать задания, направленные на развитие функциональной грамотности, и для формирования универсальных учебных действий, необходимых школьнику для успешного обучения.

Исследование PISA (Programme for International Student Assessment) на сегодня рассматривается как универсальный инструмент сравнительной оценки эффективности школьного образования в мире. В котором одним из основных направлений является оценка сформированности читательской грамотности. Работа с текстом биологической или химической направленности, позволяет учащимся не только получать новые знания из различных сфер науки, технологии, медицины, но и более осмысленно его усваивать, так как следующий этап работы с текстом, после его прочтения – необходимость ответить на вопросы, или найти ответ на вопрос отвлеченного содержания, или на основе полученного материала сформулировать те или иные рекомендации. Рассмотрим в качестве примера подобные задания из курса химии и биологии.

При изучении темы «Пищеварительная система» в курсе «Анатомия человека», дети получают текст на тему «Гепатит С побежден!», в котором знакомятся с информацией по лауреатам Нобелевской премии, разработавшим чувствительные тесты, которые ликвидируют риск заражения вирусом гепатита С при переливании крови, и помогают в создании эффективных противовирусных препаратов. Вместе с текстом дети получают диаграмму «Распределение случаев хронического гепатита С в некоторых странах мира». Задания по тексту и по графику направлены на формирование умений находить и извлекать информацию (задания с выбором одного правильного ответа, задания с развернутым ответом и необходимостью привлечения дополнительной информации), а также использовать информацию, содержащуюся в тексте. При этом, если первый тип заданий имеет низкий и средний уровень сложности, то последнее имеет высокий уровень сложности (см. задания ниже).

Задание 1. Закончите предложение, выбрав из предложенного списка ОДИН правильный ответ. «Нобелевская премия по физиологии и медицине в этом году была присуждена Харви Олтеру, Майклу Хаутону и Чарльзу Райсу за _____».

- А) открытие вируса гепатита С,
- Б) создание противовирусных препаратов,
- В) разработку чувствительных тестов, которые ликвидируют риск заражения вирусом гепатита С при переливании крови,
- Г) обнаружение отсутствия реакции на введение вируса в организм у большого количества шимпанзе.

Задание 2. В каких ситуациях, судя по тексту статьи, человек может получить вирус гепатита С (HCV)? Назовите три таких ситуации, упомянутые в тексте.

Задание 5. Как Вы считаете, почему в Индии, находящейся на втором месте в мире по численности населения, количество людей с хроническим течением гепатита незначительно больше, чем в России? Назовите не менее двух причин.

Таким образом, работая с учебным текстом учитель применяет различные формы работы с одновременным использованием разноуровневых заданий.

На уроках химии в 8 классе при изучении темы «Индикаторы», учащиеся получают информационную справку об основной характеристике кислотно-основных свойств растворов – водородном показателе (рН). Также им предоставляются в табличной форме характеры изменения окраски индикаторов в зависимости от значения рН. Таким образом школьники получают базовые знания по изучаемой теме.

Аналогично заданиям по биологии далее следует комплекс разноуровневых заданий: от выбора правильного варианта ответа, до полноценного развернутого описания виртуальных экспериментов:

Задание 1:

Многообразие окраски плодов и цветков растений существуют благодаря специальным веществам – антоцианам, которые растворены в клеточном соке. Они способны менять цвет в зависимости от рН клеточного сока. Антоцианы имеют преимущественно красный цвет в кислой среде и синий – в щелочной. А сок краснокочанной капусты, который обычно имеет сине-фиолетовый цвет, в кислоте приобретает красный, а в щелочи – зеленоватый цвет.

Некоторые растения реагируют на состав почвы, изменяя свой цвет. Например, окраска цветов гортензии часто зависит от уровня рН в почве: в кислых почвах лепестки приобретают синюю окраску, в нейтральных – бледно-бежевую, а в щелочных – розовую или сиреневую. Гортензии – одни из немногих растений, способных накапливать в себе алюминий, который выделяется из кислых почв и у некоторых видов образуют соединения, придающим им синие оттенки.

Выберите все утверждения, которые соответствуют содержанию текста:

- 1) Чем меньше значение водородного показателя рН, тем больше кислотность раствора.
- 2) Антоцианы – это индикаторы, которые в кислой среде приобретают лазоревый цвет.
- 3) Для определения величины рН в кислотах следует использовать фенолфталеин.
- 4) Некоторые растения можно использовать как индикаторы кислотности почвы на садовом участке.
- 5) Лакмус изменяет цвет с красного на фиолетовый и синий по мере увеличения кислотности среды.

Задание 2:

Для определения рН сточных вод пользовались набором индикаторов. Оказалось, что лакмус и индигокармин приобрели в пробе этой воды синий цвет, а фенолфталеиновый – розовый. Используя таблицу значений рН, определите значение рН сточных вод.

Задание 3:

Работая над проектом «Природные индикаторы», учащиеся приготовили сок из краснокочанной капусты, налили его в два стакана. В первый добавили столовый уксус, а во второй – раствор пищевой соды. Опишите результаты эксперимента.

При последовательном выполнении блока заданий, следующем после теоретической подготовки учащихся, включающем в себя описание реальной ситуации, представленном в проблемном ключе, школьники погружаются в описанную ситуацию и приобретают как новые знания, так и функциональные навыки.

Введение практико-ориентированных, компетентностных заданий в учебную практику способствует не только активизации познавательной деятельности, но и успешности ребят в учебном процессе и на итоговой аттестации.

Литература:

Развитие функциональной грамотности обучающихся основной школы: методическое пособие для педагогов / Под общей редакцией Л.Ю. Панариной, И.В. Сорокиной, О.А., Смагиной, Е.А. Зайцевой. – Самара: СИПКРО, 2019.

Григорович М. А.,

к. г. н., доц., учитель географии МБОУ СОШ № 50,
г. Нижний Тагил

ПРИМЕНЕНИЕ КРИТЕРИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОЦЕНИВАНИЯ ПРИ МОДУЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ (НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ «ЛИТОСФЕРА – ТВЕРДАЯ ОБОЛОЧКА ЗЕМЛИ»)

Общеизвестной целью образования на любом этапе развития страны является формирование всесторонне и гармонически развитой личности, имеющей культурные и прикладные знания, и навыки. Педагогика, как и любая общественная наука, находится в состоянии перманентного развития. Эволюция современной школьной дидактики сдерживается *проблемой соотношения* знаниевой и деятельностной компонент в рамках учебного занятия [2, с. 56-68]. Но данная проблема не возникала ранее, поскольку классическим пониманием было то, что сначала в обучении постигаются знания, а затем умения и навыки. В общеизвестной триаде ЗУН (знания-умения-навыки), знания занимают первое место. Увеличение доли деятельностной компоненты в школьном образовании стало нарастать в последние несколько лет, с 2014–2015 гг., в связи с внедрением в школьную практику нового поколения Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). Данные стандарты основаны на системно-деятельностном подходе. Он в настоящее время носит нормативный характер и его применение в образовательном процессе является обязательным.

Не вдаваясь в дискуссию по поводу сущности данного подхода, отметим, что в своей педагогической деятельности придерживаемся следующего взгляда на сущность системно-деятельностного подхода. Он включает в себя пять этапов: формулировка цели, программно-целевое планирование, организация деятельности, корректировка деятельности, анализ обратной связи. Системный подход рассматривает урок как систему, в которой каждый этап проистекает из следующего. Деятельностный подход характеризует взаимодействие педагога, родителей и ребенка как субъект-субъектные отношения и предполагает активность самой личности [1, с. 34]. Таким образом, деятельность учителя на современном уроке географии можно представить как процесс организации деятельности учащихся с ее коррекцией и контролем. Роль учителя сводится не к простому объяснению материала (хотя данный элемент должен присутствовать на любом уроке), а в помощи учащимся в самостоятельном постижении знаний через активную деятельность на уроке. То есть ключевым элементом современного урока является деятельностная компонента. По нашему мнению, ее широкое применение также связано с развитием информационных технологий, которые значительно упростили доступ к информации и ее анализу. В этой связи применение системно-деятельностного подхода оправдано.

Поскольку вопрос соотношения знаниевой и деятельностной компонент в содержании образования является дискуссионным, то мы предлагаем вариант решения данной проблемы через применение критериально-ориентированного оценивания при модульном обучении на уроках географии (на примере темы «Литосфера – твердая оболочка Земли»).

В соответствии с п. 19 ФГОС ООО «Реализация программы основного общего образования, в том числе адаптированной, осуществляется Организацией как самостоятельно, так и посредством сетевой формы. При реализации программы основного общего образования, в том числе адаптированной, Организация вправе применять: ... модульный принцип представления содержания указанной программы и построения учебных планов, использования соответствующих образовательных технологий» [2].

В педагогике модулем является логически завершенная часть учебного материала, сопровождаемая контролем учебного материала в конце его изучения [3, с. 323]. Часто модулем называют часть программы курса по конкретной дисциплине, комплекс предметов или программу учебного курса [6]. В контексте доклада под модулем понимается тема «Литосфера – твердая оболочка Земли», изучаемая в курсе географии 5 класса. Особенность модульной системы состоит в том, что здесь определяется набор понятий и умений, которые необходимо освоить каждому учащемуся. Для этого проводится итоговое контрольное мероприятие в процессе изучения темы. Модульная система подразумевает лишь

последовательность изучения материала. Но возникает другая дилемма – как оценить знания учащихся, как сделать это более конкретно? Путем задания критериев усвоения программного материала. Критерии можно варьировать, дифференцировать, что позволяет давать учебный материал с разными степенями сложности или составлять разноуровневые задания. Общие критерии усвоения материала содержатся в образовательных стандартах. Для этого можно применить критериально-ориентированное оценивание.

Итак, чтобы реализовать эту многоплановую процедуру, необходимо выстроить последовательность действий, алгоритм ее реализации. Данные этапы приведены в таблице 1.

Таблица 1. Этапы реализации модульного обучения по теме «Литосфера – твердая оболочка Земли»

Этап	Содержание этапа
1. Определение понятий или умений темы.	Отбор понятий и умений, которые должны быть усвоены учащимися.
2. Разработка технологической карты прохождения темы и карты понятий.	Разрабатывается таблица (технологическая карта), где указываются тема урока, термины урока, практические умения, формируемые на уроке, уровни усвоения материала и форма урока. Строится карта понятий.
3. Разработка критериев оценивания и контрольно-измерительных материалов	Дифференциация уровней усвоения программного материала с опорой на эталон (четкое определение понятия, образец выполнения практического задания, правильный ответ в тесте, верное описание географического объекта по алгоритму, нахождение объекта по контурной карте).
4. Проведение урочных занятий.	Реализация образовательной программы.

Ниже детально рассмотрим, как реализовать данный алгоритм.

1 этап. Определение понятий или умений темы.

Понятия и умения темы определены универсальным кодификатором распределённых по классам проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и элементов содержания по географии, разработанный ФИПИ. Уровень усвоения материала нами определен как базовый, поскольку углубленное изучение темы возможно лишь в рамках внеурочной деятельности. То, что предлагает универсальный кодификатор в рамках темы «Литосфера-твердая оболочка Земли» приведено в таблице 2.

Таблица 2. КЭС и КПУ по теме «Литосфера-твердая оболочка Земли»

Код раздела	Код проверяемого элемента	Проверяемые элементы содержания
4	4.1	Внутреннее строение Земли. Ядро, мантия, земная кора. Строение земной коры. Материковая (континентальная) и океаническая кора
	4.2	Минералы и горные породы. Виды горных пород и их образование. Кружоворот горных пород
	4.3	Рельеф земной поверхности. Планетарные формы рельефа – материки и впадины океанов. Формы рельефа суши: горы и равнины. Различие гор и равнин по высоте и внешнему облику. Рельеф дна Мирового океана: шельф, срединно-океанические хребты, ложе Океана Острова, их типы по происхождению
	4.4	Формирование рельефа земной поверхности как результат действия внутренних и внешних процессов. Движение литосферных плит. Образование гор. Вулканы и землетрясения. Выветривание и его виды
	4.5.	Человек и литосфера. Деятельность человека, преобразующая земную поверхность. Экологические проблемы в литосфере
Метапредметный результат	Код проверяемого требования	Проверяемые предметные требования к результатам обучения
1. Умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логические рассуждения, делать умозаключения (индуктивные, дедуктивные и по аналогии) и выводы		
	1.1	Различать изученные географические объекты, процессы и явления
	1.4	Классифицировать горные породы и минералы по происхождению, а равнины и горы по высоте
	1.5	Иметь сформированные знания об основных географических закономерностях
2. Умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач		
	2.4	Описывать по физической карте полушарий, физической карте России, глобусу местоположение крупнейших форм рельефа
3. Смысловое чтение		
	3.1	Интегрировать и интерпретировать информацию о путешествиях и географических исследованиях Земли, представленную в одном или нескольких источниках информации
5. Формирование и развитие экологического мышления		
	5.3	Приводить примеры опасных природных явлений в геосферах и средств их предупреждения

Как видим, вполне достаточно соотнести название темы и выбрать КЭС и КПУ из универсального кодификатора.

2 этап. Разработка технологической карты прохождения темы и карты понятий.

После подбора понятий и умений по теме их необходимо распределить по урокам, проводимых в рамках темы. В рамках изучения материала делается попытка выйти на метапредметность, на формирование функциональной грамотности. Поэтому второй этап связан с планированием изучения темы. Здесь разрабатываются два документа – технологическая карта прохождения темы и карта понятий.

Технологическая карта прохождения темы – это таблица, в которой прописаны уроки по теме. Указываются по каждому уроку: тема урока, термины урока, практические умения, формируемые на уроке, уровни усвоения материала и форма урока. Она является основой для реализации темы.

После составления технологической карты строится карта понятий. Карта понятий – это диаграмма, состоящая из узловых точек (понятий), связанных между собой прямыми линиями. Узловые точки-понятия расположены на разных иерархических уровнях, соответствующих движению от наиболее общих к конкретным специальным понятиям [4, с. 49]. Иначе говоря, карта понятий представляет собой иерархически подчиненную схему, в которой выделяются уровни понятий – от главного к второстепенным. К каждому понятию соотносится то или иное умение, которое должно быть сформировано у ученика или он должен хотя бы иметь о нем представление. В карте понятий это не указывается, это указывается в технологической карте прохождения темы.

Таблица 3. Технологическая карта прохождения темы «Литосфера – твердая оболочка Земли»

№ п/п	Тема урока	Термины урока по КЭС	Практические умения, формируемые на уроке по КПУ	Уровень усвоения материала	Форма урока
1,2	Земная кора и литосфера	1. Внутреннее строение Земли. 2. Ядро, мантия, земная кора. 3. Строение земной коры. 4. Материковая (континентальная) и океаническая кора.	1. Различать изученные географические объекты, процессы и явления. 2. Иметь сформированные знания об основных географических закономерностях.	Базовый	Урок изучения нового материала
3	Горные породы, минералы, полезные ископаемые	1. Минералы и горные породы. 2. Виды горных пород и их образование. 3. Круговорот горных пород.	2. Классифицировать горные породы и минералы по происхождению, а равнины и горы по высоте.	Базовый	Урок изучения нового материала
4	Практическая работа № 6. Работа с коллекцией минералов, горных пород, полезных ископаемых			Базовый	Урок-практикум
5,6	Движения земной коры	1. Движение литосферных плит. 2. Образование гор. 3. Вулканы и землетрясения. Выветривание и его виды.	1. Иметь сформированные знания об основных географических закономерностях. 2. Различать изученные географические объекты, процессы и явления.	Базовый	Урок изучения нового материала
7,8	Рельеф Земли. Равнины	1. Рельеф земной поверхности. 2. Планетарные формы рельефа – материки и впадины океанов. 3. Формы рельефа суши: горы и равнины. 4. Формирование рельефа земной поверхности как	1. Иметь сформированные знания об основных географических закономерностях. 2. Различать изученные географические объекты, процессы и явления.	Базовый	Урок изучения нового материала

		результат действия внутренних и внешних процессов.			
9, 10	Рельеф Земли. Горы	1. Различие гор и равнин по высоте и внешнему облику. 2. Рельеф дна Мирового океана: шельф, срединно-океанические хребты, ложе Океана. 3. Острова, их типы по происхождению.	1. Классифицировать горные породы и минералы по происхождению, а равнины и горы по высоте.	Базовый	Урок изучения нового материала
11	Решение практических задач по карте	1. Работа с геотопозадачами.	1. Иметь сформированные знания об основных географических закономерностях.	Базовый	Урок-практикум
12	Практическая работа № 7. Работа с картографическими источниками: нанесение на контурную карту элементов рельефа.	Предусматривается работа с умениями.	1. Различать изученные географические объекты, процессы и явления (построение профиля рельефа).	Базовый	Урок-практикум
13	Контрольная работа по теме	1. Человек и литосфера. 2. Деятельность человека, преобразующая земную поверхность. 3. Экологические проблемы в литосфере.	1. Интегрировать и интерпретировать информацию о путешествиях и географических исследованиях Земли, представленную в одном или нескольких источниках информации. 2. Приводить примеры опасных природных явлений в геосферах и средств их предупреждения.	Базовый	Обобщающий урок

Данная карта понятий может использоваться для повторения домашнего задания, подготовки к занятиям, она может служить «маршрутной картой» уроков или основой для рефлексии. Карту понятий также можно составлять совместно с учащимися либо в качестве домашнего задания, либо во внеурочной деятельности, либо в начале урока, когда определяются его цели. Для учащихся, которые готовятся к олимпиадам, карта понятий может стать одним из элементов подготовки к ним.

Таким образом, карта понятий выступает моделью формирования понятийного аппарата учащегося 5 класса по теме «Литосфера-твердая оболочка Земли». Карта позволяет развивать универсальные учебные действия, реализуя сериацию – логический прием упорядочивания предметов или понятий по степени выраженности признака. Сериация становится метапредметным результатом. Формируется умение работать с метапредметными заданиями, что важно при развитии навыков функциональной грамотности.

3 этап. Проведение урочных занятий. Здесь происходит реализация образовательной программы. Подбираются такие формы урока, где можно было бы совместить и активное слушание, и практические элементы работы. В ходе изучения литосферы два урока целиком выделены на практическую составляющую. На одном из уроков предусмотрено решение практических задач по карте в форме работы с геотопозадачами. Второй урок посвящен построению профиля рельефа. Умения отрабатываются в процессе выполнения заданий на уроке.

4 этап. Разработка критериев оценивания и контрольно-измерительных материалов.

На данном этапе ведется подготовка контрольно-измерительных материалов для контроля знаний по теме. Мы не дифференцируем материал по уровням, поскольку подразумевается, что учащиеся должны усвоить материал на базовом уровне. Еще раз повторим, что углубленное изучение темы ведется в рамках внеурочной деятельности. За максимальный балл при критериально-ориентированном оценивании принимается знание учащимися 100% содержания проверяемого раздела или уровень соответствия определенному требованию – эталону. В качестве эталона может быть четкое определение понятия, образец выполнения практического задания, правильный ответ в тесте, верное описание географического объекта по алгоритму, нахождение объекта по контурной карте, знание географической номенклатуры.

Рис. 1 Карта понятий по теме «Литосфера – каменная оболочка Земли».



5 этап. Разработка заданий для оценивания, проведение контрольных мероприятий.

Здесь желательно комбинировать тестовую форму контроля знаний, отдав предпочтение или терминологическим диктантам, или работе с практическими заданиями. Для проверки знания географической номенклатуры используются контурные карты. Для проверки знаний на последнем уроке проводится терминологический диктант. Конечный критерий – знание всех понятий и умение назвать общие признаки, свойственные минералам. Данный метод позволяет определить, насколько учащиеся успешно или неуспешно овладевает ключевыми, т.е. «узловыми» точками темы. Успешность или неуспешность усвоения определяется умением сформулировать дефиницию понятия или термина. При этом не ставится задачи дословной формулировки понятия, а близкая по смыслу.

Наш опыт показывает, что большинство учащихся легко усваивает учебный материал на минимальном уровне и способны к изучению большего объема знаний и умений. Безусловно, возникает вопрос дифференцирования результатов обучения по пятибалльной шкале. Минимальный набор понятий и умений, усвоенный ребенком, соответствует оценке «удовлетворительно». Далее идет дифференцирование на «хорошо» и «отлично».

Литература:

1. Литвак Р. А., Бондарчук Т. В. Закономерности социализации одаренных детей в современных социокультурных условиях // Современные исследования социальных проблем. – № 1. – 2012. – С. 34.

2. Меретукова З. К., Чиназирова А. Р., Шехмирзова А. М. Статус знаниевого компонента содержания образования в педагогических воззрениях // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2016. №4 (188). – С. 56-68.

3. Педагогика. Современная энциклопедия. – Минск: Современная школа, 2010. – С. 323.

4. Пинская М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. Пособие / М. А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – С. 49.

5. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

6. Что такое модульное обучение. URL: <https://rosuchebnik.ru/material/chto-takoe-modulnoe-obuchenie/>.

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Постоянно развивающийся и меняющийся мир заставляет не стоять на месте и систему образования. Каждый год приходится вносить коррективы, новые предложения, которые накапливаются и приводят даже к смене стандартов образования. И это не удивительно. Обществу нужен человек, который после окончания школы будет хорошо ориентироваться в окружающем его мире, сможет найти свое место в жизни. Но при постоянно растущем объеме новой информации, новых знаний в мире в целом, невозможно выпустить специалиста, который будет сразу обладать всеми необходимыми знаниями, однако возможно, и это становится первостепенной задачей, научить его быстро ориентироваться в новой ситуации, быстро и правильно найти и обработать необходимую информацию, выдвинуть свежие идеи. Именно поэтому в последние годы возросла значимость развития универсальных учебных действий и формирования функциональной грамотности школьников.

Российский педагог, член-корреспондент РАО Наталья Федоровна Виноградова, пишет:

«Функциональная грамотность сегодня — это базовое образование личности. Ребенку важно 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». [4:17-18]

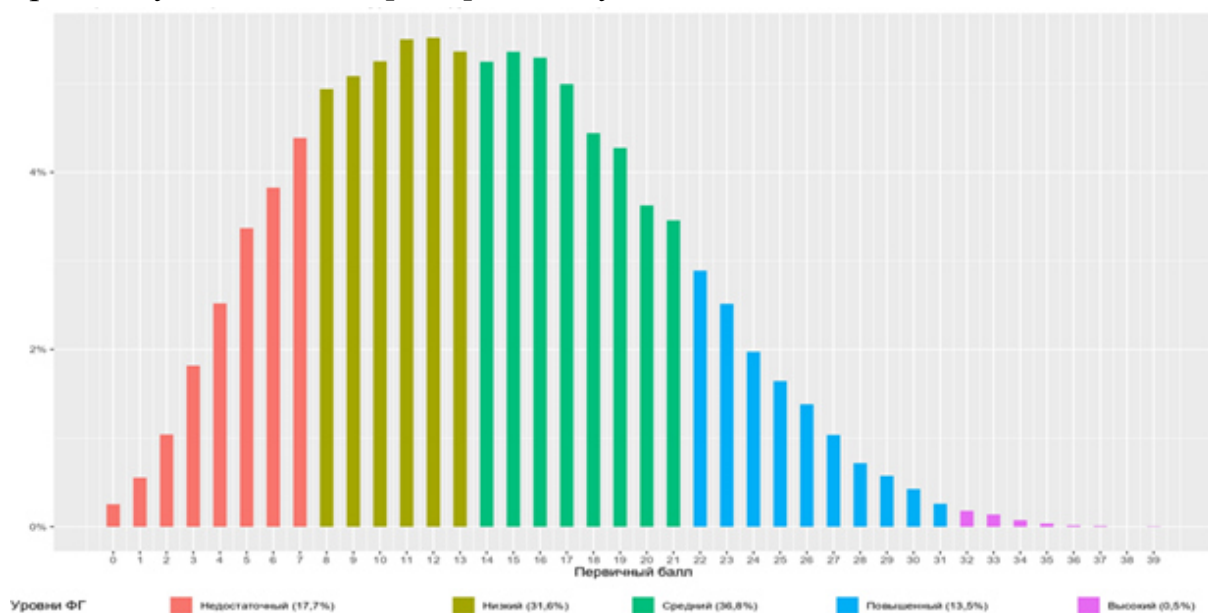
Функциональная грамотность показывает, насколько обучающийся может использовать полученные знания, умения и навыки в реальных жизненных ситуациях. Она фиксирует минимально необходимый уровень готовности личности для осуществления ее жизнедеятельности в конкретной культурной среде [2:23].

Функциональная грамотность включает в себя:

- математическую,
- финансовую,
- естественнонаучную,

- глобальные компетенции,
- читательскую,
- креативное мышление.

Возможно ли их развитие на уроках иностранного языка или внеурочной деятельности по тому же предмету? Проанализировав типичные задания из банка данных для формирования функциональной грамотности, был сделан вывод – да, действительно можно. Это касается глобальных компетенций, креативного мышления, и конечно же, читательской грамотности. Более того, мы и ранее работали над формированием функциональной грамотности на своих занятиях, учителя начальных классов и учителя русского языка и литературы – на своих. Однако, результаты тестирования прошлого года свидетельствуют о низком и недостаточном уровне ФГ почти у половины учащихся, которые приняли участие в нем [1:11]. Почему?



Распределение первичных баллов в диагностической работе по функциональной грамотности в 8 классах в 2020-2021 уч. Гг.

Во-первых, это отсутствие системности, в особенности в среднем звене. Необходимо разработать действенную систему занятий и заданий по большинству преподаваемых в школе предметам, включить их в систему как уроков, так и во внеурочную.

Во-вторых, очень часто, когда мы даем задания, направленные на развитие читательской грамотности или креативного мышления, например, педагоги опираются часто на те, которые уже есть в учебнике, и задают их на дом. А всем известно, как делает домашние задания большинство современных школьников – при помощи готовых домашних заданий в сети Интернет. А если мы даем подобную работу на уроке, то очень часто активно работают и справляются с этими заданиями наиболее заинтересованные дети, в то время как остальные отсиживаются и ждут готовых ответов от одноклассников.

Как переломить ситуацию? В первую очередь, работа больше в классе, и работа индивидуальная, письменная, чтобы каждый выполнял каждое задание и искал именно свои способы решения. И во вторую – это разработка собственных заданий, особенно, если планируете дать часть выполнить дома – чтобы дети не смогли найти готовых решений.

Предлагаю разобрать технологию разработки заданий, направленных на формирование функциональной грамотности на уроках иностранного языка.

Рассмотрим на конкретных примерах.

Формирование глобальных компетенций

Глобальные компетенции – это не конкретные навыки, а сочетание знаний, умений, взглядов и ценностей, применяемых при личном или виртуальном взаимодействии с людьми, которые принадлежат к иной культурной среде, и при участии в решении глобальных проблем, не имеющих национальных границ и оказывающих влияние на жизнь нынешнего и будущих поколений. [7:3]

Шаг 1. Проанализировать типичные темы, затрагиваемые в заданиях на соответствующую компетенцию, проанализировать тексты, имеющиеся в учебнике, отобрать подходящие по теме.

Например, в учебнике для восьмого класса “Английский в фокусе” (авторы Ваулина Ю. Е., Дули Д.) есть текст на экологическую тему “Paper bag or plastic bag?” на с. 38.

Шаг 2. Подобрать дополнительный материал по этой же теме.

В сети Интернет есть высказывания подростков о проблемах, которые создает все увеличивающееся потребление пластика, в особенности потребление одноразовых пакетов, и их предложения, как выйти из сложившейся ситуации.

Шаг 3. Сформулировать первое задание на понимание основного содержания и сути экологической проблемы

Задание 1

Some supermarkets make several sales promotions from time to time. Which of them in your opinion are really environmentally-friendly? Mark them

1. We give you a paper bag for your purchase for free!	
2. Our plastic bags are made only from recycled plastic.	
3. Only this week! You can buy a reusable bag for \$0,5 or you can get it free if your purchase is above \$50.	
4. In our supermarket you can buy only fabric bags for your shopping!	
5. Recycle your plastic bag in our supermarket and get	

a new one with your purchase!	
-------------------------------	--

Шаг 4. Сформулировать второе задание с включенным в него дополнительным материалом.

Read what teenagers think about environmental problems and especially about plastic bags. Who is closer to the idea of the first text? Write down the name of this teenager.



Aishlee Joshi (14)

St Joseph's Convent School, Jalandhar

Yes, we need to take some serious measures in order to deal with this environmental issue. The best way is to reuse and recycle. But how? Use of a polyblend, a mixture of plastic and charcoal, makes roads all the more durable, even during the rainy season. Plastic bottles and boxes could be put to use as decorative vases, etc. Big plastic containers could make a little kitchen garden; smaller ones can make plant pots. Plastic is pretty durable, so polyethylene bags could be used to patch things together. We can also reduce plastic usage by using cloth bags; steel and glass containers in place of plastic.



Riya Lalwani (18)

Ajmer, Rajasthan

Plastic is going to destroy the earth! The first thing you can do is simply say 'no' to plastic. Students can say 'no' to use and throw plastic pens, 'no' to plastic bottles of soft drinks, and 'no' to plastic bags. Although plastic bags are banned, some careless citizens are still using them; they should be made aware of the harmful effects of plastic on our environment and encouraged to use cloth or jute or paper bags. We cannot totally eliminate the use of plastic but we can control it. So stop saying "carry bag, please"!

Answer: _____

Шаг 5. Сформулировать задание на выдвижение собственного решения проблемы.

The teenagers said what they could do to solve this environmental problem. And you? Do you have your own ideas of what you and your friends can do to help to save nature by yourself or what you can suggest in your school?

Idea 1 _____

Idea 2 _____

Idea 3 _____

Шаг 6. Разработать критерии оценивания данной работы.

Задание 1

Балл	Содержание критерия
2	если выбраны промоакции под номерами 2,4,5 и никакие другие
1	если выбраны два из трех правильных промоакций (2,4,5)
0	если выбран только один правильный номер 2, 4 или 5 или если выбран только один правильный номер 2, 4 или 5, а также выбраны другие номера промоакций

Задание 2

Балл	Содержание критерия
1	если выписано Rya Lalwani
0	если выписано другое имя или если ничего не выписано

Задание 3

Балл	Содержание критерия
2	если предложены как минимум две идеи, содержащие меры по защите экологии (например, сбор макулатуры и другого вторсырья), которые могут выполнить подростки
1	если предложена хотя бы одна идея, содержащая меры по защите экологии, которые могут выполнить подростки
0	не предложена ни одна идея, которая соответствовала бы заданной тематике

Развитие читательской грамотности

«Читательская грамотность – способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [8].

Шаг 1. Проанализировать типичные задания из банка заданий по формированию читательской грамотности. Проанализировать тексты, имеющиеся в учебнике, отобрать те, к которым можно будет составить задания для развития читательской грамотности.

В учебнике для седьмого класса “Английский в фокусе” (авторы Ваулина Ю. Е., Дули Д.) на 41 странице есть текст “British teenage magazines” (Британские подростковые журналы), посвященный теме чтения британскими подростками журналов [1:41].

Шаг 2. Разработать задание, нацеленное на поиск определенной, неявной информации в тексте.

Задание 1

Write down why British teenagers like to read teenage magazines.

Шаг 3. Подобрать дополнительную информацию, лучше всего в виде статистики/результаты опроса, которые будут выражены в виде диаграмм/таблиц для того, чтобы развивать в учащихся умение работать с данными из них.

В качестве дополнительной информации к тексту “British teenage magazines” были выбраны статистические данные из австралийского исследования “What are teenagers reading” (Что читают подростки) [10].

Шаг 4. Сформулировать задания, нацеленные на сравнение данных из первого текста и данных опроса.

Задание 2

Here are some facts about how Australian teenagers prefer to spend their free time. Compare it with the facts from the first text. How do you think the teenagers from what country (Great Britain or from Australia) like to read teenage magazines more? Can you make such a conclusion? Why?

Adolescents' Preferred Use of Spare Time

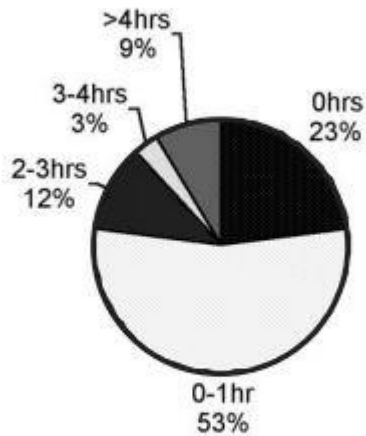
(Students were able to indicate more than one preference in each category)

Activity	Most preferred %	Least preferred %
Read a book	26	8.6
Watch TV comedy	31.8	4
Hang out with friends	53.6	2.8
Write	4	14.5
Go to a sporting event	23	13
Watch sport on TV	11.5	14.4
Listen to music	34.7	4.3
Watch TV drama	5.7	16
Watch TV soap	21.7	18.8
Read newspaper	2.8	18.8
Watch TV talk show	4.3	13
Read magazine	23	5.7
Use computer	27.5	7.2
Use internet	34.7	2.8
Watch a movie/video	34.7	2.8
Go to cinema	36.2	1.4
Listen to radio	23	4.3
Walk/ride a bike	21.7	5.7
Swimming	31.8	5.7
Computer games	17	8.6
Watch TV documentary	5.7	24.6
Other: playstation, work, surf, phone, sport, dance, drama, skateboarding, beach, pets	21.7	

Задание 3

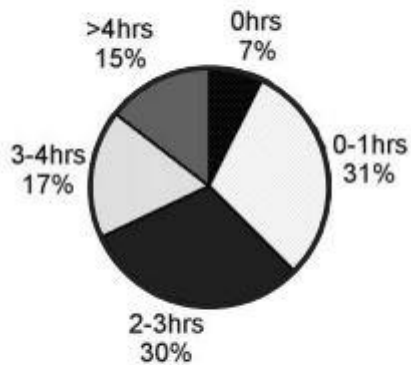
Here are some facts about how much the Australian teenagers spend on the computer, reading books and watching TV. Don't Australian teenagers like to read? Do Australian teenagers spend more time on the computer or watching TV than reading? Make conclusion.

This graph indicates the amount of time spent on the computer each day



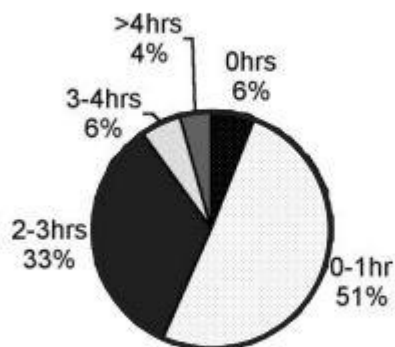
Key Point: More than 76% of the sample spend less than one hour per day on the computer.

This graph indicates time spent watching television each day.



Key Point: 38% of the sample watch less than one hour of television per day.

This graph indicates all *reading* per day, including required reading at school and reading for pleasure.



Key Point: More than 40% of the sample read for more than 2 hours per day.

Шаг 5. Разработать критерии оценивания данной работы.

Задание 1

Балл	Содержание критерия
2	если написаны три причины: - подростков в журналах привлекает особый язык, на котором говорят они сами, - в журналах они могут найти ответы на свои проблемные вопросы, - также сам внешний вид, советы из мира моды, гороскопы.
1	если написано два из трех причин, почему подростки в Великобритании любят читать журналы (см. Критерий выше)
0	если ничего не написано или написаны другие варианты

Задание 2

Балл	Содержание критерия
1	если написано, что нельзя сделать вывод о том, подростки из какой страны больше любят читать журналы
0	если написано другое

Задание 3

Балл	Содержание критерия
1	если сделан вывод, что австралийские подростки проводят больше времени за чтением книг, чем за компьютером, но меньше, чем за просмотром телевизора.
0	если сделан другой вывод

Развитие креативного мышления

Креативное мышление рассматривается как способность выдвигать собственные идеи, уметь оценивать и дорабатывать чужие идеи для эффективных решений поставленных задач. Сформированность креативного мышления определяется на основе оценки владения учащимися исследуемыми компетентностями в четырех тематических областях: а) письменное самовыражение; б) визуальное самовыражение; в) решение социальных проблем; г) решение естественно-научных проблем.

Особенно интересным здесь представляется визуальное самовыражение. Задания подобного рода редко встречаются на уроках, их не принято использовать. Хотя они могут помочь выявить учителю степень понимания или непонимания изучаемого предмета/явления, а также разнообразить урок, привлечь интерес учащихся. Разберем пример именно на подобном задании.

Шаг 1. Проанализировать типичные задания из банка заданий по формированию креативного мышления на визуальное самовыражение. Проанализировать темы/тексты, содержащиеся в учебниках, определить подходящую тему. Предлагаю опереться на тему покупок, которая представлена практически в каждом учебнике, на любом этапе обучения, и предложить проиллюстрировать устойчивое выражение “Cost an arm and a leg”. Задания в данном разделе предлагая формулировать на русском языке.

Прежде, чем приступить к выполнению задания, необходимо прокомментировать значение данного выражения – предложить учащимся самим пояснить его значения, при необходимости внести уточнения.

Первое задание нацелено на выработку собственных креативных идей.

Задание 1

Используя прямое и переносное значение выражения “Cost an arm and a leg”, создайте два различных креативных рисунка, поясняющие это выражение. Креативный рисунок имеет интересный сюжет, привлекает внимание, интересно оформлен. Можете добавить к рисунку подпись.

Опишите свой замысел в специально отведенной ячейке.

Место для ответа

Рис. 1	Рис. 2
Описание	Описание

Шаг 2. Разработать задание, нацеленное на оценку и отбор готовых креативных идей. Для этого необходимо подобрать дополнительные иллюстрации.

Задание 2

Восьмиклассники подобрали в сети Интернет иллюстрации для объяснения значений выражения “Cost an arm and a leg”, которые планируют в дальнейшем использовать для занятия с пятиклассниками [8]. Рассмотрите их. Выпишите номер наиболее креативной иллюстрации, по вашему мнению, и номер наименее креативной. Помните, что данные иллюстрации должны помочь объяснить смысл выражения пятиклассников, а также иметь интересный сюжет, привлекать внимание, интересно оформлен.



Запишите номер наиболее креативной иллюстрации, по вашему мнению, и номер наименее креативной.

Наиболее креативной является иллюстрация № _____

Наименее креативной является иллюстрация № _____

Шаг 3. Разработать задание на доработку креативной идеи.

Задание 3

Учительница пятых классов рассмотрела предложенные варианты иллюстраций и предложила восьмиклассникам объединить некоторые из них в

одну, чтобы получившееся иллюстрация наиболее полно раскрывала смысл выражения “Cost an arm and a leg”.

Доработайте иллюстрацию так, чтобы пятиклассники сразу смогли понять значение этого выражения (используйте идеи других иллюстраций, добавьте рисунки и/или подписи).



Шаг 4. Разработать критерии оценивания данной работы.

Задание 1

Балл	Содержание критерия
2	Созданы две различные иллюстрации, поясняющие значение фразеологизма “cost an arm and a leg”
1	создана только одна иллюстрация. Поясняющая значение фразеологизма ИЛИ созданы две иллюстрации, но только одна из них передает значение фразеологизма ИЛИ созданы две иллюстрации, поясняющие значение фразеологизма, но в обоих рисунках используется одна и та же идея
0	ответ отсутствует ИЛИ иллюстрации не передают значение фразеологизма

Задание 2

Балл	Содержание критерия
1	ЕСЛИ наиболее креативным рисунком названа иллюстрация 1 или 5, а наименее креативным 2 или 4

0	если написано другое
---	----------------------

Задание 3

Балл	Содержание критерия
1	Новый рисунок сохраняет композицию и сюжет. Добавленные элементы имеют смысл, помогают раскрыть смысл фразеологизма.
0	ответ отсутствует ИЛИ рисунок не соответствует теме, добавленные элементы не помогают раскрыть смысл фразеологизма

Литература:

1. Алейникова, А. В. Функциональная грамотность: адресные рекомендации/ А. В. Алейникова, А. В. Аникиева, В. Г. Литвинчук, К. И. Трухин; Министерство образования и молодежной политики Свердловской области – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО “ИРО”, 2021 – 27 с.

2. Алексашина, И. Ю. Формирование и оценка ФГ учащихся/ И. Ю. Алексашина, О. А. Абдуллаева, Ю. П. Киселев – СПб.: КАРО, 2019 – 160 с.

3. Английский язык. 8 класс: учебник для общеобразоват. Учреждений/Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс – М: Exspress publishing: Просвещение, 2012 – 216 с.

4. Виноградова, Н. Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя/Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова и др. – Москва: Российский учебник: “Вентана-граф”, 2018 – 288 с.

5. Козлова, В. Ю. Методика развития функциональной грамотности у учащихся средней школы // Гуманитарные научные исследования. 2019. № 8 [Электронный ресурс]. – URL: <https://human.snauka.ru/2019/08/25961> (дата обращения: 04.10.2021).

6. Открытый банк заданий для формирования функциональной грамотности.

7. Функциональная грамотность: глобальные компетенции. Отчет по результатам международного исследования PISA – 2018, Москва: [Электронный ресурс]. 2020

URL:https://fioco.ru/Media/Default/Documents/%D0%9C%D0%A1%D0%98/%D0%93%D0%9A%20PISA-2018_.pdf (дата обращения: 01.10.2021)

8.https://www.google.com/search?q=%E2%80%9Ccost+an+arm+and+a+leg%E2%80%9D&sxsrf=AoaemvI_TBCfwY75fseS0g1BIP4kjGoz3g:1643133557272&so

[urce=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwj4k -
vc31AhXssosKHZVRD AQ AUoAXoECAEQAw&biw=1536&bih=664&dpr=1.2](https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf)
5 (дата обращения: 11.10.2021)

9. <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf>

10. https://www.researchgate.net/publication/234755295_What_Are_Teenagers_Reading_The_Findings_of_a_Survey_of_Teenagers'_Reading_Choices_and_the_Implications_of_These_for_English_Teachers'_Classroom_Practice (дата обращения: 10.10.2021)

Кучеренко Н. В.,

старший преподаватель НТИ (филиал) УРФУ

Ларионова О. С.,

учитель математики МБОУ СОШ №75/42,

г. Нижний Тагил

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Функциональная грамотность определяет способность человека устанавливать связь с объектами окружающего мира, максимально быстро приспособиться и функционировать в нем.

От *элементарной грамотности*, которая позволяет каждой отдельной личности осуществлять необходимые в повседневной жизни простейшие вычисления, читать, понимать, составлять в пределах ограниченного словарного запаса простые тексты, *функциональная грамотность* отличается уровнем знаний и умений, который минимально необходим для осуществления жизнедеятельности человека в привычной культурной среде и обеспечивающим нормальное функционирование личности в социуме.

Одно из наиболее распространенных определений функциональной грамотности дал российский лингвист и психолог Алексей Алексеевич Леонтьев:

«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».

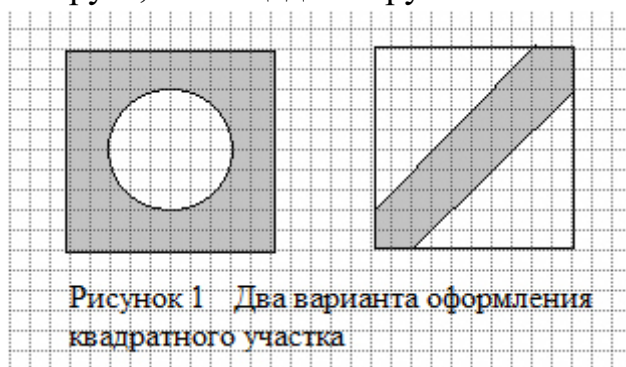
Международные исследования по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) оказывают в последнее время большее влияние на развитие образования в мире и в России. Это тест, который призван оценить функциональную грамотность учащихся из разных стран и их практические навыки. Задания теста PISA раскрывает некую ситуацию жизненного характера. Каждое задание предполагает решение от одной до шести задач разного уровня

сложности. При выполнении заданий учащийся должен осознать и разрешить проблему, которая располагается за рамками конкретного предмета, вне изученного учебного материала, обобщая знания, полученные на уроках. Исследование направлено на оценку способности пятнадцатилетних школьников к применению собственных знаний, умений и навыков в самых разных жизненных условиях. Основными направлениями мониторинга PISA являются: математическая, естественнонаучная и читательская грамотность. Традиционно лучшие результаты в международном рейтинге у школьников из Азии и скандинавских стран, показатели же России недостаточно высоки. Желание вписаться в общемировые тенденции, повысить уровень конкурентоспособности выпускников приводит наше образование к необходимости учитывать результаты PISA.

Можно выделить базовые составные части функциональной грамотности, которые связаны с изучением математики. В первую очередь это *информационная грамотность*, как умение выбирать важную информацию из книг, справочников, любых печатных текстов; читать чертежи, схемы и графики; анализировать числовую информацию. Далее отметим *грамотность при решении бытовых задач*, как умение выбирать товары и услуги исходя из их стоимости; планировать денежные расходы, пользоваться чертежами в быту. И конечно *общая грамотность*, которая связана с необходимостью ориентироваться в незнакомом контексте; четко отвечать на поставленный вопрос; правильно подбирать аргументы; считать без калькулятора.

Для формирования и развития функциональной грамотности на уроках математики можно использовать задания прикладного содержания.

Приведем пример такого задания: Управляющая компания (УК) предложила устроить на квадратном участке внутри двора жилого дома клумбу в форме круга, а площадь вокруг нее выложить тротуарной плиткой (см. рис.1).



Определите площадь, отведенную под тротуарную плитку, считая $\pi \approx 3,14$ (размеры каждой клетки на схеме 2 м на 2 м). Результат округлите до целого числа.

Ответ: 287.

УК может купить тротуарную плитку у одного из трёх поставщиков. Цены и условия доставки приведены в таблице.

Поставщик	Стоимость плитки (руб. за 1 кв. м)	Стоимость доставки (руб.)	Дополнительные условия
А	813	10000	Поставляется упаковками по 1 кв. м
Б	850	8000	Поставляется упаковками по 1 кв. м. При заказе товара на сумму свыше 150000 руб. доставка бесплатная
В	844	80000	Поставляется упаковками по 1 кв. м. При заказе товара на сумму свыше 200000 руб. доставка бесплатная

Считая, что около 10% плитки уйдет в отходы, определите поставщика, предоставляющего самые выгодные условия. Стоимость доставки включается в стоимость покупки. Во сколько рублей обойдётся наиболее дешёвый вариант?

Ответ: 266 450,8

Для устройства клумбы необходимо заказать землю 15 килограмм на каждый квадратный метр площади. Цена садовой земли – 80 рублей за килограмм, включая расходы по доставке. Поставляется в удобном полиэтиленовом мешке по 60 литров (20 килограмм). Сколько мешков земли нужно заказать?

Ответ: 85

Иван Петрович, проживающий в квартире №12, предлагает альтернативный вариант: разбить клумбу по всему квадратному участку, а по диагонали заасфальтировать дорожку (размеры каждой клетки на схеме 2 м на 2 м). Цена асфальтобетонной смеси 2800 руб./т., включая доставку и работы по укладке. Примерный расход асфальта на 1 кв. м. при толщине слоя 1 см равен 25 кг. Какова стоимость асфальтовой дорожки?

Ответ: 10 080

Какой из двух вариантов дешевле: круглая клумба с тротуарной плиткой или две треугольные клумбы с асфальтовой дорожкой? В ответ запишите стоимость в рублях более дешевого варианта. Результат округлите до десятых.

Ответ: 25 440

Для развития функциональной грамотности на предметных уроках необходимо использовать современные формы и методы обучения. Учебная дискуссия, работа в группах, игровое проектирование, деловые игры, метод «мозговая атака», анализ проблемных ситуаций, метод проектов, прочно вошедшие в современное образование и доказали свою эффективность на практике, помогут сформировать самостоятельную, инициативную, творчески мыслящую личность.

Лобань В. В.,

учитель начальных классов МБОУ СОШ № 3,
г. Нижний Тагил

РЕШЕНИЕ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В российском образовании поиск идей нового типа обучения был всегда актуален. Анализ педагогической практики показал, что в последние годы проблему развития обучающихся в учебном процессе в начальной школе пытаются решать, в частности, через организацию проектной деятельности. Однако полноценная проектная деятельность не соответствует возрастным возможностям младших школьников. Это обуславливает особую актуальность и перспективы использования проектных задач как особой формы учебной деятельности младших школьников.

Проектная задача – это задача по форме и содержанию приближенная к «реальной» ситуации и ориентирована на применение обучающимися целого ряда способов действия, средств и приемов не в стандартной (учебной) форме. На такой задаче нет «этикетки» с указанием, к какой теме, к какому учебному предмету она относится.

Проектная задача – это система заданий (действий), направленных на поиск лучшего пути достижения результата в виде реального «продукта». Фактически проектная задача задаёт общий способ проектирования с целью получения нового (до этого неизвестного) результата.

Отличие проектной задачи от проекта заключается в том, что для решения этой задачи школьникам предлагаются все необходимые средства и материалы в виде набора заданий и требуемых для их выполнения данных.

В ходе решения системы проектных задач у младших школьников могут быть сформированы следующие способности:

- рефлексировать (видеть проблему; анализировать сделанное – почему получилось, почему не получилось; видеть трудности, ошибки);
- целеполагать (ставить и удерживать цели);
- планировать (составлять план своей деятельности);

- моделировать (представлять способ действия в виде схемы-модели, выделяя всё существенное и главное);
- проявлять инициативу при поиске способа решения задачи;
- вступать в коммуникацию (взаимодействовать при решении задачи, отстаивать свою позицию, принимать или аргументировано отклонять точки зрения других).

Типы проектных задач:

- предметные;
- межпредметные;
- разновозрастные;
- одновозрастные.

Процесс решения проектной задачи детьми – процесс творческий, но и составление проектной задачи педагогом – ещё более творческий и увлекательный процесс. Данную технологию я использую в своей практике четвертый год. Проектную задачу использую в качестве введения в новую тему, в качестве закрепления пройденного материала или в качестве проверки знаний обучающихся.

Я применяю проектные задачи на разных уроках, но особенно на уроках по математике и русскому языку. И нужно отметить, что применение проектной задачи в учебном процессе вызывает огромный интерес у учащихся, т.к. в задаче детям предлагается захватывающий сюжет, который объединяет все задания. Ребята очень увлекаются такими задачами, маленькими шагами они идут к поставленной цели, не чувствуя при этом усталости. Некоторые проектные задачи я беру уже разработанные другими учителями из методических пособий по данной теме, однако всегда что-то меняю в структуре этих задач, подстраиваясь под уровень своих воспитанников и общеобразовательную программу в данном классе. Мне самой очень нравится составлять такие задачи.

Все необходимые средства и материалы предоставляются детям в начале урока, либо готовятся заранее по заранее составленному списку. Моя цель – показать в короткий промежуток времени весь процесс работы. При подведении итога необходимо, во-первых, отметить, как дети «прошли» все этапы работы, обращая особое внимание на то, что проектная задача, как и любой проект строго ограничена во времени.

В то же время решение проектных задач не только работает на перспективу, но и способствует более высокому (компетентностному) уровню усвоения программного содержания начальной школы.

В ходе решения системы проектных задач у младших школьников могут быть сформированы следующие универсальные учебные действия:

Регулятивные УУД:

- рефлексировать (видеть проблему; анализировать сделанное – почему получилось, почему не получилось, видеть трудности, ошибки);
- целеполагать (ставить и удерживать цели);
- планировать (составлять план своей деятельности);

Познавательные УУД:

- моделировать (представлять способ действия в виде схемы модели, выделяя все существенное и главное);

Коммуникативные УУД:

- проявлять инициативу при поиске способа (способов) решения задачи;
- вступать в коммуникацию (взаимодействовать при решении задачи, отстаивать свою позицию, принимать или аргументировано отклонять точки зрения других).

Требования к «проектной» задаче:

- имеет общий сюжет;
- задаётся реальная ситуация, в которой детям необходимо воспользоваться набором известных или неизвестных им способов действия;
- состоит из нескольких взаимосвязанных сюжетом заданий, которые помогают обучающимся разрешить поставленную задачу;
- двигаться от задания к заданию можно как последовательно, так и выборочно (в зависимости от уровня подготовленности группы);
- задания могут иметь определённые «шумы» (отвлекающие маневры), создающие разные препятствия для решения поставленной задачи;
- заключительное задание задачи может быть общей «сборкой», позволяющей собрать вместе всё то, что выполняла группа в отдельных заданиях (для учителя это задание «ключевое», предмет общей оценки решения задачи).

Педагогическая цель проектных задач:

В 1-3 классах основная педагогическая цель проектных задач – способствовать формированию разных способов учебного сотрудничества.

В 4 классе ситуация с проектными задачами меняется. Здесь основной педагогической целью становится выявление у школьников способности к переносу известных способов действий в новую для них модельную ситуацию. Способы учебного сотрудничества, приобретённые в первые три года обучения в школе, становятся средством для эффективного решения проектной задачи.

Для проектных задач должно быть предусмотрено специальное время в рабочей программе учителей начальной школы. Как правило, на решение предметных проектных задач требуется два урока

Этапы работы над проектной задачей:

1. Формирование рабочих групп (4-6 человек).

2. Ознакомление учащихся с общим содержанием задачи.

3. Определение возможностей группы по выполнению отдельных заданий и их распределение между членами группы.

4. Выполнение отдельных заданий в группах.

Учителю необходимо наблюдать за тем, распределены ли задания между учащимися адекватно их возможностям, каковы формы работы внутри группы, оказывают ли «сильные» ученики помощь «слабым», не возникают ли конфликтные ситуации и т. п. По необходимости (по запросу учащихся) учитель оказывает консультативную помощь каждой группе.

5. Сведение отдельных выполненных заданий в один «продукт». Соотнесение полученной модели с реальностью. Этот этап – кульминация всего учебного блока.

6. Представление результатов решения задачи. Ознакомление с результатами работы групп. Обсуждение результатов работы.

Рассмотрим предметную проектную задачу для 4 класса. Этот урок проводился на этапе закрепления.

Тип задачи: Стойки зрения предмета – рефлексивная, в педагогическом плане – обучающая.

Педагогические задачи:

Обучать способам группового взаимодействия при решении проектной задачи.

Проверить в практической ситуации усвоение темы по математике «Умножение многозначных чисел на однозначное. Свойства умножения».

Подготовка к предъявлению результатов и оценке усвоения тем.

Планируемый педагогический результат:

- демонстрация учащимися усвоения предметного материала и возможностей применять его в нестандартных условиях;

- часть учащихся смогут восстановить пробелы в знаниях;

- умение, работая в группе, создать конечный «продукт» — смета.

Способ и формат оценивания результатов работы:

При подведении итогов работы оценивается:

- владение необходимым предметным материалом, правильность выполнения отдельных заданий и умение выстроить с их помощью решение задачи в целом;

- оценивание взаимодействия учащихся при работе в группе проводится путем наблюдения и оформляется в виде листа планирования и продвижения, в котором фиксируются действия учащихся в процессе решения задачи и делается общий вывод об уровне работы в группе.

Дети делятся на группы, каждая группа заполняет таблицу «Смета».

По окончании работы каждый учащийся заполняет лист самооценки, в котором предлагается определить качество работы группы в целом, а также оценить свой вклад в работу группы.

По окончании работы группы защищают свой проект.

Функциями учителя в процессе решения обучающимися проектных задач выступают: консультирование, помощь в определении проблемы, замысла ее реализации; наблюдение за ходом работы учащихся; оказание помощи отдельным учащимся; поддержание рабочей обстановки в классе; нормирование труда школьников; оценка творческой проектной деятельности на каждом этапе.

И как показал эксперимент, внедрение работы над проектными задачами в учебный процесс – это целенаправленная, управляемая деятельность по нахождению способа решения проблемы, фиксированная во времени. Для того, чтобы ребенок мог с высокой степенью самостоятельности выполнить её, важно начинать работу над проектными задачами с первого класса.

Итак, проектные задачи в начальной школе можно рассматривать как шаг к проектной деятельности в основной школе, позволяющие поддержать детскую индивидуальность, дают возможность опробования различных путей решения, помогают сложиться учебному сообществу, у детей появляется возможность овладеть культурными способами действий, возможность их использования в модельных ситуациях.

Такие задачи поддерживают детскую индивидуальность, дают возможность опробования различных путей решения. Они помогают сложиться учебному сообществу, поскольку учат видеть и слышать друг друга. Осваивается реальная практика произвольного поведения: самоорганизация группы и каждого внутри неё, управление собственным поведением в групповой работе.

Анализируя проведённую работу, хочу отметить, что занятия по решению проектных задач помогли достичь следующих результатов:

- возрос познавательный интерес обучающихся;
- повысилась мотивация к учебной деятельности;
- появился интерес к освоению нового материала;
- совместная деятельность ребят ускорила процесс сплочения коллектива;
- повысилась активность на уроках, исчезла боязнь неправильного ответа, излишняя застенчивость;
- ребята стали более самостоятельными и коммуникабельными.

Работая с детьми младшего школьного возраста при внедрении в учебный процесс проектных задач, я столкнулась и с определёнными трудностями:

- у младших школьников низкая техника чтения, что затрудняет работу с большими объёмами информации;

- ребята с трудом могут выбрать главную, значимую информацию;
- не всегда получается аккуратно оформить продукт своей деятельности (приходится прибегать к помощи учителя).

Но все эти трудности ничто по сравнению с приобретёнными в процессе работы над проектными задачами умениями и навыками. Я уверена, что проведённая в начальной школе работа поможет моим ученикам не только в дальнейшем обучении, но и во взрослой жизни. Тем более, что при разработке федеральных государственных стандартов второго поколения приоритетом начального общего образования становится деятельностно-ориентированное обучение, т.к. именно оно помогает решить задачу формирования общеучебных умений и навыков.

Литература:

1. Воронцов А. Б., Заславский В. М., Егоркина С. В. Проектные задачи в начальной школе. – М.: Просвещение, 2010. – 175 с.
2. Чумакова, И. А. Проектная задача как способ формирования универсальных учебных действий младших школьников: учеб.-метод. Пособие для учителя. Глазов, 2012. – 144 с.

Постников П. Г.,

учитель истории и обществознания МАОУ Политехническая гимназия,
г. Нижний Тагил

ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК РЕЗУЛЬТАТ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Исследования показали, что в российском обществе высока убежденность в необходимости исторических знаний. С этим соглашаются 96% опрошенных, при этом свои знания по истории страны 47% взрослого населения оценивают как недостаточные (положительные ответы дают 42%). 62% респондентов вспомнил автора широко растиражированной фразы в адрес США «показать кузькину мать». В то же время крайне малы доли тех, кто смог назвать годы русско-японской войны (9% - 1904-1905 гг.), Гражданской войны (7% - 1917-1922 гг.), указать, кого свергли большевики (11% - Временное правительство) и др. На деле опрос на знание ряда исторических фактов/событий показал, что информированность о них - низкая, особенно если события соответствуют историческому периоду XX века. Более половины опрошенных неверно отвечают на вопрос об имени президента СССР, лидере страны, с которым связано понятие «эпоха застоя».

Леонид Решетников, директор Российского института стратегических исследований, обоснованно задает вопрос: «Почему же именно сегодня необходимо говорить об историческом просвещении?». Сегодня всем мыслящим и любящим свою Родину людям стало очевидно, что русская история нуждается в защите. Россия — это, конечно, не Российская Федерация, не Советский Союз и даже не Российская империя. Перестали понимать русские люди, что такое Русь.

В условиях низкой исторической грамотности населения возникает ряд социально-политических проблем. Упал интерес к истории страны у молодёжи. Молодежь — будущее страны, от грамотности молодого поколения будет зависеть в будущем положение страны на мировой арене, социальное и экономическое развитие государства. Незнание истории ведет к губительным последствиям для общественного развития, гражданским войнам, социальным конфликтам. Уязвимым классом в этой проблеме является молодежь, так как недостаток знаний позволяет ей навязать идеологию извне, поддаться влиянию и привести к плачевным последствиям. Все попытки модернизации российского общества будут сведены к нулю. Если человек не знает своих героев, своей реальной и настоящей истории, то о каком будущем, о какой модернизации России можно говорить? Кто будет модернизировать?

Возникает вопрос о роли исторического образования в развитии функциональной грамотности как способности человека выполнять свои социально-культурные функции. Пространство исторического образования представляет собой среду, где используются в качестве инструментов читательская грамотность, глобальные компетенции, креативное мышление. Но в самом историческом образовании, в содержательном и процессуальном аспектах не выделена специфическая функциональная грамотность.

На основании анализа результатов исторических и методических исследований была предпринята попытка определить вид функциональной грамотности в отношении исторического образования. Историко-культурная грамотность - это готовность ученика применять знания о историко-культурном процессе в ходе решения коммуникативных, исследовательских, проектных, практических и жизненных задач.

Содержательной стороной исторического образования выступает историческая информация, которая на эмпирическом уровне представляет собой исторический факт, обладающий следующими характеристиками: локализованностью во времени и пространстве, объективностью, сочетанием в себе единичного, неповторимого, общего и всеобщего. В историческом факте отражена деятельность людей, преследующих свои цели и удовлетворяющих свои потребности различными способами. В этом отношении исторический факт

обладает практичностью, аксиологичностью и актуальностью для современности.

Процессуальной стороной исторического образования выступает комплекс познавательных действий, связанных с работой с источниками исторической информации. Обучающиеся в процессе работы с исторической информацией осуществляют комплекс действий, связанных с реконструкцией, анализом, синтезом исторических фактов. Результаты познавательной деятельности находят отражение в описании, объяснении и оценке исторических событий, явлений и процессов. Результатом познавательной деятельности является ориентация субъекта в историко-культурном пространстве на основе сформированной исторической памяти.

Структура подготовки по истории представляет собой единство содержательных и деятельностных (субъективных) компонентов. С учетом этого обстоятельства ученики должны овладеть следующими познавательными действиями: уметь проводить поиск исторической информации в источниках различного типа, осуществлять внутреннюю и внешнюю критику источника, анализировать историческую информацию, различать в исторической информации факты и мнения, исторические описания и объяснения, использовать принципы причинно-следственного, структурно-функционального, временного и пространственного анализа для изучения исторических процессов и явлений, систематизировать историческую информацию. Освоение этих умений осуществляется через работу с хронологией, историческими источниками и картой [1].

Важнейшим средством становления историко-культурной грамотности является функциональное чтение, как чтение с целью поиска информации для решения конкретной задачи или выполнения определенного задания. При функциональном чтении применяются приемы просмотрового чтения (сканирования) и аналитического чтения (выделение ключевых слов, подбор цитат, составление схем, графиков, таблиц). На его основе ученики овладевают действиями по пересказу (мифов, биографий, рассказов и т.д.).

В процессе познавательных игр, викторины, уроков-дебатов ученики отработывают умение выступать с собственной точкой зрения в дискуссиях. Письменная историко-культурная грамотность развивается через исторические сочинения и эссе. Изучение исторических источников, их подробный анализ позволяет учащимся высказать своё собственное мнение по проблеме, опираясь на этические ценности, которые выработало человечество за всю свою историю.

Можно согласиться с позицией О. Ю. Стреловой, утверждающей, что одним из уровней исторической памяти выступает культурная память как коммуникация в долгосрочной исторической перспективе на основе

транспоколенческой сопричастности культурного наследия и обширного исторического опыта [2, с.5]. Историко-культурная грамотность отражает указанный уровень исторической памяти.

Литература:

1. Алексашкина, Л. Н. Преподавание истории в школе: от педагогического проекта к практике: пособие для учителя /Л. Н. Алексашкина.-М.: ООО «Русское слово-учебник», 2018. - С.205-264.

2. Стрелова, О. Ю. «Все было не со мной, помню»: проблемы и ресурсы воспитания исторической памяти в «эпоху Двадцатых» // ПИШ. - 2022.- №1. – С.3-5.

Сабирова Е. С.,

учитель русского языка и литературы МАОУ СОШ №100,
г. Нижний Тагил

РАЗВИТИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВСЕХ ВИДОВ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К УСТНОМУ ЭКЗАМЕНУ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В 2018 году в рамках реализации Концепции преподавания русского языка при проведении государственной итоговой аттестации по русскому языку вводится новая форма контроля – устная часть экзамена, основной целью которой выступает проверка устной речи учащихся на обязательном уровне. Устная часть ОГЭ организуется в форме итогового собеседования, не имеющего аналогов в современной системе образования. Итоговое собеседование построено таким образом, чтобы было возможно проверить все виды речевой деятельности обучающихся: чтение текста вслух, пересказ текста с привлечением цитаты, публичное выступление по одной из тем с использованием описания, повествования, рассуждения, беседа с экзаменатором [1:138-139].

Для того, чтобы успешно справиться с подобными заданиями, то есть успешно сдать устную часть основного государственного экзамена и получить доступ к ОГЭ, нужно в полной мере владеть речевыми умениями, реализация которых достигается в рамках коммуникативной компетенции УУД.

Результаты изучения русского языка по ФГОС основного общего образования свидетельствуют о том, что очень важно проводить системную работу по формированию языковой компетенции обучающихся, реализация которой имеет место быть на уроках русского языка.

Работа по развитию речи на уроках русского языка проходит по трем направлениям (освоение норм русского литературного языка, обогащение словарного и грамматического строя, обучение разным видам языковой деятельности) и должна строиться на трех способах реализации этих направлений (текстовый анализ и информационная обработка готового текста, создание собственного текста) [2:692-693].

На основе этих составляющих можно выделить приёмы и формы работы, ориентирующиеся в большей степени на развитие и совершенствование всех видов речевой деятельности и способствующих формированию коммуникативных компетенций УУД у учащихся. На основе данных методов автор данной статьи приводит систему заданий, представляющую собой ряд упражнений, направленных на развитие и совершенствование всех видовой речевой деятельности при подготовке к устному экзамену по русскому языку.

Задание №1: «Расставьте правильно ударения в выделенных словах». Содействует развитию навыка верного использования орфоэпических норм, что в дальнейшем поспособствует формированию грамотности речи. Помимо этого, овладение нормами орфоэпии относится к одному из результатов изучения русского языка по ФГОС основного общего образования.

Задание №2: «Просклоняйте данные числительные...». Способствует соблюдению основных грамматических норм современного русского литературного языка в практике устного общения.

Представленные два задания направлены на подготовку учащихся к 1 заданию итогового устного собеседования.

Задание №3: «Выделите ключевые слова в представленном тексте, определите основную мысль текста». Одним из результатов выполнения данного задания учащимися будет выступать формирование умений проводить информационно-смысловой анализ текста. Данное задание способствует пониманию учащимися основного содержания и идею текста. Данное задание направлено на подготовку учащихся ко 2 заданию итогового устного собеседования.

Задание № 4: «Подготовьте публичное выступление на определённую темы (по выбору учащегося). Во время выступления другим учащимся готовится рецензия, которая в последующем предоставляется выступающему. Метод публичного выступления способствует формированию монологической речи в зависимости от задачи, сферы и ситуации общения. В ходе публичного выступления учащиеся учатся адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач. Рецензия способствует развитию умения адекватно воспринимать устную речь. Данное задание направлено на подготовку учащихся к 3 заданию итогового устного собеседования.

Задание №5: «Работа в парах: перескажите текст, прочитанный вашим оппонентом». Парная работа учащихся на уроке русского языка будет способствовать формированию следующих речевых навыков: умение правильно воспринимать и передавать содержание прослушанного текста в сжатом или развёрнутом виде в соответствии с целью и задачами обучения; осуществление взаимного контроля и представление в сотрудничестве необходимой взаимопомощи; создавать устные монологи и диалогические выражения. Пересказ текста способствует формированию умения устно выражать собственные мысли другими словами, удобными для учащегося. Данное задание направлено на подготовку учащихся ко 2 и 4 заданиям итогового устного собеседования.

Представленные примеры заданий способствуют развитию и совершенствованию всех видов речевой деятельности на уроках русского языка: говорения, слушания, чтения. Помимо этого, систематическое их применение на уроках русского языка будет содействовать к подготовке учащихся к устному экзамену по данному предмету.

Таким образом, в настоящее время устная часть основного государственного экзамена по русскому является неотъемлемой частью государственной итоговой аттестации учащихся по данному предмету. Она организуется в форме собеседования и направлена на проверку коммуникативных навыков обучающихся. В связи с этим актуальным направлением работы на уроках русского языка в настоящее время является развитие и совершенствование всех видов речевой деятельности. Учителю целесообразно использовать в комплексе разнообразные методы и приёмы работы, а также индивидуальные, парные и групповые формы работы на уроках русского языка. Задания должны быть сконструированы таким образом, чтобы они способствовали формированию всех видов речевой деятельности учащихся и содействовали их подготовке ко всем заданиям устного экзамена по данному предмету.

Литература:

1. Зинина, Ю. В. Подготовка учащихся к устной части основного государственного экзамена по русскому языку / Ю. В. Зинина // Инновационное развитие науки и образования : сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Пенза, 15 ноября 2018 года / Ответственный редактор Г.Ю. Гуляев. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 138-140.

2. Солдатова, Н. Г. Приемы и методы работы при подготовке обучающихся к устной части ОГЭ по русскому языку / Н. Г. Солдатова, Л. В. Тарасова //

Современные научные исследования в сфере педагогики и психологии: Сборник результатов научных исследований. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2018. – С. 691-697.

Самохвалова О. С.,
учитель физики МБОУ СОШ № 55,
г. Нижний Тагил

ФОРМИРОВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Естественнонаучные знания и умения, овладение которыми оцениваются исследованиями PISA, в школе формируются при изучении предметов естественнонаучного цикла: физики (с элементами астрономии), биологии, химии, географии.

Естественнонаучная грамотность включает в себя следующие компоненты:

1. **Общепредметные (общеучебные) умения, навыки, формируемые в рамках естественнонаучных предметов.**

2. **Естественнонаучные понятия и ситуации, в которых используются естественнонаучные знания.**

Для определения уровня сформированности естественнонаучной грамотности необходимо учитывать следующие умения учащихся:

- использовать естественнонаучные знания в жизненных ситуациях;
- выявлять вопросы, на которые может ответить естествознание;
- выявлять особенности естественнонаучного исследования;
- делать выводы на основе полученных данных;
- формулировать ответ в понятной для всех форме;
- уметь описывать, объяснять и прогнозировать естественнонаучные явления;
- уметь интерпретировать научную аргументацию и выводы, с которыми они могут встретиться в средствах массовой информации;
- понимать методы научных исследований;
- выявлять вопросы и проблемы, которые могут быть решены с помощью научных методов.

Исходя из вышперечисленного в ходе мониторинга метапредметных результатов учащихся 8-х классов, был определен уровень сформированности ЕНГ.

В качестве базовой границы естественнонаучной грамотности был выделен 2-ой уровень, при достижении которого учащиеся начинают проявлять

естественнонаучные компетенции, позволяющие им принимать участие в различных жизненных ситуациях, связанных с естествознанием и технологией. Учащиеся, достигшие данного уровня, демонстрировали способность давать возможные объяснения в знакомых ситуациях на основе адекватных научных знаний; делать выводы на основе простых исследований; устанавливать прямые связи и буквально интерпретировать результаты простых исследований или технологических решений.

В сегодняшних условиях существуют множество методов и приёмов работы для развития ЕНГ:

- метод проблемного обучения, в ходе которого подача нового материала происходит через создание проблемной ситуации;

- метод «корзина идей» - организация индивидуальной и групповой работы учащихся в начале урока, когда идет актуализация имеющегося у них опыта и знаний;

- приём «найди ошибку», активизирующий внимание учащихся, совместный или индивидуальный поиск решения;

- исследовательский метод направлен на решение практических задач;

- метод кейс-стади, позволяющий учащемуся принимать решения и брать на себя ответственность за принятые решения.

При всем многообразии методов и приемов необходимо учитывать уже сформированный уровень ЕНГ для более эффективного развития последующих уровней и возможности оценки динамики формирования ЕНГ у учащихся.

При подготовке к урокам педагогу уместно использовать задания ВПР (всероссийских проверочных работ). Для закрепления знаний рекомендуется использовать задания PISA с сайта ФИПИ. Также следует включать в урок задания на проверку умения работать с текстовой информацией физического содержания, содержащие различные виды графической информации (таблицы, схематичные рисунки, графики).¹

Немаловажную роль в развитии естественнонаучной грамотности играет умелое использование разнообразных индивидуальных домашних заданий, в том числе и практических, которые способствуют развитию самостоятельного мышления учащихся, творчеству, возбуждая познавательный интерес. Приведем примеры домашних заданий, которые можно использовать на уроках физики: «Придумать рекламу закона, понятия, явления», «Составить задачу (кроссворд) по теме «...», «Придумать домашний эксперимент по теме ..., используя домашние подручные средства», «Усовершенствовать прибор школьной физической лаборатории (мензурки, весы, реостаты)» и др.

¹ <https://педпроект.рф/кучеренко-м-в-публикация/>

Рассмотрим более подробно пример домашней практической работы по теме «Расчёт стоимости электроэнергии бытовых приборов». Цель работы - научиться пользоваться паспортом электрического прибора, определять с его помощью мощность бытовых электроприборов и вычислять затраченную им электроэнергию и ее стоимость. В качестве оборудования учащемуся предлагаются технические паспорта приборов, различные электробытовые приборы.

Таким образом, эти задания проверяют понимание основных понятий, явлений, величин и законов, физики; проверяют сформированность методологических умений – снимать показания приборов, определять значения искомой величины по экспериментальному графику или таблице данных значения искомой величины, выделять цель проведения опыта по его описанию или самостоятельно спланировать несложное исследование и описать его проведение; проверяют умение применять полученные знания для описания устройства и объяснения принципов действия различных технических объектов или узнавать проявление явлений в окружающей жизни.

Учитель может задавать «на дом» и контекстные задания, где обучающимся необходимо выделить явление или процесс, лежащий в основе работы устройства и продемонстрировать понимание основных характеристик устройства или правил его безопасного использования.

Литература:

1. Лукашик, В. И. Сборник задач по физике для 7-9 классов общеобразовательных учреждений. - Москва: Просвещение, 2007.
2. Перышкин, А. В. Физика. 8 класс: учебник. – Москва: Дрофа, 2014.
3. Фадеева, А. А., Никифоров Г. Г., Демидова М. Ю., Орлов В. А. Физика. Планируемые результаты. Система заданий 7-9 классы: пособие для учителей общеобразовательных организаций. - Москва: Просвещение, 2014.
4. Шахматова, В. В. Физика: Диагностические работы к учебнику А. В. Перышкина «Физика. 8 класс»: учебно-методическое пособие. - Москва: Дрофа, 2017.

РАБОТА С МЕДИАТЕКСТАМИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ПОДРОСТКОВ

В современном образовании все чаще идут разговоры о снижении читательской грамотности. Это касается не столько учеников начальной школы, (когда еще довольно высок интерес к изучению всего нового, в том числе и получение информации через читаемый текст), сколько подростков, которые, окупившись в свободное информационное пространство Интернета (в большей части, видео и аудиопространство), оказываются не готовы к работе с классическим печатным текстом, который используют и на экзаменах. Подготовка к ОГЭ и ЕГЭ превращается в заучивание примеров и клише, тренажерное освоение правил и технологий. Задачей педагога становится поиск новых путей привлечения современных школьников к чтению текстовой информации.

В настоящее время главное назначение школы заключается в воспитании самодостаточной динамичной личности, готовой к самообразованию, саморазвитию, способной овладевать новыми знаниями и умениями, свободно, творчески мыслить. Одной из ключевых составляющих такой личности становится читательская грамотность, которая является одним из планируемых результатов обучения в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом. Требования к уровню читательской грамотности отражены в обобщенных планируемых результатах ФГОС «Чтение: работа с информацией» и обобщенных планируемых результатах освоения основных учебных программ по всем предметам и определяются следующими позициями:

- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;
- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие различных стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации.

Работа с текстами различной природы и назначения приобретает особую значимость. Это диктуется прежде всего не только подготовкой к экзаменам, но

и реальной речевой практикой. От понимания информации и умения работать с ней зависит формирование основ читательской грамотности ребенка. Текст на всех школьных предметах должен стать полноправным объектом изучения как максимально информативная единица языка в речи.

Доказано, что на уровень читательской грамотности не влияют ни скорость, ни техника чтения, ни уровень начитанности. У полноценного читателя должны быть сформированы две основные группы навыков: способность получать из текста информацию, чтобы строить на ее основе собственные суждения, и умение делать логические выводы и оценки полученной информации на основе личных знаний. Данные навыки между собой тесно взаимосвязаны и предполагают развитое мышление и самостоятельность.

Читательская грамотность состоит из системы следующих взаимодополняющих аспектов:

- понимание текста на уровне фактической информации, данной в тексте;
- оценка языка, стиля, жанра;
- ориентация в тексте; преобразование данных от частных явлений к обобщенным;
- формулирование основных идей и выводов;
- общее понимание текста; размышления о содержании и оценка, соотнесение с внетекстовой информацией. [2: 8-9]

Работа по читательской грамотности опирается не только на сам текст, но и на умение извлекать дополнительную информацию, делать выводы, определять авторскую позицию, основные мысли, то есть интерпретировать прочитанный текст. В соответствии с возрастными особенностями эти умения довольно хорошо бывают сформированы к подростковому возрасту (7-8 класс), когда ребенок, обладая достаточным багажом знаний, может не только вычленить главное, но и увидеть скрытую информацию (подтекст), а также применять новую теоретическую информацию в других учебных или жизненных ситуациях. Начиная со средней ступени образования, необходимо усложнять работу с текстом, развивать навыки самостоятельного чтения и понимания текста. В ситуации, когда подростка довольно сложно «заставить» читать, педагогу можно обратиться к тем средствам, которые близки и понятны современному школьнику. Одним из вариантов может стать работа с медиатекстами, которые сочетают в себе и классический информационный текст, и современный его вариант. Что же такое медиатекст и почему он сегодня становится так популярен среди подростков?

В свое время М. М. Бахтин называл текст первичной данностью всех научных дисциплин гуманитарного цикла. Действительно, понятие текста сегодня является основополагающим, базовым, универсальным понятием в

исследованиях коммуникации, философии, культуры информационного общества. Как известно, существует множество определений текста, которые отражают различные научные подходы. Многие лингвисты, например, И. Р. Гальперин, относят к понятию «текст» только завершённый письменный продукт. Современные же лингвисты пришли к выводу о том, что к текстам сегодня можно относить и устную речь в формах, которые обладают тематической цельностью и завершённостью. Термин «медиа́текст» стал использоваться в науке относительно недавно. Появление его обусловлено многими причинами. [3: 86].

Человек нашего времени оказывается в таком потоке современной информации, что физически не имеет возможности усваивать все услышанное и увиденное. Разговоры об уменьшении количества читателей подразумевают уменьшение читателей классических текстов (информационных, публицистических, художественных), но напротив, в современном мире увеличивается количество читателей, если воспринимать чтение как процесс. Ежедневный поток информации доступен человеку через рекламу, записи в соцсетях, новостные и развлекательные блоки, поэтому одна из задач образования современного школьника – научить ориентироваться в читаемом потоке, уметь вычленять полезный материал, интерпретировать устные и письменные тексты на основе собственных суждений и представлений о мире.

Вся та информация, которая регулярно распространяется в Интернете, публикуется в газетах, выходит на телеканалах и радиостанциях, представляет собой единое медиапространство, поскольку адресатом информации является именно массовая аудитория. Процесс передачи текста рассматривается в данном случае как коммуникативный процесс. По мнению Е. А. Морозкиной, «Интерпретация текста...это раскрытие его смысла или смыслов, выраженных в совокупности языковых знаков». [5: 86].

В конце XX века на смену печатному тексту пришли новые виды текстов, имеющих возможность передачи информации через видео, фото, таблицы и т.п. В 1990-е гг. в англоязычной научной литературе и появился термин «медиа́текст», который буквально сразу же получил распространение в национальных медиадискурсах и международных академических кругах. Российский учёный Г. Я. Солганик даёт медиа́тексту следующее определение: «Это разновидность текста, принадлежащая массовой информации, характеризующаяся особым типом автора (принципиальное совпадение производителя речи и ее субъекта), специфической текстовой модальностью (открытая речь, многообразное проявление авторского Я), рассчитанная на массовую аудиторию». [6:15]. Другими словами, медиа́текст – это текст, благодаря которому осуществляется речевое воздействие в сфере массовых

коммуникаций. Значительный вклад в становление и развитие теории медиатекста внесли российские ученые, такие, как Т. Г. Добросклонская, А. А. Леонтьев, Т. М. Дридзе, Ю. А. Бельчиков, С. И. Бернштейн, А. Н. Васильева, Д. Н. Шмелев, В. Г. Костомаров, Я. Н. Засурский, Г. Я. Солганик, Ю. В. Рождественский, С. И. Трескова.

Термин «медиатекст» (ввела Т. Г. Добросклонская и предложила объединить материалы и исследования по медиатекстам в особую дисциплину - медиалингвистику), используется в качестве начального по отношению к группе традиционных и новых обозначений: публицистический текст, текст газетной статьи, радио- и телетекст, сетевой текст, гипертекст, рекламный текст и т. п. Происхождение слова «медиа» (от лат. «media», «medium» – средство, способ, посредник) позволяет называть медиатекстом любой носитель информации, но принято его относить к текстам, функционирующим в массовой коммуникации.

Опираясь на сказанное выше, целесообразно вводить работу с медиатекстами в подготовку школьников-подростков к УИС, ОГЭ и ЕГЭ, использовать тексты данного типа на внеурочных занятиях. Подготовку можно разделить на две составляющие: интерпретация существующих медиатекстов, с которыми ежедневно «встречается» подросток, и создание собственных текстов на основе полученных знаний и личностного опыта.

Интерпретация медиатекстов предполагает умение распознать авторскую позицию по отношению к излагаемым событиям и ту мысль, которую он пытается донести до читателя (одно из заданий ЕГЭ). Подросток обладает достаточным опытом для того, чтобы определить степень субъективности оценки автора, это может выражаться через употребление вводных конструкций, обращение автора к читателю, личностную оценку героя или события самим автором. Именно в процессе интерпретации формируется тот образ события или проблемы, при котором важным становится не сама информация, а то, как она воспринимается, как, убеждая и воздействуя на сознание, у адресата создают определенное мнение. Свое отношение к полученной информации и к проблемам, поставленным в тексте, школьник выражает в собственном тексте (монолог и беседа в устном собеседовании, элементы написания сочинения ОГЭ и ЕГЭ).

Выступая своеобразным посредником при передаче информации, медиатекст значительно преобразует языковой материал. Назначением медиатекста можно принимать целенаправленное оказание идейно-психологического воздействия, а также побуждение реципиента к определенным действиям и мотивам, когда в процессе отбора и интерпретации информации в сообщении выявляется воздействующий характер, направленный на убеждение читающей аудитории. Информация в таком тексте строится не на передаче

информации, а на создании определенного отношения к ней комментированием и оцениванием.

Все это говорит об огромных интерпретационных возможностях медиатекстов. Процесс интерпретации представляет собой особую систему. Интерпретация (от лат. *interpretatio* – разъяснение, истолкование) понимается в широком смысле слова как толкование, объяснение какой-либо реальной ситуации или идейной позиции [7: И], раскрытие содержания, заложенного в тексте. Основу интерпретации составляют процессы извлечения из текста максимума информации, направленные на наиболее полное постижение глубины содержания, потенциально заключенного в медиатексте. Действительно, событие помещается в широкий контекст, со всеми присущими ему смыслами и ожиданиями. Поток информации в этом случае можно разделить на значимые фрагменты (умение составлять план текста), в процессе интерпретации которых создаются определенные верования, мнения, знания о мире, структурируется и контролируется отношение к действительности. В данном случае значимыми фрагментами выступают актуальный смысл, подтекст, глобальное или интегральное содержание высказывания [4: 6–7].

Авторское начало в медиатексте передает личные пристрастия, амбиции и предубеждения, раскрывает социокультурный контекст, выявляет авторское использование языка. Работа с текстами, в том числе и медиатекстами, проходит в несколько этапов:

I этап. Работа с текстом до восприятия.

Данный этап включает в себя прежде всего антиципацию (предвосхищение, предугадывание предстоящего чтения). Именно на этом этапе должна быть определена смысловая, тематическая, эмоциональная направленность текста, выделение его героев по названию произведения или статьи, имени автора, ключевым словам, предшествующей тексту иллюстрации с опорой на читательский опыт.

II этап. Работа с текстом во время чтения.

Этап начинается с первичного чтения текста, но предпочтение отдается самостоятельному чтению детьми или комбинированному чтению (на выбор учителя) в соответствии с особенностями текста, возрастными и индивидуальными возможностями учащихся. Выявление первичного восприятия проводится традиционно с помощью беседы, построенной на вопросах на восприятие, фиксации первичных впечатлений, смежных видов искусства. Выявляются совпадения первоначальных предположений школьников с содержанием, эмоциональной окраской прочитанного текста.

Особая роль в данной технологии отводится перечитыванию текста. Медленное «вдумчивое» повторное чтение (всего текста или его отдельных

фрагментов) и его анализ идут через следующие приёмы: диалог с автором через текст, комментированное чтение, беседа по прочитанному, выделение ключевых слов). На этом же этапе проводится обобщение прочитанного через постановку обобщающих вопросов. Обращение (в случае необходимости) к отдельным фрагментам текста, их выразительное чтение. На данном этапе ведущими становятся такие приёмы работы, как диалог с автором через текст и комментированное чтение. С точки зрения сформировавшегося читателя – это естественная беседа с автором через текст.

Чтобы диалог был содержательным и полноценным, читателю необходимо по ходу чтения совершать разнообразную работу: находить в тексте прямые и скрытые авторские вопросы, задавать свои вопросы, обдумывать предположения о дальнейшем содержании текста, проверять, совпадают ли они с замыслом автора, включать воображение. Вести диалог с автором – это способность, которая не возникает самостоятельно, поэтому её необходимо формировать специально.

III этап. Работа с текстом после чтения. Работа с текстом продолжается концептуальной (смысловой) беседой по тексту. Коллективное обсуждение прочитанного должно вовлекать учащихся в дискуссию. Здесь же должно быть соотнесение читательских интерпретаций (истолкований, оценок) произведения с авторской позицией. Выявление и формулирование основной идеи текста или совокупности его главных смыслов. На дано этапе проводится работа с материалами учебника, дополнительными источниками, иллюстрациями. Очень эффективны творческие задания, опирающиеся на какую-либо сферу читательской деятельности учащихся (эмоции, воображение, осмысление содержания, художественной формы). (Технология продуктивного чтения).

Медиатексты чаще всего, невелики по объёму, написаны доступным современному подростку языком, поэтому, начиная работу с медиатекстом, можно постепенно усложнять задачи и переходить к традиционным вариантам. В медиатексте уже есть подзаголовки, которые «подсказывают», на что нужно обратить внимание в том или ином отрывке. Искать информацию в электронном варианте современному школьнику еще легче, поскольку по ходу работы он обращается к различным гиперссылкам и сноскам. Трудность поиска информации определяется количеством страниц, которые нужно «прочитать» для определения нужного места в тексте, объёмом сообщения, а также тем, содержится ли в вопросе косвенное указание на возможное место локализации искомой информации. Извлечение информации – это процесс отбора конкретной информации, запрашиваемой при поиске. Отвечая на вопросы, которые требуют извлечения информации, учащиеся должны связать существенные детали

вопроса (искомое свойство объекта, время, место или обстоятельства действия) и соответствующие детали текста.

Работая с понятными ему видами текстов, ученик повышает свой уровень читательской опытности. Для толкования текста требуются ряд умственных действий. Например, для формулирования ответа читателю иногда приходится делать выводы из сообщения текста, различать важные детали и детали второстепенные, кратко формулировать основные мысли и положения текста, делать умозаключения о предшествующем событии (работа над анализом текста и подготовка к сочинению). Совершенствуется умение связывать отдельные сообщения текста и умение их истолковывать, которые необходимы для того, чтобы создать целостное понимание текста (написание сочинения). Действия читателя, связанные с осмыслением и оценкой текста, являются необходимыми для формирования и развития читательской грамотности.

Другим видом работы с медиатекстами становится создание таких работ, чтобы возможно было привлечь внимание к проблеме, кратко, но емко передать информацию. Авторы создают свои тексты, ориентируясь на конкретного читателя, т.е. читателя, обладающего необходимыми знаниями, члена некоей тематической группы, носителя определенной культуры и члена определенной социальной группы. В таком случае автор может оказать влияние на картину мира читателя и скорректировать его поведение. Интерпретация в современной журналистике обычно связана с языковым варьированием и часто носит имплицитный характер, что существенно затрудняет для читателя задачу реконструкции авторской интенции. Существуют различные лингвостилистические способы интерпретации медиасобытий. Создавая медиатексты, автор использует и свои читательские умения:

- самостоятельный выбор типов комментариев и их расстановку в сообщении;
- употребление цитат и ссылок на источники добавляет тексту достоверности;
- взаиможелание адресанта и адресата понять друг друга и получить информацию.

Достижение коммуникативной цели автора без понимания его читателем невозможно. [1: 39]. Создавая собственные работы, школьники являются участниками событий, о которых создают текст, и дают читателю тоже почувствовать себя свидетелем любых явлений, которые наполняют современную действительность. Различия во взглядах на одно и то же событие опирается и на читательскую грамотность.

Самостоятельная творческая деятельность школьника, связанная с производством медиапродуктов (медиапроектов), формирует читательские

умения и собственную позицию по освещаемому вопросу. Получается, что работа над созданием медиатекстов совпадает в общих чертах с технологией проектного обучения.

Исследователи отмечают, что работа с чужими медиатекстами все же является репродуктивной деятельностью и не может сформировать информационную и повысить читательскую грамотность школьника, научить его свободно ориентироваться в информационном пространстве, находить необходимые способы решения проблемных ситуаций. Только благодаря организации самостоятельной работы по созданию медиатекстов и анализа собственного опыта в данной области ученик сможет освоить специфику медиатекстов.

Стремительный поток событий современной жизни, ее объем и новизна не укладываются в возможности полноценного усвоения школьниками всей информации, особенно в период обучения. Для большинства школьников в подростковый период учение не является приоритетным, поэтому так важен процесс научения ребенка навыкам работы с более понятными и близкими для него медийными текстами, насыщенными видео и аудиоинформацией, ориентированными на массового читателя, соответственно, более доступными и простыми для подростка. Современная медиасреда, как и школа, ставит перед школьниками следующие задачи: умение учиться, извлекать из различных источников необходимую информацию, эффективно удовлетворять свои информационные потребности. Информационный рост предполагает развитие умения не только быстро и результативно воспринимать информацию различного характера, но и обрабатывать ее. Поиск, критическая оценка информации, ее обработка, восприятие, понимание и использование в практических целях – это и есть читательская грамотность, читательская культура. А читательская грамотность становится ключом уже к другим видам функциональной грамотности.

Литература:

1. Баташева, А. А. Лингвостилистические способы интерпретации медиасобытия в современном российском медиадискурсе. – Нижний Новгород, 2020. – С. 39.
2. Ворончихина, Е. А. Формирование читательской грамотности на уроках литературы/ ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет». – Барнаул, 2021. – С. 2-73.
3. Красноярова, О. В. Текст и медиатекст: проблема дифференциации понятий/ Вопросы теории и практики журналистики. – 2015. – Т. 4, № 1. – С. 85-100.

4. Матемьянова, С. С. Интерпретация медиатекста как инструмент имплицитного убеждения. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interpretatsiya-mediateksta-kak-instrument-implitsitnogo-ubezhdeniya>. (дата обращения: 31.01.2022).

5. Морозкина Е. А. Насанбаева Э. Р. Смысловая интерпретация художественного текста в герменевтической модели перевода/ Филология и искусствоведение. – 2013. – С. 86-88.

6. Солганик Г. Я. К определению понятий «текст» и «медиатекст»// Вестник Московского университета. – 2005. – сер. 10. Журналистика, № 2. – С. 7-15

7. Ушаков Д. Н. Толковый словарь. – М.: «Просвещение». – 2012.

Сиренко Л. Г.,

учитель истории и обществознания МБОУ СОШ № 3,
г. Нижний Тагил

ОПЫТ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

«Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые бы, научившись копировать, умели сделать самостоятельное приложение этих сведений»

Л. Н. Толстой

Технология развития критического мышления - это целостная система, которая развивает продуктивное творческое мышление, формирует интеллектуальные умения, навыки работы с информацией, учит учиться. По мнению Г. К. Селевко, критическое мышление - это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю [5:156].

Современная образовательная система должна не только давать умение адекватно воспринимать информацию, но и научить получать ее, оперировать ею, применять ее к конкретным жизненным ситуациям, интерпретировать эту информацию [3:12]. Цель данной образовательной технологии - развитие интеллектуальных умений учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и др.) [3:12]. Приемы технологии развития критического мышления стимулируют интеллектуальные способности школьников. Главная цель технологии развития критического

мышления - развитие интеллектуальных способностей ученика, позволяющих ему учиться самостоятельно.

Базовая модель данной технологии состоит из трёх этапов, стадий [3:11-12, 4:6, 5:157]:

Первая стадия вызова. На этой стадии принимаются все решения. Дети включены в активный поиск, они воспроизводят информацию. Ученик ставит перед собой вопрос: «Что я знаю по данной проблеме?», у него формируется представление, что не знает и что хочет узнать. При обсуждении различные идеи не критикуются, но разногласия фиксируются.

Вторая стадия осмысления. На данном этапе дается возможность отследить процесс формирования новых идей, т.е. ученик получает опыт работы с информацией.

Третья стадия рефлексии. На данной стадии работают все приемы технологии развития критического мышления, которые становятся основой для деятельности школьников на уроке по поставленной проблеме.

Приемы и техники. Прием «Яркое пятно» заключается в сообщении классу интригующего материала, захватывающего внимание учеников. В качестве «яркого пятна» могут быть использованы сказки и легенды, фрагменты из художественной литературы, случаи из истории, науки, культуры и повседневной жизни, шутки, притчи, демонстрация явлений с помощью эксперимента или наглядности. Словом, любой материал, способный заинтриговать учеников, но при этом связанный с темой урока. С помощью данного приема можно, например, определить тему урока.

При изучении тем, насыщенных фактическим, событийным материалом можно использовать прием «Противоречивые факты», которые одновременно характеризуют основную мысль темы: 1) учитель одновременно предлагает противоречивые факты, теории или точки зрения по теме; 2) учитель предлагает вопрос или задание, при решении которого выявляются противоречивые мнения учеников; 3) столкнуть разные мнения с помощью вопроса или практического задания между житейским представлением обучающихся и научным фактом.

Например, в 5 классе при изучении темы «Государство на берегах Нила» ребятам предлагается выяснить не только географическое положение и природно-климатические условия Древнего Египта, но и подтвердить или опровергнуть слова древнегреческого историка Диодора Сицилийского: «Египет со всех сторон защищен самой природой».

Техника «проблемной ситуации» предполагает создание обстановки, при которой у школьников возникает интеллектуально-психологическое затруднение, преодоление которого требует поиска новых знаний, новых подходов: 1) обосновать или опровергнуть утверждение; 2) рассмотреть явление,

процесс, ситуацию с разных точек зрения. Учащиеся должны выбрать убедительную для себя версию, привести факты и аргументы в пользу своего выбора.

Например, в старших классах обсуждаются такие проблемные ситуации, как:

- Октябрь 1917 года – революция или государственный переворот?
- Портсмутский мирный договор был национальным позором России или успехом русской дипломатии Русско-японской войны 1904-1905 гг.?
- События на Сенатской площади 14 декабря 1825 года – восстание или попытка государственного переворота?

Некоторые исторические и обществоведческие темы можно рассмотреть с разных направлений, например, с позиций социологов, экономистов, юристов, политиков, либералов и консерваторов.

Например, при изучении темы «Россия накануне преобразований Петра I» ученики 10 класса были поделены на две группы. Группа юношей рассматривала неоднозначные оценки деятельности царевны Софьи, а группа девушек – Фёдора Алексеевича. И ребята выражали «мужской» и «женский» взгляды на поставленный проблемный вопрос.

Здание для 1 группы (юноши) – «мужской взгляд» на правление царевны Софьи Алексеевны:

«...главная черта личности Софьи – «жестокость» и «кровожадность» по отношению к людям...» С. Ф. Платонов

«...великая, умная, властная женщина, которая сумела обуздать бояр и продолжить модернизацию России...» Е. А. Дмитриев

Здание для 2 группы (девушки) – «женский взгляд» на правление – Фёдора Алексеевича:

«...Федор был слаб здоровьем, податлив чужому влиянию, обладал номинальной властью...» С. М. Соловьев

«...яркая личность и невероятной энергии молодой реформатор...» А. П. Богданов.

В старших классах эффективным способом работы с новой информацией является SWOT-анализ, который представляет собой заполнение матрицы, состоящей из четырех блоков: Strengths (сильные стороны), Weaknesses (слабые стороны), Opportunities (возможности), Threats (угрозы). Сильные (S) и слабые (W) стороны являются внутренними факторами объекта анализа, (то есть тем, на что сам объект способен повлиять); возможности (O) и угрозы (T) являются внешними факторами (то есть тем, что может повлиять на объект извне).

Метод «Модель Фрейер» (Сингапурский метод преподавания) - обучающая структура, помогающая понять и осознать изучаемые понятия.

Участники рассматривают какое-либо понятие, термин, определение и даже концепции с разных сторон, записывая его обязательные и необязательные характеристики, примеры и антипримеры (то, что не может являться примером).

Одним из приемов развития критического мышления является метод кластера [3:22]. Данный прием предполагает выделение смысловых единиц текста и графическое оформление в определенном порядке в виде грозди. Кластер позволяет ученикам проявить индивидуальные способности в осмыслении учебной информации, выделить главное, подвести ребенка к собственному выводу, дает возможность ученику самостоятельно найти и поработать с дополнительным материалом.

Применение кластера имеет следующие достоинства. Во-первых, он позволяет охватить большой объем информации, во-вторых, вовлекает всех участников ученического коллектива в обучающий процесс, ребятам это интересно, они активны, открыты, нет боязни ошибиться или высказать неверное суждения. В ходе данной работы формируются и развиваются следующие умения: умение ставить вопросы, выделять главное, устанавливать причинно-следственные связи и строить умозаключения, переходить от частного к общему, понимая проблему в целом. На уроках также можно использовать метод «Незаконченная таблица». Ребятам дается задание заполнить пропуски в таблице, работая с учебным материалом.

«Синквейн» - методический прием, который представляет собой составление стихотворения, состоящего из пяти строк. Синквейн - это попытка уместить в достаточно краткой форме свои знания, чувства, ассоциации, и выразить свое мнение по событию или предмету, который и является темой синквейна, или просто краткая характеристика. Таким образом, происходит краткое резюмирование, подведение итога по изученному учебному материалу. Синквейн является одним из приемов развития критического мышления, который активизирует умственную деятельность школьников через чтение и письмо. Написание синквейна является формой свободного творчества, требующей от учеников найти и выделить в информационном материале изучаемой темы наиболее существенные элементы, проанализировать их, сделать выводы и кратко их сформулировать. Синквейн может помочь организовать итоговое повторение, резюмировать полученную информацию, оценить понятийный багаж учащихся, научить излагать сложные чувства и представления в краткой форме [3:30].

Критическое мышление - не отдельный навык, а комплекс многих навыков и умений, которые требуют времени для оттачивания мастерства, т.к. формируются постепенно, в ходе развития и обучения ребенка. Форма урока с применением данных техник и приемов, конечно же, отличается от урока в

традиционном обучении. Ученики не сидят пассивно, слушая учителя, а становятся главными действующими лицами. Процесс мышления, скрытый от глаз, становится наглядным, обретает видимое воплощение. Средства данной технологии позволяют работать с информацией в любой области знаний, а это значит, что данные методы можно использовать на любом предметном материале [5:158].

Литература:

1. Загашеев, И. О., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. – СПб., 2003.
2. Клустер Дэвид. Что такое критическое мышление? Текст: // Русский язык. – 2002. - № 29. [Электронный ресурс]. – URL: <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200202902> (дата обращения: 25.01.2022).
3. Муштавинская, И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя / И. В. Муштавинская — «КАРО», 2009.
4. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. - 2-е изд., дораб.- М: Просвещение, 2011.
5. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1 – М.: Народное образование, 2005. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.studmed.ru/view/selevko-gk-enciklopediya-obrazovatelnyh-tehnologiy-tom-1_2d66cc112d1.html?page=47 (дата обращения: 25.01.2022).
6. Халперн Д. Психология критического мышления — СПб.: Издательство «Питер», 2000.

Шушаров А. П.,

заместитель директора (руководителя) МБОУ СОШ № 95,
г. Нижний Тагил

ИЗ ОПЫТА ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Одной из приоритетных целей развития нашей страны в соответствии с Указом Президента РФ от 07.05.2018г. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» является «обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования».

Анализируя результаты участия выпускников начальной школы МБОУ СОШ № 95 города Нижнего Тагила в международных и национальных

исследованиях качества образования, следует отметить, что у них на достаточно высоком уровне сформированы предметные знания – один из компонентов триады образовательных результатов. При этом задания, выполнение которых требует применить те же предметные знания, но не в стандартной учебной ситуации, а при решении задач, связанных с реальными жизненными ситуациями, вызывают существенные затруднения. Таким образом, важнейшим направлением совершенствования начального общего образования было определено формирование и развитие функциональной грамотности обучающихся.

Новое ли это понятие для начальной школы? Зачем понадобилось формировать и оценивать функциональную грамотность в начальной школе? Зачем она нужна нашим выпускникам? Понятие «функциональная грамотность», которое у всех на слуху только кажется чем-то новым. В мире это понятие возникло на волне всеобщей ликвидации безграмотности, и в 1957 году ЮНЕСКО впервые предложила понятия «минимальная грамотность» и «функциональная грамотность», которые первоначально предполагали наличие базовых навыков чтения, счёта и письма, позволяющих человеку решать его простейшие жизненные задачи, связанные с его функционированием в обществе.

Ещё в 2009 году коллектив учителей начальной школы МБОУ СОШ № 95 определился с самим понятием «функциональной грамотности», её составляющими, а, следовательно, и с тем, что, собственно, нужно сформировать у детей, кроме предметных знаний. В 2009 году первые классы начали обучение по новому федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (далее в тексте – ФГОС НОО), в рабочих программах учителей появилась уникальная группа образовательных результатов – метапредметные результаты, а содержание их работы стало ориентироваться на их достижение в качестве обязательных результатов при освоении обучающимися основной общеобразовательной программы начального общего образования (далее в тексте – ООП НОО) в единстве с личностными и предметными результатами.

За основу было взято понимание функциональной грамотности как способности человека применять приобретенные знания, умения и навыки для успешного решения жизненных задач в различных сферах. Смысл функциональной грамотности, таким образом, в её метапредметности, в осознанном выходе за границы конкретного учебного предмета, а точнее – синтезировании всех предметных знаний для решения конкретной задачи. Важнейшей составляющей функциональной грамотности ученика начальной школы стала читательская грамотность, состояние которой напрямую оказывает влияние на другие составляющие функциональной грамотности -

математическую, естественно-научную и финансовую, глобальные компетенции и креативное мышление.

В системе метапредметных результатов освоения обучающимися ООП НОО МБОУ СОШ № 95 появился такой результат, как «Овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах», а важной составляющей самой ООП НОО стала междисциплинарная программа «Формирование универсальных учебных действий» и ее разделы - «Чтение. Работа с текстом» и «Формирование ИКТ - компетентности обучающихся». В Программе формирования универсальных учебных действий в ООП впервые появились типовые задачи контекстного характера для формирования у обучающихся личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий, ставших основой для формирования функциональной грамотности, а позиции оценивания метапредметных результатов были включены в локальные акты школы – в Положение о внутренней системе оценки качества образования (далее в тексте – ВСОКО) и в Формы, периодичность и порядок текущего контроля и промежуточной аттестации обучающихся МБОУ СОШ № 95. Позиции формирования и оценки метапредметных результатов также нашли свое отражение в разделе ООП НОО «Система оценки достижения планируемых результатов ООП».

Мы полностью обновили наше учебное и методическое обеспечение, сориентировав его на формирование функциональной грамотности. Сегодня команда начальной школы МБОУ СОШ № 95 является партнёром и участником федерального проекта ФГБНУ «ИСРО РАО» «Мониторинг формирования и оценки функциональной грамотности», активным пользователем ресурса «Единое содержание общего образования» (www.edsoo.ru), на котором размещены 14 примерных рабочих программ учебных предметов начальной школы, разработанных не только с учетом программы воспитания, но и с акцентами на формирование у обучающихся функциональной грамотности.

Тщательный анализ возможностей методического аппарата УМК, используемых в образовательной деятельности, позволил учителям включить в содержание различных уроков контекстные типовые задачи, направленные на формирование элементов функциональной грамотности, и отразить их использование в технологических картах уроков. В рабочих программах учителей в содержательном разделе и в тематическом планировании появилось решение заданий в формате международных исследований качества образования (не менее 3-х часов в четверть): решение и разбор, решение в группах, решение самостоятельно с обсуждением.

Это стало возможным благодаря использованию открытого Банка заданий по функциональной грамотности, размещенного на портале «Просвещение» (<https://media.prosv.ru/fg/>) - полнофункционального тренажера заданий в формате PISA, в котором задания расположены в нужной последовательности, чтобы учащийся полностью мог освоить навык и закрепить его.

В целях формирования функциональной грамотности, оценки их сформированности и последующей работы с картами дефицитов учеников используются возможности цифровых платформ, например, «Яндекс. Учебника», а также метапредметных олимпиад «ЭффектТест» (<https://olymp.effekttest.ru/>).

Таким образом, процесс формирования функциональной грамотности младших школьников стал управляемым и эффективным, а во ВСОКО появилась система заданий - ситуационных задач или заданий, содержание которых приближено к реальной действительности и связано с различными сферами человеческой деятельности, а также задач метапредметного содержания, которые могут быть решены при использовании предметных знаний (информационные, поисково-исследовательские, творческие). При этом контекст заданий предполагает решение проблемных ситуаций, связанных с повседневной жизнью, используются разнообразные по типу задания, представленные в различных форматах (текст, таблица, график, схема, диаграмма и т.д.).

Сегодня в методическом объединении продолжается работа по совершенствованию профессиональных компетенций учителей начальных классов в вопросах формирования функциональной грамотности младших школьников средствами эффективных педагогических практик. То есть, мы учим педагогов активизировать познавательную деятельность обучающихся, а не просто прорешивать PISA-подобные задания.

Педагоги начальной школы активно включились в онлайн-марафон функциональной грамотности Академии Минпросвещения РФ (<https://apkpro.ru/deyatelnostakademii/marafonfunktsionalnoygramotnosti/>), являются членами стажировочной площадки Института развития образования Свердловской области по проблеме формирования и оценки функциональной грамотности, команда учителей принимает участие в мероприятиях всероссийского форума «Флагманы образования. Школа» (<https://флагманыобразования.рф/>).

В арсенале учителей начальной школы МБОУ СОШ № 95 используются такие современные стратегии и педагогические практики формирования функциональной грамотности, как образовательные события, технология решения ноогеновских задач, мозговые штурмы, технология

командообразования «Agile», фишбоуны, дерево предсказаний, вопросы после текста, инсерты, кластеризации и др.

Состоявшийся опыт команды учителей начальной школы МБОУ СОШ № 95 города Нижнего Тагила доказывает, что процесс формирования функциональной грамотности младших школьников будет эффективным, если определены компоненты функциональной грамотности и их основные характеристики; спроектирована в ООП НОО и реализуется во ВСОКО оптимальная специальная система типовых задач и заданий, направленных на формирование и оценку сформированности у обучающихся функциональной грамотности; в системе используются современные стратегии и педагогические практики формирования функциональной грамотности; проводится систематическая адресная работа с дефицитами обучающихся и учителей.

Литература:

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). - М., 2009.

2. Виноградова Н. Ф., Кочурова Е. Э., Кузнецова М. И. и др. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя. - М., 2018.

3. Ковалева Г. С. На пути решения стратегических задач. Текст // Вестник образования России. – 2019. - № 14. - С. 49-52.

4. Ковалева Г. С. Что необходимо знать каждому учителю о функциональной грамотности Текст // Вестник образования России. – 2019. - № 16. - С.32-36

5. Кузнецова М. И. Современная система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников: пособие для учителя. - М., 2014.