

Главное управление образования
Гомельского областного исполнительного комитета

Государственное учреждение образования
«Гомельский областной институт развития образования»

**Методические рекомендации к августовским совещаниям педагогов
области по формированию функциональной грамотности у учащихся
учреждений общего среднего образования**

Гомель
2025

УДК 371
ББК 74.00
М 54

Рецензент:

Кошман Е. Е., заведующий кафедрой педагогики учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», кандидат педагогических наук, доцент.

Методические рекомендации к августовским совещаниям педагогов области по формированию функциональной грамотности у учащихся учреждений общего среднего образования / под ред. Т. Н. Шилько. – Гомель : ГОИРО, 2025. – 42 с.

Методические рекомендации рассмотрены и рекомендованы к изданию кафедрой педагогики и частных методик государственного учреждения образования «Гомельский областной институт развития образования», протокол заседания от 30.06.2025 № 6.

© Государственное учреждение образования
«Гомельский областной институт
развития образования», 2025

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность подготовки методических рекомендаций обусловлена необходимостью поиска эффективных путей обновления содержания образования, обеспечивающих формирование у учащихся функциональной грамотности, которая большинством исследователей понимается как результат образования, обеспечивающий возможность успешной социализации и функционирования личности в обществе. Это предполагает развитие способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации, что позволит учащимся успешно взаимодействовать с окружающим миром и быть готовыми к дальнейшему образованию.

Содержательный уровень функциональной грамотности обеспечивается предметными, метапредметными и личностными результатами обучения, определенными образовательными стандартами и учебными программами. Следует подчеркнуть интегративный характер планируемых результатов, находящихся в тесной взаимосвязи и взаимоподчиненности. При всеобщности предметных знаний, изучение учебных предметов не является самоцелью образования. Н.Ф. Виноградова отмечает, что наиболее важные успехи учащихся относятся к области метапредметных результатов. Именно они определяют существенные достижения в развитии учащегося. Приоритетной же целью обучения являются изменения в личности ребенка, характеризующие его способность к самообразованию и саморазвитию¹. В настоящее время на всех уровнях основного образования важной задачей признается формирование у обучающихся универсальных компетенций, которые должны стать не просто признаками личности, а ее потребностями².

Построение образовательного процесса в контексте ведущих тенденций развития образования предполагает необходимость переосмысления учителем своей педагогической деятельности в контексте ведущих тенденций развития образования и целевых установок Министерства образования Республики Беларусь.

В данных методических рекомендациях представлены материалы сотрудников кафедры педагогики и частных методик по формированию функциональной грамотности у учащихся учреждений общего среднего образования. Сформулированы некоторые насущные проблемы и обозначены пути их решения.

Методические рекомендации адресуются педагогическим работникам, осуществляющим научно-методическое обеспечение образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования.

¹ Виноградова, Н. Ф. Современная начальная школа: успешность Обучения и Учения / Н. Ф. Виноградова // Начальное образование. – 2025. – № 1. – С. 3–10.

² Формирование универсальных компетенций обучающихся в контексте ведущих тенденций развития образования / О. В. Зеленко, В. Ф. Русецкий, В. Г. Стуканов и др. // Веснік адукацыі. – 2025. – № 2. – С. 6–10.

ФАРМІРАВАННЕ ФУНКЦЫЯНАЛЬнай АДУКАВАНАСЦІ ВУЧНЯЎ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ РАЗДЗЕЛАЎ “МАРФЕМІКА” І “СЛОВАЎТВАРЭННЕ”

*Багамольнікава Наталля Аляксееўна,
дацэнт кафедры педагогікі і прыватных методак,
кандыдат філалагічных навук, дацэнт*

Сёння карыснымі ведамі будуць з’яўляцца тыя, што знойдуць прымяненне ў самастойным жыцці вучняў, таму вялікая ўвага ў школе надаецца *функцыянальнай адукаванасці*, пад якой разумеецца здольнасць прымяняць прадметныя веды для вырашэння рэальных жыццёвых задач. Іншымі словамі, маецца на ўвазе не толькі базавыя веды, але і ўменне аналізаваць, прымаць рашэнні і камунікаваць. Функцыянальная адукаванасць, такім чынам, цесна звязана з прадметнай, якая, у сваю чаргу, характарызуе ўзровень валодання канкрэтным прадметам або дысцыплінай, у тым ліку ведамі, уменнямі і навыкамі ў пэўнай вобласці.

Вывучэнне раздзелаў курса сучаснай беларускай мовы ў школьнай праграме адбываецца на аснове лінейнага прынцыпу: ад адзінак нізкага ўзроўню (гукі, склады, марфемы і іх характарыстыка), да адзінак сярэдняга (словы і іх шматмерная характарыстыка – лексічнае значэнне, сістэмныя сувязі, граматычныя значэнні) і высокага ўзроўняў (словазлучэнні, сказы і іх тыпы, мікра- і макратэксты). Адзначаны адзінкі абазначаны адпаведнымі назвамі раздзелаў, вывучэнне зместу якіх узаемазвязана, і веды ў вучняў набываюцца па ўзрастаючай, г.з. трывала засвойваецца матэрыял на аснове папярэдне вывучанага, што дае магчымасць на трэцяй ступені агульнай сярэдняй адукацыі “ўбачыць” увесь лінгвістычны матэрыял у сістэме. Да вывучэння “Арфаграфіі” назіраецца іншы падыход: асобныя яе пытанні ўплецены ў канву матэрыялу такіх раздзелаў, як “Фанетыка”, “Склад слова”, “Словаўтварэнне”, “Марфалогія”, “Сінтаксіс”.

Тэарэтычныя звесткі па раздзелах “Марфеміка” (ці “Склад слова”) і “Словаўтварэнне” пададзены ў сціслай форме, у асноўным увага ўдзяляецца іх ключавым пытанням, недастаткова часу адведзена школьнай праграмай на вывучэнне і замацаванне дадзенага матэрыялу. Аднак заданні па гэтых раздзелах уключаюцца ў змест алімпіядных нават з выходам за рамкі праграмы, што выклікае цяжкасці ў працы вучняў. Пераадоленне цяжкасцей у многім залежыць ад узроўню ведаў саміх настаўнікаў і іх педагогічнага майстэрства. Падчас працы са слухачамі, індывідуальных кансультацый настаўнікі часта звяртаюцца са спрэчнымі пытаннямі адзначаных раздзелаў, якія не знайшлі свайго належнага асвятлення ў тэарэтычным матэрыяле падручнікаў. Мы звернем асноўную ўвагу на

сістэму тых паняццяў “Марфемікі” і “Словаўтварэння”, якія дапамогуць вучням паглыблена і асэнсавана авалодаць ведамі аб структуры слоў і спосабах іх утварэння.

1. Марфемны і словаўтваральныя аналізы не ідэнтычны. Сутнасць марфемнага аналізу заключаецца ў падзеле слова на мінімальна значымыя часткі, таму колькасць марфем у слове можа быць рознай, у залежнасці ад будовы слова, словаўтваральнага – у вызначэнні трыяды: ад якога слова, пры дапамозе якіх сродкаў і якім спосабам утварылася пэўнае слова. Напрыклад: лексема *моднік* мае наступныя марфемныя падзелы: *мод-н-ік*. Аднак падчас яе словаўтварэння суфіксы аб’ядноўваюцца ў адзін, калі матывуецца словам *мода* → *моднік* ‘той, хто прытрымліваецца моды’ (суфіксальны спосаб утварэння). Узнікае праблема адрознення пры марфемным аналізе некаторых марфем, у прыватнасці, суфіксаў *-н-*, *-ік-* і *-нік-*; *-н-*, *-як-* і *-няк-*; *-льн-*, *-ік-* і *-льнік-*; прыставак *неда-* і *не-*, *да-*, постфіксаў *-ца* і *-цца*.

Крытэрыем размежавання суфіксаў служыць падбор роднасных слоў. Калі ў іх аснове суфіксы *-н-* і *-льн-* могуць выступаць самастойна, значыць, у аснове слова для разбору выяўляюцца два суфіксы. Напрыклад, *лыж-н-ік*, *грыб-н-ік* (параўн. *лыжны*, *грыбны*), але *буд-аў-нік* (параўн. *будаўнічы*), *тавар-н-як* (параўн. *таварны*), але *малад-няк* (параўн. *малады*), *а-чышч-а-льн-ік* (параўн. *ачышчальны*), але *шук-а-льнік*. Акрамя таго, частка *н* можа знаходзіцца і ў складзе караня: *бядн-як*.

Прыстаўкі размяжоўваюцца па іх значэнні. Так, прыстаўка *неда-* ўжываецца са значэннем ‘дзеянне, не даведзенае да канца, да поўнага яго завяршэння’: *неда-сп-а-ць*, *неда-чыт-а-ць*. Дзеліцца яна на дзве часткі ў тым выпадку, калі слова выступае ў значэнні ‘зусім не пачатае дзеянне’: *не-да-след-ава-н-ая* з’ява (не вывучаная). Незразумела, на якой падставе марфемныя слоўнікі беларускай мовы ў дзеяслове суфікс *-ава-* падзяляюць на дзве часткі: *-ав-* і *-а-* [1, с. 124], а правіла гаворыць аб тым, што напісанне суфіксаў *-ава-*, *-ява-*, *-ва-* ў дзеясловах залежыць ад таго, на што заканчваецца дзеяслоў у форме 1-ай асобы адзіночнага ліку: калі на *-ую* (*-юю*), то ў неазначальнай форме і ў прошлым часе пішуцца суфіксы *-ава-* (*-ява-*): *святкую* – *святкаваць*, *святкаваў*, *маляю* – *маляваць*, *маляваў*; калі на *-ваю*, то суфікс *-ва-*: *загадваю* – *загадваць*, *загадваў*, *пераконваю* – *пераконваць*, *пераконваў*.

Найбольш частая памылка ў вучняў – вызначэнне адной прыстаўкі замест дзвюх, напрыклад, у словах *нязвычай* і *вызваліцель* (прыстаўка *з-* выступае асобна ў аднакаранёвых словах *звычай*, *звальняць*).

У інфінітыве постфікс мае выгляд *-ца* пры наяўнасці карэлятыўнай формы з суфіксам *-ць*: *мы-ц-ца*, *хвал-і-ц-ца* (параўн. *мыць*, *хваліць*), аднак у беларускай мове існуе шэраг дзеясловаў, у якіх адсутнічае паказчык інфінітыўнай формы з *-ць*: параўн. *ганар-ы-ца*, *калас-і-ца* (няма *ганарыць*, *каласіць*). Акрамя таго, у асабовых формах можа адбывацца перапамеркаванне марфем, таму патрэбна звяртаць увагу на кантэкст:

ганар-ы-ца як інфінітыў, але ён *ганар-ыц-ца*, дзе *-ыц-* з’яўляецца канчаткам.

2. Патрэбна заўсёды прытрымлівацца вызначанай схемы марфемнага аналізу – канчатак, аснова слова (канчаткі ў аснову не ўключаюцца), корань, марфемы, што стаяць перад коранем, і марфемы пасля кораня. Такі падыход не дазваляе пакінуць без увагі нулявыя канчаткі, г.зн. матэрыяльна не выражаныя гукам, аднак пры змене форм слоў выяўляюцца праз гук ці комплекс гукаў (параўн. *дом*□, але *дом-а*, *дом-у*, *дом-ам* і г.д.). На вялікі жаль, нулявыя канчаткі ў словах-прыкладах “губляюцца” нават у падручніках. Так, у падручніку па беларускай мове для 6 класа для дэманстрацыі суфіксаў марфемы ў лексемах пазначаны наступным чынам: *рыб-ак*□, але *рыб-ач-ок*, *ляс-н-ік*, *чарн-іч-н-ік* [2, с. 47]. Як бачна з прыкладаў, у трох апошніх словах нулявыя канчатак не пазначаны. Вучні павінны памятаць, што ў прыслоўях, безасабова-прэдыкатыўных словах, дзеепрыслоўях, інфінітывах канчаткі ўвогуле адсутнічаюць, гэта нязменныя словы. Нулявыя канчаткі выдзяляюцца ў адной ці дзвюх формах слова: у назоўніках м. і ж. роду, простых і складаных лічэбніках (Н. і В. склоны: *дах*□, *печ*□; *шэць*□, *шэць*□*сот*□), у дзеясловах абвеснага ладу прошлага часу адз. ліку м. роду (*думаў*□), у загадным ладзе другой асобе адз. і мн. ліку (*кінь*□, *кінь*□*це*), у прыналежных і кароткіх прыметніках у форме м. роду адз. ліку Н. і В. склону (*братаў*□, *зелен*□), у Н. склоне складаных назоўнікаў, пры скланенні якіх змяняецца кожная частка: *член*□-*карэспандэнт*□, але *членам*-*карэспандэнтам* (параўн. *генерал-лейтэнант*□ і *генерал-лейтэнантам*).

3. Цяжкасці ў вызначэнні марфем выклікаюць з’явы гістарычнага характару, да якіх адносяцца апрошчанне, перараскладанне, ускладненне і дэкарэляцыя. Хаця названыя тэрміны вучням невядомыя, заданні такога тыпу пачалі ўключаць у алімпіядныя заданні. Так, у гэтым годзе для марфемнага разбору была ўключана лексема *дуброва*. Большасць вучняў выдзеліла марфемы наступным чынам: *дуб-ров-а*, што з’явілася памылкай. У слове ўжо адбылося апрошчанне – змяненне, у выніку якога раней вытворная аснова становіцца невытворнай, нечлянмай на іншыя марфемы, бо з цягам часу згубілася семантычная сувязь з утваральным словам *дуб* і таму суфікс зліўся з коранем: *дубров-а* ‘лісцёвы лес’. У сучаснай беларускай мове невытворнымі сталі словы *сталіц-а* (гіст. *стал-іц-а*), *чыгунк-а* (гіст. *чыгун-к-а*), *дар*□ (гіст. *да-р*□), *пір*□ (гіст. *пі-р*□), *хітр-ы* (гіст. *хіт-р-ы*), *стар-ы* (гіст. *ста-р-ы*), *верасень*□ (гіст. *верас-ень*□), *сініц-а* (гіст. *сін-іц-а*), *наветр-а* (гіст. *па-ветр-а*) і інш. Апрошчанне адбываецца ў выніку страты словам першапачатковага значэння, як, напрыклад, у лексеме *жы-вот*□, што спачатку абазначала а) ‘частку цела чалавека’; б) ‘жыццё’, і матывавалася дзеясловам *жыць*. У ходзе гістарычнага развіцця апошняе значэнне страцілася (існуе толькі як архаізм), а першае ўжо не суадносіцца з ранейшай утваральнай асновай, і слова стала невытворным:

жывот□. На ўзнікненне апрошчання аказвае ўздзеянне архаізацыя слова, таму тут ролю ў размежаванні марфем адыгрывае кантэкст: *куп-ец*□'той, хто купляе' і *купец*□'асоба купецкага саслоўя'.

Дэкарэляцыя – гэта з'ява, у выніку якой мяняецца характар марфем пры захаванні іх колькасці і парадку размяшчэння. У школьнай праграме яна адлюстравана пераходам склонавых канчаткаў назоўнікаў у суфіксы прыслоўяў, таму размежаннем з'яўляецца зноў жа кантэкст. Так, у прыслоўях тыпу *лет-ам*, *зім-ой* і інш. суфіксы *-ам*, *-ой* паходзяць з канчаткаў склонавых форм адпаведных назоўнікаў.

Сярод іншых з'яў можна адзначыць: а) выпадзенне гукаў у каранях або суфіксах слоў, што выяўляецца пры супастаўленні з роднаснымі словамі: *вы-гі-н-а-ць* параўн. *вы-гі(б)*, *аблас-н-ы* параўн. *воблас(ць)*, *не-зайдрос-н-ы* параўн. *зайздрас(ць)*□, *зл-ос-н-ы* параўн. *зл-ос(ць)*□; б) “скрадванне” ёта. Літары *е, ё, я, ю, і ў* канкрэтных пазіцыях могуць абазначаць два гукі: [j] + адпаведны галосны [э], [о], [а], [у], [і]. Пры марфемным аналізе ў межах адной марфемы гэты [j] “скрадваецца” і графічна не паказваецца: *яблык* □, *аб'-езд-чык*□, *банк-аў-ск-ая*. На марфемным шве з ётам слова перапісваецца другі раз з адлюстраваннем гукавога абазначэння ётавых літар у скарачанай транскрыпцыі, дзе і праводзіцца падзел на марфемы: *заспакаенне – за-с-пакай-энн-е*, *хваёвы – хвай-ов-ы*, *баязлівы – бай-а-з-лів-ы*, *трое – тр-ой-э* [3].

У беларускай мове словы ўтвараюцца 4-ма спосабамі: марфемным з яго разнавіднасцямі, што названы па марфеме, якая задзейнічана ў словаўтварэнні, лексіка-сінтаксічным, марфалага-сінтаксічным і лексіка-семантычным (апошнія тры адносяцца да немарфемнага словаўтварэння, бо марфемы ў словаўтварэнні не задзейнічаны, а знаходзяцца ўжо ў словаўтваральнай базе).

У 6-м класе праграма знаёміць вучняў толькі з разнавіднасцямі марфемнага спосабу ўтварэння. Нульсуфіксальнаму спосабу яшчэ даюць паралельную назву *бяссуфіксны* [4, с. 128]. Мы раім аддаць перавагу першаму найменню тэрміна, якое мае графічнае абазначэнне Ø, не парушае логіку, а тэрмін *бяссуфіксны* ўвогуле адмаўляе ўдзел суфікса, і графічная перадача трыяды аказваецца немагчымай.

Сутнасць алімпіядных заданняў рэпрэзентуе такія паняцці словаўтварэння, аднак без назвы, як *словаўтваральныя пары*, *словаўтваральнае гняздо*, *словаўтваральны ланцуг*, таму мы менавіта спынімся на іх адметнасцях.

Аднакаранёвыя словы ўтвараюць *словаўтваральныя пары* (адно і тое ж слова матывуе некалькі вытворных, напрыклад: *пісаць* → *пісьмо*, *пісец*, *пісака*, *запісаць*, *выпісаць* і інш.) ці *словаўтваральны ланцуг* (утварэнне, пры якім першае слова задзейнічана ва ўтварэнні другога, другое – трэцяга і г.д. : *цешыць* → *уцешыць* → *уцешлівы* → *няўцешлівы*). Вытворныя і невытворныя словы, аб'яднаныя агульным каранем, складаюць *словаўтваральнае гняздо*, якое выглядае наступным чынам:

бялець
бяліць → *набяліць* → *набелка*
белы → *бяляк*
бялок
бель Ø
белізна і інш.

Словаўтваральнае гняздо можа ўключаць, як паказваюць прыклады, словаўтваральныя пары і словаўтваральныя ланцугі.

У 10-м класе веды вучняў па словаўтварэнні паглыбляюцца (з немарфемных спосабаў вывучаюцца марфолога-сінтаксічны і лексіка-семантычны) і сістэматызуюцца.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Бардовіч, А. М. Школьны марфемны слоўнік беларускай мовы : дапаможнік / А. М. Бардовіч, Л. С. Мормыш, Л. М. Шакун. – Мінск : Аверсэв, 2005. – 496 с.

2. Беларуская мова : падручнік для 6 класа ўстаноў адукацыі, якія рэалізуюць адукацыйныя праграмы агульнай сярэдняй адукацыі, з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання. – 2-е выданне, перагледжанае і дапоўненае. – Мінск : Акадэмія адукацыі, 2025. – 248 с.

3. Багамольнікава, Н. А. Марфеміка : практыкум па сучаснай беларускай мове / Н. А. Багамольнікава. – Гомель, 2000. – 29 с.

4. Беларуская мова: вучэбны дапаможнік для 10 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання (з электронным дадаткам для павышанага ўзроўню). – Мінск : Нацыянальны інстытут адукацыі, 2020. – 232 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОПФР В СФЕРЕ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Брилькова Галина Александровна,
старший преподаватель кафедры педагогики и частных методик

Приоритетами современной отечественной образовательной системы является неотъемлемое право каждого индивидуума на образование, повышение образовательного уровня и приобретение навыков функциональной грамотности. В системе специального образования функциональную грамотность понимают как основу социализации, которая характеризуется готовностью и способностью лиц с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) решать практические задачи в различных сферах жизнедеятельности (социально-личностной, социально-бытовой, экономико-правовой сферах, сфере здорового образа жизни и безопасной жизнедеятельности), оперируя

многообразной информацией (текстовой, числовой, звуковой, графической, визуальной и иной) [1, с. 5].

С целью оказания помощи педагогам Академией образования разработаны учебно-методические комплексы (далее – УМК) факультативных занятий по формированию функциональной грамотности учащихся с ОПФР учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования, образовательные программы специального образования на уровне общего среднего образования с учетом принципа инклюзии [4]. Факультативные занятия ориентированы на формирование функциональной грамотности учащихся в различных сферах жизнедеятельности (сенсорной, культурно-досуговой, коммуникативной, проориентационной, гражданско-правовой, экономической, сфере безопасности жизнедеятельности), содержание которых предусматривает последовательное становление личности учащегося с ОПФР в соответствии с социокультурными потребностями каждого возраста [3, с. 11–12].

Так, в блоке «Познаю окружающий мир» (1–4 классы) содержание, дидактические материалы и методические рекомендации предусматривают использование сенсорных эталонов и способов обследования объектов окружающего мира, овладение учащимися культурой речевого общения, усвоение норм и правил общения в различных жизненных ситуациях.

В блоке «Учусь жить в современном мире» (5–7 классы) содержание, дидактические материалы и методические рекомендации предусматривают формирование социальных и коммуникативных компетенций, развитие основных умений и навыков речевого общения и поведения в обществе, формирование способности и готовности поддерживать вокруг себя безопасное жизненное пространство.

В блоке «Социализируюсь в современном мире» (8–9 классы) содержание, дидактические материалы и методические рекомендации предусматривают формирование гражданско-правовой грамотности посредством овладения основами гражданской-правовой культуры, развития системы ценностей личности, элементарной грамотности в экономической сфере.

Новизна представленных УМК факультативных занятий для учащихся с ОПФР заключается в реализации образовательных, воспитательных и развивающих целей в их единстве с коррекционной работой. Достижение образовательных целей должно способствовать осознанию значимости и ценности добрых отношений между людьми, общения, взаимодействия и сотрудничества людей в обществе, расширению кругозора, развитию самосознания, обогащению речи учащихся и созданию безопасного пространства [4].

Безусловно, реализовать работу по формированию функциональной грамотности у учащихся с ОПФР только лишь в рамках факультативных занятий будет недостаточно эффективно. Помимо этого, в условиях

интегрированного обучения и воспитания не всегда есть возможность организовать деятельность указанных выше факультативов из-за малочисленного количества детей с ОПФР в отдельно взятых учреждениях образования. Возможность включения во все направления образовательного процесса (уроки, коррекционные занятия, воспитательная работа) профессионально разработанных в УМК дидактических материалов позволит создать основу для эффективного функционирования целостной коррекционно-образовательной системы, в условиях которой будут формироваться функциональные компетенции у учащихся с ОПФР.

Одной из значимых сфер формирования функциональной грамотности лиц с ОПФР является сфера безопасности жизнедеятельности. Целью в этом направлении является развитие способности и готовности создавать вокруг себя безопасное жизненное пространство, делать верный жизненный выбор. Такая педагогическая установка позволит максимально подготовить выпускника с ОПФР к самостоятельной и безопасной взрослой жизни. Однако для этого необходимы целенаправленные педагогические усилия, системно реализуемые в разных форматах образовательного процесса с учащимися различных нозологических групп:

на учебных предметах «Основы безопасной жизнедеятельности» (далее – ОБЖ), «Социально-бытовая ориентировка» (далее – СБО), «Социальная адаптация», «Социальное ориентирование»;

на факультативных занятиях (УМК);

на коррекционных занятиях;

на воспитательных мероприятиях и делах.

Важен учет того, что любые отклонения от типичного развития в той или иной мере определяют нарушение общения, поскольку полноценность речевой функции возможна лишь в условиях полноценности психофизического развития в целом. Следовательно, формирование функциональной грамотности у учащихся с ОПФР – процесс, обеспечивающий личностное развитие с обязательной коррекционно-педагогической работой. Именно это определяет не только значимость, но и специфику коррекционно-педагогической помощи учащимся с ОПФР в формировании функциональной грамотности [5].

Основными направлениями в сфере безопасности жизнедеятельности лица с ОПФР являются личная, техногенная, социальная и природная безопасность [1, с. 62].

Направление «*Личная безопасность*» включает формирование у учащихся личностных качеств, способствующих сохранению физического и психического здоровья для максимальной адаптации и социализации в обществе. Педагогическая работа в указанном направлении реализуется на воспитательных мероприятиях, уроках ОБЖ и СБО, факультативных занятиях. На уроках ОБЖ важно «ясным» языком обучать детей способам действий, обеспечивающих половую и телесную неприкосновенность.

Проигрывание жизненных ситуаций, использование метода создания проблемных ситуаций позволят создать предпосылки для безопасной жизнедеятельности выпускника с ОПФР. Из-за проявления особенностей в познавательной, эмоционально-волевой сферах дети с ОПФР не всегда могут использовать собственный опыт, поэтому важно проиграть каждую смоделированную ситуацию таким образом, чтобы ребенок смог неоднократно прочувствовать эмоции и передать доступным способом свое состояние.

Направление *«Техногенная безопасность»* раскрывает пути преодоления адаптации детьми с ОПФР в окружающем нас пространстве, которое всё больше приобретает технологические черты и изменяется с нарастающей скоростью. В рамках указанного направления необходимо рассматривать вопросы электробезопасности, транспортной безопасности; безопасности, связанной с функционированием различных приборов в быту. На уроках ОБЖ нужно рассматривать причины дорожно-транспортных происшествий, используя видеозаписи и моделируя искусственно созданные ситуации. Задача педагога – обеспечить разнообразие переживаний для учащихся, включение их в групповые формы работы, что позволит им усваивать социально одобряемые правила безопасного поведения, познать себя сквозь призму суждений сверстников

Направление *«Социальная безопасность»* рассматривается как возможность поддержания личной безопасности в процессе социального взаимодействия и коммуникации как таковой. Функциональная грамотность в данном направлении предполагает сформированность:

культуры общения в общественных местах и учреждениях культурно-бытового назначения;

умения вести диалог для получения уточняющей информации;

навыков владения приемлемыми формами обращения за помощью;

умения распознавать социальные раздражители, эмоциональные состояния других людей [1, с. 72].

Сложности переноса сформированных способов действий учащимися с ОПФР предполагает активную коррекционно-педагогическую деятельность на уроках ОБЖ, факультативных и коррекционных занятиях, воспитательных мероприятиях в рамках экскурсий, викторин, интерактивных упражнений, ролевых игр.

Направление *«Природная безопасность»* подготавливает детей с ОПФР к преодолению трудностей в овладении знаниями и умениями природоведческого характера, которые они не могут самостоятельно применять на практике. Нарушения обобщения усугубляются другими проблемными мыслительными процессами, такими как анализ, синтез, абстракция, сравнение. Рассматривая такие направления, как опасные природные явления, тяжелые заболевания, которыми можно заразиться от больного человека, бродячие (бродячие) животные, педагогам следует использовать не только беседы, ресурсы уроков и факультативных

занятий, но и посещения приютов для животных и парковых зон (скверов), встреч с медицинскими работниками и представителями ветеринарных служб. Указанные формы работ необходимо предварять пропедевтическими мероприятиями для наиболее эффективной подготовки учащихся с ОПФР к усвоению правил безопасного поведения на природе.

Для формирования у учащихся с ОПФР умения делать осознанный выбор в будущем, избегать опасных ситуаций в жизни, педагогам необходимо при взаимодействии с детьми придерживаться следующих правил:

предоставлять ученику возможность выбирать содержание работы, вид и форму при выполнении упражнений;

стимулировать учащихся к выбору и использованию наиболее эффективных для них способов усвоения учебного материала;

согласовывать нормы взаимодействия педагогов и учащихся;

уметь договариваться;

совместно определять условия и обязательства по выполнению заданий;

опираться на личностный смысл, интересы (познавательные, коммуникативные и социальные) учащихся, содействовать их развитию;

включать в учебный материал опыт предшествующего обучения учащихся, постоянно преобразовывать их субъектный опыт;

обеспечивать условия для самоконтроля, самооценки, рефлексии познавательного процесса как субъектной деятельности [2].

Выполнение указанных правил будет способствовать вероятности адекватного использования в реальных обстоятельствах приобретенных умений, личной ответственности за принятое решение и осознанному отношению к опасным жизненным ситуациям.

Список использованных источников

1. Хруль, О. С. Формирование функциональной грамотности учащихся с особенностями психофизического развития: пособие для пед. работников / О. С. Хруль, Е. В. Рахманова, Т. Н. Юрок. – Минск : Академия образования. – 2024. – 231 с.

2. Валькович, О. Ф. Теоретический аспект формирования функциональной грамотности учащихся с особенностями психофизического развития / О. Ф. Валькович // Педагогическая наука и образование. – 2022. – № 1. – С. 95–100.

3. О деятельности учреждений дошкольного, общего среднего и специального образования, структурных подразделений областных (минского городского) исполнительных комитетов, городских, районных исполнительных комитетов, местных администраций районов в городах, осуществляющих государственно-властные полномочия в сфере образования, при организации образовательного процесса для обучающихся с особенностями психофизического развития в 2024 / 2025 учебном году: инструк.-метод. письмо Министерства образования

Республики Беларусь. – URL: <https://www.adu.by/images/2024/08/imp-spesobrazovanie-2024-2025.doc> (дата обращения: 20.05.2025)

4. Учебно-методические комплексы факультативных занятий по формированию функциональной грамотности у учащихся с особенностями психофизического развития: – URL:

<https://www.adu.by/ru/component/content/article/uchebno-metodicheskie-kompleksy-fakultativnykh-zanyatij-po-formirovaniyu-funktsionalnoj-gramotnosti-uchashchikhsya-s-osobennostyami-psikhofizicheskogo-razvitiya.html?catid=561&Itemid=101> (дата обращения: 20.05.2025).

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ

*Гин Светлана Ивановна,
профессор кафедры педагогики и частных методик,
кандидат педагогических наук, доцент*

Нормативными документами на современном этапе развития системы образования нашей страны функциональная грамотность определена как основополагающий навык для успешной социализации и адаптации личности в быстро меняющемся мире [2, с. 2]. Она становится ключевым ориентиром, обеспечивающим готовность учащихся применять знания, умения и навыки в реальных жизненных ситуациях, в различных сферах деятельности, общения и социальных отношений. Особое значение данный процесс приобретает на I ступени общего среднего образования начальной школы, где закладываются основы учебной самостоятельности и универсальных способов действий.

Повышение уровня сформированности функциональной грамотности учащихся обеспечивается использованием факультативных занятий.

К 2024/2025 учебному году были подготовлены шесть учебно-методических комплексов (УМК) факультативных занятий по формированию функциональной грамотности у учащихся III–IV классов (серия «Функциональная грамотность») [1, с. 11]. Содержание УМК разработано с учетом межпредметных связей и не соотносится с одним каким-либо конкретным учебным предметом.

Каждый УМК состоит из трех компонентов: учебной программы, пособия для учителя (методических рекомендаций), пособия для учащихся (дидактических материалов).

На сегодняшний день в серии «Функциональная грамотность» представлены следующие УМК: «Когда учиться легко. В мире знания и познания», «Когда учиться легко. В мире информационной безопасности», «Когда учиться легко. В мире конструирования», «Когда учиться легко. В мире культуры», «Когда учиться легко. В мире общения», «Когда учиться легко. В мире финансов» [3–8].

При проведении учебных занятий по тематике формирования функциональной грамотности учителями начальных классов – слушателями повышения квалификации ГОИРО было выявлено, что все педагоги знают о наличии УМК. Вместе с тем, изучили содержание всех программ факультативных занятий меньше половины опрошенных, а работают по ним – единицы (используются программы «В мире знания и познания», «В мир финансов», «В мире информационной безопасности»).

Наряду с объективными причинами такого положения (недостаточным часов факультативных занятий в учебном плане) были выделены и субъективные причины, прежде всего – отсутствие времени для качественного изучения предложенных УМК. Поэтому представляется целесообразным представить их краткую сравнительную характеристику.

Общими признаками всех факультативных занятий является учет психолого-возрастных возможностей младших школьников, использование практико-ориентированного подхода в обучении (направленность на применение знаний в реальных ситуациях через проекты, игры, творческие задания, кейсы); наличие модульной структуры (каждая программа разделена на тематические модули); акцент на развитии метапредметных навыков учащихся (креативного и критического мышления, рефлексии и самооценки, сотрудничества, коммуникации); применение активных методов обучения (дискуссии, групповой работы, эксперимента, проектных задач и др.)

Ключевой задачей УМК по функциональной грамотности является формирование основного новообразования в младшем школьном возрасте – умения учиться, под которым понимается становление учебной деятельности и учебной самостоятельности. Это нашло отражение в первой (одинаковой) части названия факультативов: «Когда учиться легко».

Рассмотрим отличительные особенности каждой программы.

«Когда учиться легко. В мире знания и познания» [3]

Авторы УМК – Е. А. Гулецкая, М. Б. Горбунова, М. В. Лочмелис, С. В. Панов, Г. М. Федорович, Н. А. Юрченко, Г. М. Юстинская. Программа рассчитана на 51 учебный час: в 3 классе – 17 ч., в 4 – 34 ч.

Целью факультативных занятий является освоение метапредметных способов учебно-познавательной деятельности. Основными задачами определены развитие познавательной мотивации у учащихся в процессе различных видов интеллектуальной, коммуникативной и рефлексивной деятельности; закрепление навыков решения учебно-познавательных и учебно-практических задач; обеспечение социализации личности через накопление опыта взаимодействия и сотрудничества; формирование рефлексивного опыта, способствующего устойчивому развитию личности.

Учебная программа состоит из пяти модулей: «Учусь логически и творчески мыслить», «Учусь планировать и осваивать способы действий»,

«Учусь работать с текстом и информацией», «Учусь общаться и сотрудничать», «Учусь познавать и развивать себя».

Содержание учебных тем раскрывается на учебном материале предметов «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика», «Человек и мир», «Трудовое обучение», «Музыка», что позволяет сделать вывод об интегративном характере.

«Когда учиться легко. В мире информационной безопасности» [4]

Автор УМК – И. А. Буторина. Программа рассчитана на 34 учебных часа: по 17 часов в 3 и 4 классах. Целью факультативных занятий является усвоение учащимися правил информационно-психологической безопасности, что делает ее актуальной для жизни в насыщенной информационной среде. Также учащиеся осваивают первоначальные умения медиаграмотности, учатся работать с информацией, представленной в различных видах.

Программа состоит из 6 модулей: «Азбука информационной безопасности», «Человек в информационных лабиринтах», «Информационная безопасность читателя», «Информационная безопасность зрителя», «Информационная безопасность интернет-пользователя», «Общение между людьми в мире информации».

Отдельные темы могут быть предметом рассмотрения на информационных и классных часах, а также возможно использование методических рекомендаций при проведении родительских собраний.

«Когда учиться легко. В мире конструирования» [5]

Автор УМК – А. В. Рожнова. Программа рассчитана на 34 учебных часа: 3 класс – 17 ч., 4 класс – 17 ч. Целью программы является формирование универсальных составляющих функциональной грамотности у учащихся в процессе конструкторской деятельности.

Программа состоит из структурных модулей «Конструирование по образцу», «Конструирование по модели», «Конструирование по простейшим чертежам и схемам», «Конструирование по заданным условиям». Содержанием каждого модуля предусматривается решение проектной задачи, включающей несколько взаимосвязанных заданий теоретического и практического характера (изготовление изделия).

Данная программа является пропедевтикой формирования инженерного мышления: учащиеся осваивают практические навыки работы с простейшей технической документацией, учатся читать простейшие чертежи, понимают значение функциональности при создании объектов рукотворного мира.

Отдельные темы и задания могут быть использованы на уроках математики и трудового обучения.

«Когда учиться легко. В мире культуры» [6]

Автор УМК – О. В. Данич. Программа рассчитана на 34 учебных часа (3 класс – 17 ч., 4 класс – 17 ч.).

Целью программы является формирование функциональной общекультурной грамотности учащихся III–IV классов учреждений общего среднего образования посредством развития потребности в обогащении знаний о различных аспектах белорусской национальной и мировой культуры; овладения умениями, позволяющими ориентироваться в национальной и мировой культуре; воспитания нравственно-этических качеств.

Программа состоит из трех модулей «Мир белорусов», «Родное слово», «В гармонии с окружающим миром». Сквозной темой практической деятельности в 4 классе является проектная задача, направленная на изготовление «Словарика культуры».

Отдельные темы и задания могут быть использованы на учебных предметах «Белорусский язык», «Белорусская литература», «Трудовое обучение», «Изобразительное искусство»; содержательного блока «Мая Радзіма Беларусь»; а также при проведении мероприятий по направлению «Гражданско-патриотическое воспитание».

«Когда учиться легко. В мире общения» [7]

Программа предназначена только для учащихся четвертых классов и рассчитана на 34 уч. ч. Содержание программы реализуется на пяти языках: английском (автор УМК – И. А. Рябцевич.), немецком (авторы УМК – А. П. Пониматко, В. П. Пачук, Р. Ф. Сахарова), французском (авторы УМК – А. П. Пониматко, Е. А. Гапанович), испанском (авторы УМК – А. П. Пониматко, Е. А. Кучугурная), китайском (авторы УМК – А. П. Пониматко, В. Ю. Янкун).

Целью факультативных занятий является развитие языковой личности учащегося, его способностей к межкультурному общению, формирование социально значимых личностных качеств и ценностного отношения к культурному многообразию мира.

Процесс обучения строится на основе использования проектной технологии, которая позволяет обеспечить опору на личный опыт учащегося, реализацию его творческого и интеллектуального потенциала.

Содержание программы включает 7 основных тем: «Семья и друзья» (проект «Семейное древо моей семьи»), «Дом, квартира» (проект «Дом моей мечты»), «Распорядок дня, еда» (проект «Идеальный распорядок дня»), «Одежда, внешность» (проект «Конкурс дизайнеров»), «Расписание уроков, школьные принадлежности» (проект «Идеальное расписание»), «Праздники, времена года» (проект «Мой любимый праздник»), «Выходной день» (проект «Активный выходной день»).

Отдельные темы и упражнения могут быть использованы на уроках иностранного языка, а также в воспитательной работе по направлению «Воспитание культуры быта и досуга».

«Когда учиться легко. В мире финансов» [8]

Авторы УМК – Г. Л. Муравьева, А. С. Обчинец, М. А. Урбан.

Программа рассчитана на 64 учебных часа (3 класс – 34 ч., 4 класс – 34 ч.). Целью факультатива является формирование грамотного финансового поведения (в соответствии с возрастом учащихся), приобретение опыта решения адаптированных задач с финансовым содержанием, развитие ответственного отношения к деньгам.

Программа состоит из 4 модулей: «Про деньги сейчас и в прежние времена», «Про доходы и расходы в семье», «Про личные сбережения», «Про финансовую безопасность».

Сильной стороной данной программы является прямая связь с повседневной жизнью учащихся: дети учатся управлять личными финансами, анализировать доходы и расходы, оценивать финансовые риски и др. Отдельные темы и задания могут быть использованы на уроках математики, предмета «Человек и мир», при проведении классных часов по направлению «Экономическое воспитание».

Анализ содержания представленных программ факультативных занятий по формированию функциональной грамотности позволяет сделать вывод о возможности каждому учителю определить наиболее эффективный вариант с учетом конкретной образовательной ситуации. Повышению качества преподавания будут способствовать различные мероприятия по обмену опытом: выступления на заседаниях методических объединений и педагогических советах, проведение мастер-классов и панельных дискуссий, участие в семинарах (вебинарах), публикации в педагогических изданиях, использование ресурса профессиональных сообществ в социальных сетях и др.

Таким образом, реализация потенциала факультативных занятий на I ступени общего среднего образования есть «перспективная педагогическая инвестиция в будущее подрастающего поколения и общества в целом» [9].

Список использованных источников

1. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Об организации в 2024/2025 учебном году образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий при реализации образовательных программ общего среднего образования». – URL: <https://adu.by/images/2024/08/imp-2024-25-obshch-chast-1.docx> (дата обращения: 23.04.2025).

2. Особенности организации образовательного процесса на I ступени общего среднего образования: Приложение 1 к Инструктивно-методическому письму Министерства образования Республики Беларусь «Об организации в 2024/2025 учебном году образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий при реализации образовательных программ общего среднего образования»». –

URL: <https://adu.by/images/2024/08/imp-2024-25-I-stupen-pril-1-1.docx> (дата обращения: 23.04.2025).

3. Факультативные занятия «Когда учиться легко. В мире знания и познания» для III–IV классов учреждений образования, реализующих образовательные программы с бел. и рус. языками обучения и воспитания. – URL: <https://adu.by/ru/component/content/article/fakultativnye-zanyatiya-kogda-uchitsya-legko-v-mire-znaniya-i-poznaniya-dlya-iii-iv-klassov.html?catid=2&Itemid=101> (дата обращения: 23.04.2025).

4. Факультативные занятия «Когда учиться легко. В мире информационной безопасности» для III–IV классов учреждений образования, реализующих образовательные программы с бел. и рус. языками обучения и воспитания. – URL: <https://adu.by/ru/component/content/article/fakultativnye-zanyatiya-kogda-uchitsya-legko-v-informatsionnoj-bezopasnosti-dlya-iii-iv-klassov.html?catid=778&Itemid=101> (дата обращения: 23.04.2025).

5. Факультативные занятия «Когда учиться легко. В мире конструирования» для III–IV классов учреждений образования, реализующих образовательные программы с бел. и рус. языками обучения и воспитания. – URL: <https://adu.by/ru/component/content/article/fakultativnye-zanyatiya-kogda-uchitsya-legko-v-mire-konstruirovaniya-dlya-iii-iv-klassov.html?catid=778&Itemid=101> (дата обращения: 23.04.2025).

6. Факультативные занятия «Когда учиться легко. В мире культуры» для III–IV классов учреждений образования, реализующих образовательные программы с бел. и рус. языками обучения и воспитания. – URL: <https://adu.by/ru/component/content/article/fakultativnye-zanyatiya-kogda-uchitsya-legko-v-mire-kultury-dlya-iii-iv-klassov.html?catid=2&Itemid=101> (дата обращения: 23.04.2025).

7. Факультативные занятия «Когда учиться легко. В мире общения» (английский, немецкий, французский, испанский, китайский язык) для IV класса учреждений образования, реализующих образовательные программы с бел. и рус. языками обучения и воспитания. – URL: <https://adu.by/ru/component/content/article/fakultativnye-zanyatiya-kogda-uchitsya-legko-v-mire-obshcheniya-anglijskij-nemetskij-frantsuzskij-ispanskij-kitajskij-yazyk-dlya-iv-klassov-uchrezhdenij-obrazovaniya-realizuyushchikh-obrazovatelnye-programmy-obshchego-srednego-obrazovaniya.html?catid=778&Itemid=101> (дата обращения: 23.04.2025).

8. Факультативные занятия «Когда учиться легко. В мире финансов» для III–IV классов учреждений образования, реализующих образовательные программы с бел. и рус. языками обучения и воспитания. – URL: <https://adu.by/ru/component/content/article/fakultativnye-zanyatiya-kogda-uchitsya-legko-v-mire-finansov-dlya-iii-iv-klassov.html?catid=778&Itemid=101> (дата обращения: 23.04.2025).

9. Учебно-методические комплексы факультативных занятий по формированию функциональной грамотности учащихся III–IV классов. – URL: <https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2024-2025-uchebnyj-god/uchebno-metodicheskie-kompleksy-fakultativnykh-zanyatij-po-formirovaniyu-funktsionalnoj-gramotnosti-uchashchikhsya-III-IV-klassov.html> (дата обращения: 23.04.2025).

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ

*Довгулева Ирина Алексеевна,
старший преподаватель кафедры педагогики и частных методик*

Формирование читательской грамотности — одна из ключевых задач современного учителя. Читательская грамотность подразумевает умение понимать прочитанное, анализировать тексты разных жанров и стилей, критически осмысливать информацию и применять её в повседневной жизни.

Создание мотивации к чтению. Ученики чаще читают, если понимают ценность чтения и получают удовольствие от процесса. Для этого важно поддерживать интерес, регулярно знакомить детей с разнообразием книг, предлагая выбор литературы по интересам. Всегда был важен пример взрослых: рассказывать о книгах, которые сами учитель и родители читали и любили.

Навык читательской грамотности необходим учащимся по следующим причинам:

1. Понимание текста

Читательская грамотность помогает ученикам лучше понимать прочитанное, извлекать основную мысль, анализировать содержание, выделять ключевые идеи и оценивать достоверность информации.

2. Развитие критического мышления

Умение читать развивает способность мыслить аналитически, сравнивать разные точки зрения, выявлять аргументы и контраргументы, формировать собственное мнение и обосновывать выводы.

3. Улучшение речи и письма

Регулярное чтение обогащает словарный запас, улучшает грамматику, стилистические навыки и формирует основы хорошего письменного изложения мыслей.

4. Подготовка к ЦЭ и ЦТ

Экзамены требуют понимания сложных текстов и умения формулировать ответы на вопросы, основанные на прочитанном материале.

5. Самообразование

Навык чтения позволяет самостоятельно осваивать новые знания, знакомиться с историческими фактами, научными открытиями.

Таким образом, формирование читательской грамотности способствует успешному обучению, интеллектуальному развитию и социальной адаптации учащихся.

Основы читательской грамотности учащихся формируются прежде всего при изучении белорусского (русского) языка и литературы. В соответствии с учебными программами у учащихся закладываются умения работать с текстом и содержащейся в нём информацией. В процессе изучения языков формируется представление о тексте как единице связной речи [1].

Особого внимания требует развитие навыков понимания текста. Чтение должно сопровождаться активным вовлечением ученика в процесс анализа и интерпретации текста. Для развития навыков понимания текста будут полезны следующие приёмы:

предварительное обсуждение темы: перед началом чтения обсуждать основные идеи произведения, задавая вопросы типа «Что бы вы хотели узнать?» или «Какие ассоциации вызывает название?»;

приёмы активного чтения: использование картинок-карт, схем, графиков помогает структурировать информацию и лучше запомнить материал;

развитие умения формулировать выводы: учащиеся учатся высказывать своё мнение, сравнивать героев, события, находить аналогии между произведениями и реальной жизнью;

вопросы и задания на понимание: вопросы разного уровня сложности («Кто?», «Почему?», «О чём думал герой?»), направленные на проверку знания содержания и развитие аналитического мышления;

дискуссии: обсуждение проблем, поднятой в тексте, предлагать альтернативные точки зрения и аргументы;

анализ авторского замысла: учащиеся изучают намерения автора, причины выбора определённых персонажей, сюжетов и деталей повествования.

Постановка вопросов разных уровней сложности для активизации мыслительной деятельности учащихся полезно задавать разнообразные вопросы:

Работа с ключевыми словами и терминами. Учитель помогает выделить ключевые слова и понятия, которые раскрывают основную мысль автора. Например, ученикам предлагается составить глоссарий незнакомых терминов или лексикон ключевых понятий произведения.

Анализ композиции текста. Обучение учеников видеть структуру произведения способствует лучшему пониманию идеи автора. Важно научить детей выделять вступление, завязку, кульминацию, развязку и заключение.

Использование иллюстраций и визуальных материалов. Иллюстрации помогают глубже воспринять образы персонажей и события произведения. Можно предлагать ученикам создать собственные рисунки, афиши или коллажи по мотивам прочитанного текста.

Творческое пересказ. Учащиеся пробуют рассказать сюжет от лица одного из героев, написать письмо герою от своего имени или подготовить сценарий сцены для инсценировки.

Работа с цитатами. Цитаты позволяют глубже раскрыть содержание текста. Предложите ученикам выбрать самые важные высказывания персонажей, объяснить их значение, сопоставить с собственными жизненными ситуациями.

Межпредметная интеграция. Привлечение смежных дисциплин, таких, как история, культура, музыка, изобразительное искусство, позволяет расширить рамки восприятия текста, сделать изучение интереснее и увлекательнее.

Вопросы и задания к тексту могут быть представлены как задания, развивающие читательскую грамотность, только если они задают некоторую полноту понимания и осмысления - разную для разных возрастов, разных групп читателей, но все же полноту. Грамотность - это не только поиск информации, не только выводы или интерпретации, не только оценка достоверности или качества информации, не только понимание намерений автора - это все вместе, в достаточной для конкретной ситуации функционирования текста полноте. Читательская грамотность- это способность адекватно понять, оценить и использовать информацию из текста сообразно той ситуации, для которой он создан. Из этого вытекает, что универсальных наборов приёмов, вопросов для развития читательской грамотности, быть не может. Их необходимо подбирать для каждого конкретного текста [2].

Таким образом, применение перечисленных приемов способствует развитию глубокого осознания художественного текста, критического мышления и аналитических способностей учащихся. «Зоной ближайшего развития» обучающихся в сфере языкового образования становится формирование необходимых для успешного обучения (а в дальнейшем – для успешного функционирования в современном социуме) навыков чтения, восприятия и понимания текстов, с которыми человек сталкивается на каждом шагу (статья в газете, реклама, объявление, инструкция и т.д.). Умение работать с разнообразной информацией приобретает статус универсальной компетентности для успешной социализации и самореализации личности [1].

Эти рекомендации позволят создать условия для успешного формирования читательской грамотности у школьников, сделав обучение интересным и полезным опытом.

Список использованных источников

1. Волочко, А. М. Читательские умения как основа формирования читательской грамотности при обучении языкам / А. М. Волочко, К. И. Шибкова // Педагогическая наука и образование. – 2022. – № 3. – С. 54–62.

2. Рябина Л. А. Понимаем ли мы, что называем читательской грамотностью / Л. А. Рябина, Т. Ю. Чабан // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – Т. 2. – № 1 (90). – С. 33–50.

ОСВОЕНИЕ «ЖИЗНЕННЫХ ЗНАНИЙ» В СИСТЕМЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

*Капшай Наталья Павловна,
доцент кафедры педагогики и частных методик,
кандидат филологических наук, доцент*

Как ключевое в образовательный процесс вошло понятие функциональной грамотности, одной из главных составляющих которой является читательская грамотность, основывающаяся на формировании читательских знаний, умений, навыков. Изначально значимо, что процесс чтения, восприятия, осмысления художественного произведения такой же многоплановый, ассоциативный, как текст, коррелирующие с ним контексты и сама жизнь.

Проблеме чтения, повышения читательской активности, посвящено огромное количество работ. Фильтруя их, словеснику-практику с уверенностью можно рекомендовать классические литературоведческие и методические работы М. А. Рыбниковой, Ю. М. Лотмана, М. М. Гиршмана, Н. Н. Светловской и других. В современном научном дискурсе особое место занимают труды Ю. П. Мелентьевой, и прежде всего, изданная под ее редакцией энциклопедия «Чтение» [1]. В науке о литературе всегда главное место отводилось проблеме соотношения художественного произведения и жизни, взаимодействия автора и читателя. Триединство автор – текст – читатель – каноническое как в литературоведении, так и в методике преподавания литературы. Философ и педагог М. Мамардашвили писал: «... акт чтения – это жизненный акт, а не внешнее дополнение к жизни, вынесенное за пределы нормального процесса жизни, ... один из духовных инструментов движения к тому, чтобы самому обнаружить себя в действительном испытании жизни, уникальном, которое испытал только ты, и кроме тебя и за тебя извлечь эту истину из этого испытания никто не может» [2].

Урок литературы выстраивается по законам литературоведения, в котором органично соединяются принципы эстетики и «человековедения», неизбежно раскрываются многогранные связи личности читателя с самой жизнью, возникают ассоциации с современным социумом, непременно

учителя-словесника перед обучаемыми, ответственность за сохранение и развитие духовных ценностей.

Предметная квалификация учителя, работающего в пространстве современных знаний и с современным обучающимся, основывается на смыслах, продуцируемых научной и научно-методической терминологией. В тезаурус заявленной темы как опорные входят понятия *концепт, аксиологический подход, анализ и интерпретация, интеграция, моделирование, операционально-деятельностный подход, функциональная грамотность* и другие. Непременно учитываются предъявляемые к предмету идеологические требования [3]. Основным видом предметной деятельности остается умение объективного, научно обоснованного разбора идейно-художественного содержания, определение в сотрудничестве автора, педагога и читателя-ученика ценностных ориентиров в художественной модели познания жизни, раскрытие мысли и смыслов автора, проецирование их на реальную действительность и самостоятельную жизнедеятельность учащихся. Знание предмета, профессиональная компетентность учителя лежат в основе инварианта обучения читательской деятельности в комплексной системе формирования функциональной грамотности.

Объективность, жизненность, результативность учебного процесса обеспечивает реализация аккумулятивного/кумулятивного метода. Согласно ему последовательно, соответственно психолого-возрастным особенностям читательского восприятия, осваивая и усваивая, осознанно и критически воспринимая художественную информацию, читатель накапливает объем информации о жизненных реалиях, наполняет концепты смыслами, которые меняются, фильтруются, кристаллизуются в собственные представления и абсолютные жизненные принципы. Аккумулятивный рост очевиден в качественном читательском росте. В начальных классах в процессе смыслового чтения осуществляется выявление особенностей явного сюжетно-фабульного повествования (установления причинно-следственных связей, осознания новых смыслов), формируются первичные навыки расшифровки скрытого содержания, обобщения и синтеза материала. В средних и старших классах аналитические процессы углубляются, так как всё большее значение приобретает *функциональное использование знаний* по теории литературы (понимание роли художественных приемов, индивидуальной авторской поэтики, условностей художественного метода и т.д.).

Педагогическая установка на формирование функциональной грамотности нацеливает на выделение в многомерном художественном содержании тех ценностных ориентиров, которые доступны пониманию учащегося, ложатся на сензитивные пики развития, придают новое качество ранее усвоенным знаниям и навыкам. В поле изучения, обсуждения и исследования читающего оказываются вечные, традиционные, абсолютные ценности, выраженные словами, обозначенные

в философии, филологии, теории коммуникации как концепты. К ключевым концептам относятся *дружба, семья, взросление, инициация, преемственность, разрыв поколений* и т.д. На освоенных базовых понятиях последовательно выстраивается ценностная картина мира читателя.

Дружба – сквозная тема в школьной программе, одна из основных констант в когнитивной лингвистике, один из центральных концептов в картине мира читателя.

В наивно реалистическом, еще детском восприятии, в памяти ребенка начинает складываться образ и первичное представление о дружбе, полученное из детской литературы. Так, Л. Н. Толстой в рассказе «Лев и собачка», в специально написанной для детей «Азбуке», поведал историю высокой дружбы, которую даже смерть не разрушит. Сензитивная потребность в положительных примерах, ориентация на видение окружающей действительности через призму добра, анималистическая форма преподнесения нравственной категории – всё это предопределяет ценность авторского образа и дает импульс к идеализации дружбы.

В четвертом классе в рассказе Е. Пермяка «Мама и мы» расширяется в реалистическом плане читательское представление о дружбе. Детям, попавшим в сибирскую пургу, удалось выжить благодаря дружеским отношениям: взаимопониманию, лидерству, дружелюбию.

Программа пятого класса предлагает рассказ-быль Л. Н. Толстого «Кавказский пленник», в котором столкнулись разные примеры дружбы: Жилина и Дины, Жилина и Костылина. Читатель поставлен в ситуацию самостоятельного осмысления происходящего и поиска ответа на острые вопросы: Какие отношения связывают Жилина и Костылина? Можно ли назвать дружбой отношения между Жилиным и Диной? Почему именно Дина помогла русскому пленнику?

Осмысление дружбы в рассказе В. Г. Короленко «Дети подземелья» уже приближает читателя к постижению реальной ситуации, открывая жестокие законы исторического социума. Суггестивность (сильное воздействие на воображение, эмоции, подсознание читателя) художественных образов, сила идентификации, возрастные совпадения – все это вызывает эмпатию читателя-подростка и в XXI веке. Произведение Короленко, как показывают наблюдения, не теряет актуальности, ложится на алгоритмы восприятия сегодняшнего читателя.

К моменту изучения «Капитанской дочки» А.С. Пушкина читатели-семиклассники не только получили первичное представление о многосложном феномене дружбы, но и обладают запасом художественных и личных знаний, чтобы активно включиться в размышление над проблемным вопросом «Как отличить настоящую дружбу от ложной?» В авторском тексте явлена та условная модель дружеских\приятельских отношений, на основе которой можно дискутировать, проецировать, организовать самые разные формы самостоятельной мыследеятельности.

Ответы на вопросы, острые, но вызванные текстом и доступные пониманию читателя-подростка, активно идентифицирующего происходящее с собственным опытом, откроют новые смыслы в решении жизненной ситуации, проблеме закалки характера в непростых жизненных обстоятельствах, инициального перехода от отроческой наивности к юношеской и взрослой самостоятельности.

Поиск духовной истины, формирование нравственных идеалов – тот ответственный процесс, в котором важно придерживаться гуманного принципа «не навреди». Избежать идеологических «шараханий», укоренения упрощенных стереотипов позволяет единство предметных и метапредметных знаний, умений и навыков. Осмысливая тему дружбы в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», учитель направляет вектор аналитического разбора содержания на осмысление функционально значимой проблемы романтического и реалистического понимания дружбы. Романтический метод обусловил особенность изображения дружбы между Печориным и Максимом Максимовичем, Печориным и Вернером. В столкновении разных точек зрения персонажей на дружбу, а также личного опыта автора у девятиклассников, несмотря на уже имеющийся багаж знаний, возникает потребность продолжить исследование этой чрезвычайно значимой для них темы.

Когнитивно-познавательная стратегия, цементирующая многообразный материал, ценна самой процессуальностью [4]. Поиск истины с опорой на целостность текстовой структуры дает возможность четко выстроить логику, осознать характер мыслительной деятельности, свободно оперировать человековедческим материалом. В 11 классе при изучении фундаментальной темы «Модернизм» мы опираемся на чтение сказки Оскара Уайльда «Преданный друг». В старших классах особое значение приобретает функциональное использование знаний по теории литературы (понимание роли художественных приемов, индивидуальной авторской поэтики, условностей художественного метода и т.д.). В «памяти жанра» литературной сказки хранятся как основополагающие традиционные качества народной сказки и есть посыл к прибавлению новых смыслов, вызванных историческими переменами и перипетиями судьбы самого автора.

В технологии читательской деятельности можно рекомендовать использование доказательных способов деятельности [5]. Убедительность искомому результату придает метод интеграции. Смысловой анализ содержания слова не вызовет возражений и противоречий, если обратиться к «языковым» способами семантического разбора. Заглавие литературной сказки Оскара Уайльда «Преданный друг» дает правильный ключ к постижению идейно-художественного содержания всего произведения, если выяснить, как много смыслов несет в себе эпитет *преданный*. Алгоритмы, выработанные на уроке языка, позволяют продуктивно и экономно по времени создать посыл для проблемного изучения концепта.

«Жизненные знания», таким образом, в грамотно организованном функциональном обучении не навязываются дидактическим давлением, а самостоятельно добываются в сотрудничестве автора, педагога и читателя-ученика в течение длительного осмысления и переосмысления предмета изучения с активным использованием как предметных, так и метапредметных компетенций, диалектически пополняясь новыми смыслами, и с неизбежной корреляцией с реальной действительностью и собственным опытом.

Список использованных источников

1. Чтение. Энциклопедический словарь / под ред. чл.-корр. РАО Ю. П. Мелентьевой. – М. : Наука, 2021 – 448 с.
2. Мамардашвили, М. Литературная критика как акт чтения // Как я понимаю философию. – М. 1992. – С. 155–156.
3. Тихомирова, И. И. Психология детского чтения от А до Я: методический словарь+справочник для библиотекарей. – М. : Школьная библиотека, 2004. – 248 с.
4. Ариян, М. А. Формирование ценностно-смысловой основы речемыслительной деятельности старшеклассников / М. А. Ариян, Н. В. Горобинская // Наука и школа. – 2024. – № 1. – 246–258.
5. Капшай, Н. П. Современность и своевременность «пьесы жизни» А. Н. Островского «Гроза»: функциональный подход к прочтению текста» Н. П. Капшай // Русский язык и литература. – 2023. – № 7. – С. 14–22.

УЧЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Таргонская Анна Леонидовна
старший преподаватель кафедры педагогики и частных методик

Одной из важных задач современного образования является формирование и развитие функциональной грамотности учащегося. По определению А. А. Леонтьева, «функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [1].

Формирование и развитие функциональной грамотности происходит в процессе обучения и воспитания школьников. Обучение предполагает получение знаний, умений и навыков, которые учащиеся смогут применять в разных сферах жизни. Т. И. Шамова придерживается позиции тех

психологов и педагогов, которые считают, что умение всегда связано с деятельностью в новых условиях [1]. Воспитание понимается отечественными педагогами и психологами как формирование личности с ее духовно-нравственными качествами, которые позволяют выстраивать отношения с другими людьми, обществом и окружающим миром. Это является фундаментом также для формирования и развития коммуникативной грамотности, включающей навыки успешного и уважительного взаимодействия с другими, понимание и уважение различных точек зрения и мировоззрения, построение социальных отношений на основе партнерства и сотрудничества, руководствуясь морально-этическими нормами.

Важную роль в становлении функционально грамотной личности играет психологическое сопровождение образовательного процесса, которое включает в себя психологическое просвещение участников образовательного процесса и распространение теоретических знаний и практических навыков в образовательной среде. В данных рекомендациях предлагаются некоторые психолого-педагогические аспекты формирования функциональной грамотности, которым стоит уделить внимание.

Первый аспект – это учет психологических особенностей обучающихся разных возрастных групп при организации образовательного процесса. Понимание возрастных особенностей определяет успешность подбора форм и методов обучения, разработку заданий, которые будут способствовать формированию и развитию функциональной грамотности. Каждой возрастной группе присущи свои особенности мышления (словесно-логическое, образное, теоретическое рефлексивное и др.), восприятия, памяти, устойчивости внимания, центральные новообразования и ведущий тип деятельности. Так, например, ведущей деятельностью учащихся начальных классов является учебная деятельность, которая направлена на приобретение новых знаний. У подростков (от 11 до 15 лет) ведущая деятельность – общение со сверстниками. Поэтому задания на формирование функциональной грамотности для младших школьников должны позволять проявлять собственную индивидуальность, накопленный опыт, знания, умения, навыки, а для школьников среднего школьного возраста задания должны быть ориентированы на работу в группе сверстников, взаимодействие с другими, обмен мнениями [3]. Наиболее продуктивной формой общения выступает диалог, который можно активно использовать на уроках гуманитарного цикла. Диалогическое общение, лежащее в основе беседы, дискуссии, дебатов, интервью и др., позволяет также развивать и ключевые компетенции – коммуникативность, умение работать в команде, умение выразить и обосновать своё мнение, задавать уточняющие вопросы и слышать точку зрения другого [4, с. 113]. Именно групповая работа позволяет искать подросткам альтернативные способы учебного

сотрудничества в паре, группе, коллективе, альтернативные способы разрешения конфликта, принятия решений и их реализации.

Второй аспект – это учет индивидуальных особенностей ребенка. На уроке недостаточно выделить условные группы «сильных», «средних» и «слабых» обучающихся, учитывая полноту освоения ими учебного материала, и планировать посильные задания для каждой группы, важно также учитывать темперамент (глубина, интенсивность, устойчивость эмоций, эмоциональная чувствительность, умственная и физическая активность, темп, энергичность действий и реакций, скорость переключения с одного вида деятельности на другой и др.), характер школьника, особенности восприятия обучающихся (аудиалы, визуалы, кинестетики, дигиталы), особенности мышления (аналитики, синтетика). Важно создавать условия, когда требования к деятельности каждого обучающегося соответствуют его возможностям; когда каждый ученик стремится решать учебные задачи собственными силами. Педагог должен предлагать задания на выбор, обсуждая наиболее удобные для самого обучающегося способы получения, запоминания и предъявления информации. Это помогает сделать приёмы, характерные для личностно ориентированного обучения.

Третий аспект – психологические характеристики образовательной среды, педагогическое взаимодействие и стиль деятельности учителя. В педагогической психологии «образовательная среда» – это определенное социальное и пространственно-предметное окружение, в котором осуществляется учебно-воспитательный процесс. Качество данного окружения является существенным фактором, влияющим на развитие и становление участников образовательной среды [5]. Многочисленные исследования, проведенные психологами (Л. И. Божович, Э. Эриксон и др.), приводят к выводу, что от того, как сложится опыт общения в детстве, зависит способность человека оценивать себя и регулировать свое поведение, также подтверждают мысль о ведущем значении эмоционального благополучия в психическом развитии личности [5]. Согласно А. Маслоу, среда ближайшего окружения является одним из первейших факторов самоактуализации, физического и психического здоровья. Л. С. Выготский так сформулировал, «формулу» воспитательного процесса: воспитание осуществляется через собственный опыт ученика, который всецело определяется социальной средой, и роль учителя при этом сводится к организации и регулированию воспитательной среды в жизни ребенка. «Воспитание должно быть организовано так, чтобы не ученика воспитывали, а ученик воспитывался сам» [6].

Одной из важнейших характеристик образовательной среды является атмосфера психологической безопасности. Категория психологической безопасности, подробно рассматриваемая в работе Баевой И. А., определена в трех аспектах:

как состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению основных потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников;

как система межличностных отношений, которые вызывают у участников чувство принадлежности (референтной значимости среды); убеждают человека, что он пребывает вне опасности (отсутствие вышеперечисленных угроз); укрепляют психическое здоровье;

как система мер, направленных на предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности [5].

Итогом воспитания и обучения в таких условиях становится целостная психологически здоровая личность, способная самостоятельно принимать решения и действовать, принимающая ответственность за свои поступки, инициативная, творческая и реализующая свой потенциал на благо общества и других людей.

Баева И. А. также говорит о том, что признание безусловной ценности другого, наряду с эмпатическим пониманием и отказом от использования в его отношении «внешнего оценивания», является основой атмосферы психологической безопасности. Ценностное отношение к другому является определяющим критерием целостности личности.

Соответственно личность взрослого играет важную роль в этом процессе. Эффективность работы учителя зависит не только от содержания его деятельности, но и от уровня развития личности, его личностных особенностей и уровня психологического здоровья педагога.

Способность учителя быть фасилитатором ребенка (т. е. помогать его становлению и росту) Баева И. А. представляет в виде пяти «искусств»:

- искусство уважения;
- искусство понимания;
- искусство помощи и поддержки;
- искусство договора;
- искусство быть собой [5].

Четвертый аспект – потребностно-мотивационная сфера. Необходимо мотивировать обучающихся, у которых мы формируем и развиваем функциональную грамотность. Педагогу важно искать пути и способы, которые могут мотивировать учеников, в чем может оказать помощь психология с теориями мотивации.

Если говорить о личности педагога, то исследование Т. А. Шаляпиной (2001) показало: чтобы ребенок почувствовал интерес к учебе, учитель должен обладать следующими качествами:

1. Эмпатия (понимание, принятие, уважение и доверие к себе, чувствительность к другим людям, обладает интуицией, восприимчивостью).

2. Стремление к самоактуализации (может творить, организовывать, выдумывать, гибкий, легко воспринимает новые идеи, стремится к обобщению и интеграции, имеет высокие потребности в самообразовании и достижениях).

3. Способность учителя к рефлексии (умеет осознавать, отслеживать, анализировать и обобщать свою деятельность в совокупности личностных и профессиональных ее проявлений) [5].

Мотивировать важно также и самих педагогов, которым нужно уделить время тому, чтобы подобрать и встроить задания по функциональной грамотности в предметное содержание [3].

Психологическое просвещение участников образовательного процесса и распространение теоретических знаний и практических навыков среди педагогов, психологов и социальных работников улучшает качество образовательного процесса. В рамках дополнительного образования взрослых важно организовывать систему психологической помощи педагогам.

Психологическое здоровье и благополучие участников образовательного процесса является обязательным условием формирования целостной личности учащегося, готовой ответственно и самостоятельно решать максимально широкий диапазон жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности.

Применение на практике знаний и возможностей современной психологии в решении задач воспитания и обучения способствует формированию и развитию функционально грамотной личности

Эффективное воздействие на формирование функциональной грамотности учащихся может оказывать психологическое сопровождение образовательного процесса с учетом следующих психолого-педагогических аспектов:

- учет возрастных особенностей обучающихся;
- учет индивидуальных особенностей школьников;
- психологические характеристики образовательной среды (безопасная и поддерживающая среда);
- мотивация обучающихся и педагогов.

Перечисленные аспекты охватывают характеристики, которые являются существенными для решения задач обучения и воспитания при организации урочной и внеурочной деятельности, обеспечивающие возможность формирования функциональной грамотности и развития у обучающихся ответственности, инициативности, самостоятельности, осознанности, эмоциональной устойчивости, умения творчески и нестандартно мыслить в процессе решения жизненных задач.

Список использованных источников

1. Леонтьев, А. А. Что такое деятельностный подход в образовании? // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: сборник материалов; под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М. : Баласс, Издательский дом РАО, 2003. – С. 22–25.
2. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: избранные труды / Т. И. Шамова, вст. ст. С.Г. Воровщикова. – М.ЦО «Перспектива», 2009. – 272 с.
3. Гореев, А. М. Психологические аспекты формирования функциональной грамотности: что должен знать учитель? / А. М. Гореев // Наука и школа. – 2021. – № 3. – С. 130 – 136.
4. Коротаева, Е. В. Основы педагогики взаимодействий: теория и практика: монография / Е. В. Коротаева – Екатеринбург: Изд. УрГПУ, 2013. – 203 с.
5. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И. А. Баева. – СПб. : Издательство «СОЮЗ», 2002. – 272 с.
6. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : АСТ : Астрель : Люкс, 2005. – 671 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ РАМКИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Хорик Татьяна Александровна,
старший преподаватель кафедры педагогики и частных методик*

В современном обществе значительно актуализировалась необходимость формирования гражданственности и патриотизма белорусских граждан и, в первую очередь, у обучающихся.

Разработанная национальная рамка универсальных компетенций обучающихся включает в себя и компетенцию гражданственности. Компетенция гражданственности – совокупность знаний, навыков, ценностно-смысловых установок и личностных характеристик, обладая которыми человек становится полноправным членом общества; разделяет гуманистические ценности; сохраняет национальную идентичность; следует государственной идеологии; занимает активную гражданскую позицию; проявляет патриотизм; социальную ответственность; участвует в общественно полезной деятельности [1, с. 12].

При организации воспитательной работы по формированию у обучающихся патриотических чувств, ценности патриотизма педагогу необходимо выстроить логическую структуру этой деятельности.

Прежде всего необходимо чётко понимать смысл понятий «Отечество», «Родина», «Отчизна», «патриотизм». Давайте рассмотрим некоторые из них.

Толковые словари В. И. Даля, Д. Н. Ушакова, С. И. Ожегова, словарь военных терминов, справочник «Евразийская мудрость от А до Я» и другие источники примерно одинаково определяют Отечество как «страну, где родился человек и к гражданам которой он принадлежит». Достаточно лаконичное и «сухое» определение.

Но откроем энциклопедический словарь педагога (основы духовной культуры). Здесь Отечество определяется не только как место рождения человека, но и место его исторических, духовных и культурных корней. Это земля, где вырос человек, где находится дом его родителей, где живёт народ, к которому он принадлежит, это вера и язык этого народа, его история.

При чтении статей современных авторов (философов, публицистов, богословов, учёных и писателей) понятие «Отечество» не только углубляется, но и эмоционально окрашивается: это место, родное для человека, где мы родились, физически развились, окрепли и возмужали, где живут наши родители и жили предки, где покоится прах тех и других, где, быть может, ляжет и наш прах, где жили и живут люди близкие, дорогие нашему сердцу; это общество, народ, в среде и под благотворным влиянием которого мы получили воспитание и образование, его нравы, обычаи и духовную культуру.

Отечество – одна из высших человеческих ценностей, ради которой возможно самопожертвование. Отечество индивидуально и ничем не заменимо. Ещё в Библии было написано об Отечестве: «Отечество – понятие священное, ибо его даровал всякому народу Сам Господь Бог» (Еф. 3:15). А дар Божий надо беречь.

От понятия «Отечество» педагогу важно перейти к понятию «патриотизм». И снова толковые словари В. И. Даля, С. И. Ожегова, А. Н. Чудинова и других составителей весьма лаконично определяют патриотизм как любовь к Отечеству (Отчизне). Педагогу необходимо разъяснить учащимся это понятие, чтобы они ощутили его как личное переживание, в котором объединяется любовь к людям и любовь к своей земле, к своему Отечеству.

Любовь к Отечеству не может быть отделена ни от любви к семье, ни от любви к Родине, её природе, городу или селу, в котором человек родился и рос, к школе, в которой он учился, к друзьям, родным, землякам, единоверцам, к традициям, родным обычаям, к истории своей страны и её гражданам.

Педагогу очень важно осознавать, что патриотизм – это чувство, возникающее в душе учащегося вследствие правильной организации работы по формированию компетенции гражданственности в учреждении образования и семье. Патриотизм – это важнейшая духовно-нравственная ценность. [2, с. 14]. Как писал Ш. Монтескье, лучшее средство привить детям любовь к Отечеству состоит в том, чтобы эта любовь была у отцов.

Далее педагог может рассмотреть с учащимся вопрос о том, в чем же проявляется патриотизм. Важно не просто перечислить составляющие, а обсудить каждую из них с учащимися и объяснить непонятное.

Быть патриотом означает:

любить и уважать своё Отечество и свой народ;

преданно служить его интересам, осознавать свою нравственную ответственность за судьбу Отечества;

любить свою «малую родину», быть привязанным к месту рождения и проживания;

любить и уважать свою культуру, литературу, язык, традиции;

испытывать гордость за исторические и современные достижения своей Родины;

уважать традиции старшего поколения;

знать и уважать историю своей страны, почитать её героев;

уважать духовные ценности своего народа, национальные святыни и святых, сохранять и приумножать духовные богатства страны, содействовать её духовному процветанию;

желать и быть готовым отстаивать государственные и общественные интересы Отечества, служить своему народу;

приумножать авторитет своей страны посредством собственных достижений в обучении, труде, спорте, общественной жизни;

быть ответственным за сегодняшнее и будущее состояние Родины;

быть готовым защищать и оберегать свою Родину от врагов в мирное время и во время испытаний, стремиться преодолевать общие беды и трудности;

быть готовым на самопожертвование во имя Родины. Причем жертва Отечеству может быть принесена не только на бранном поле;

уважительно относиться к государственной символике (гербу, флагу, гимну) и законам страны.

Как видим, проявления патриотизма многогранны. Возможно, это послужило тому, что и в истории отечественной мысли, и в современной политической и социальной практике трактовки понятия «патриотизм» многовариантны. Однако все эти проявления патриотизма позволяют сделать два важных вывода.

Во-первых, в менталитете нашего народа общественное всегда было приоритетным над личностным, и патриотизм понимался как готовность поступиться личными интересами на благо Отечества. Во-вторых, все выше названные проявления патриотизма дают основание говорить о патриотизме не просто как о любви к Отечеству, а как о *деятельной* любви к нему, которая является нравственным долгом каждого гражданина. По словам святителя Луки (Войно-Ясенецкого), патриотизм в высшей своей форме есть *активная* любовь к Родине. Эту мысль важно донести до обучающихся.

Сегодня в учреждениях образования Беларуси значительное внимание уделяется военно-патриотическому воспитанию как части патриотического воспитания и его высшей форме. Оно ориентировано на формирование у учащихся высокого патриотического сознания, идей служения Отечеству, способности к его защите, уважении к отечественной военной истории, военной службе, сохранение и приумножение славных воинских традиций. В новом пособии для педагогов «Военно-патриотическое воспитание учащихся» оно рассматривается в рамках военно-идеологического, военно-исторического и военно-спортивного направлений. Военно-идеологическое направление предполагает актуализацию у учащихся готовности к служению Отечеству; военно-историческое – развитие исторической памяти, осознание неповторимости Отечества, его судьбы; военно-спортивное – развитие морально-психологических качеств, воспитание физической силы, стойкости и мужества [3, с.4].

Об этом подробно писали российские авторы А. Н. Выршиков и М. Б. Кусмарцев [4, с.105]. Помимо военно-патриотического воспитания ими выделены следующие направления в патриотически ориентированном воспитании:

историко-краеведческое, направленное на познание историко-культурных корней, осознание неповторимости Отечества, неразрывности с ним, понимание особенностей менталитета, нравов, обычаев, верований и традиций народа, его героического прошлого;

гражданско-патриотическое, нацеленное на воспитание правовой культуры и законопослушности, высокой нравственности и общей культуры, четкой гражданской позиции, постоянной готовности к сознательному, бескорыстному, добровольному служению своему народу и выполнению своего конституционного долга;

социально-патриотическое, направленное на активизацию межпоколенной духовно-нравственной и культурно-исторической преемственности, формирование активной жизненной позиции, проявление чувства благородства и сострадания, заботы о людях пожилого возраста;

героико-патриотическое, ориентированное на пропаганду героических профессий и знаменательных героических и исторических дат отечественной истории, воспитание гордости за сопричастность к деяниям предков и их традициям;

спортивно-патриотическое, направленное на формирование конкурентоспособности человека на рынке труда, развитие силы, ловкости, выносливости, воспитания воли к достижению победы, самоутверждения, состязательности, необходимости ведения здорового образа жизни и блокировки негативных и вредных привычек, воспитания патриотизма граждан, подготовки их к защите Родины.

Продуманное сочетание разных направлений патриотического воспитания может принести достойные плоды. При этом значительное внимание по-прежнему следует уделять наследию Победы советского народа в Великой Отечественной войне как неистощимому ресурсу формирования патриотизма в современной школе.

Важно использовать нравственный потенциал экскурсий в мемориальные комплексы «“Брестская крепость-герой”», «Хатынь», «Детям – жертвам войны», «Курган Славы», «Буйничское поле»; «Ола», историко-культурный комплекс «Поле ратной славы»; учреждение «Белорусский государственный музей истории Великой Отечественной войны», крипту и музей храма-памятника во имя Всех святых и в память о жертвах, спасению Отечества нашего послуживших.

Интересным видом деятельности является работа с текстами патриотического содержания. Их можно выразительно прочитать, обсудить, определить главную мысль, дать заглавие. Например, «Не зря ведь Родину (прежде всего у нас, у славян) называют Родина-мать. И не потому, что это слово женского рода. И не потому, что мать не выбирают. А потому, что она, Родина, как и та женщина, что родила, вскормила, воспитала и вырастила тебя, на всю жизнь останется одной-единственной. Просто останется единственной – любимой, неповторимой, строгой, ласковой, грозной и милосердной. Единственной – любой. И никакая другая её не заменит» [2, с. 14].

Данный текст мы позаимствовали из учебно-методического комплекса к новому факультативу «Основы духовно-нравственной культуры и патриотизма». Несмотря на то, что эти факультативные занятия разработаны и рекомендованы Министерством образования Республики Беларусь пока только для учащихся 5-9 классов, выборочно материалы можно использовать и в начальной школе.

Обращаем ваше внимание на то, что воспитание патриотических чувств у учащихся построено в этом учебно-методическом комплексе не только и не столько на идеологической основе, но прежде всего на основе духовно-нравственной, мировоззренческой, традиционной.

Идеологические основания патриотизма более доступны для воздействия, более управляемы, но они менее прочны и нуждаются в постоянной идеологической подпитке. А мировоззренческие, духовно-нравственные основания являются более глубокими, фундаментальными и прочными. Они более прочны и глубоки потому, что уходят корнями в культурно-историческую традицию, передаются из поколения в поколение на протяжении столетий, опираются на абсолютные духовные ценности.

В современной школе формирование настоящего патриотизма должно опираться и на идеологические, и на мировоззренческие основания, культурно-исторические и духовно-нравственные традиции. Такой патриотизм не кичлив, не громкоголосен, не публичен, ибо основан на глубинных, несуетных ценностях, опирающихся на культурно-

историческую традицию [5, с. 20]. Такой патриотизм, по словам известного российского режиссёра Н. С. Михалкова, существует в капиллярах, а не в лозунгах или словах.

Может измениться государственный строй, идеология, экономическая система, могут произойти метаморфозы с самой страной. Но мировоззренческие, духовно-нравственные, религиозные основы жизни народа – это глубинные, фундаментальные основания его бытия.

Таким образом, знание этих важнейших особенностей формирования патриотизма в контексте национальной рамки универсальных компетенций обучающихся, понимание формирования отношения к Отечеству как к незыблемой духовной ценности поможет педагогу организовать воспитательную работу более эффективно и грамотно.

Список использованных источников

1. Национальная рамка универсальных компетенций обучающихся: основные термины и понятия. / О. В. Зеленко, В. Ф. Русецкий, В. Г. Стуканов [и др.] // Веснік адукацыі. – 2025. – № 3. – С. 6 – 13.

2. Духовность и патриотизм. Факультативные занятия «Основы духовно-нравственной культуры и патриотизма. 5 (6) класс : пособие для учащихся учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения: в 2 ч. / Ф. П. Повный, Г. И. Николаенко, Е. Ю. Шимбалёва. – Минск : «Беларусь», 2022. – Ч. 2. – 164 с.

3. Военно-патриотическое воспитание учащихся: пособие для педагогических работников учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения / В. Г. Стуканов, О. П. Пищик, Ю. В. Емельяненко [и др.] – Минск : Национальный институт образования, 2023. – 256 с.

4. Вырщиков, А. Н. Служение Отечеству как смысл российского патриотизма: научно-популярное издание / А. Н. Вырщиков, М. Б. Кусмарцев. – Волгоград : НП ИПД «Авторское перо» 2005. – 125 с.

5. Осипов, А. И. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание в современных условиях / А. И. Осипов // Проблемы выхавання. – 2005. – № 1. – С. 18–20.

ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

*Шилько Татьяна Николаевна,
заведующий кафедрой педагогики и частных методик,
кандидат педагогических наук, доцент*

Ребенок овладевает грамотой, то есть навыками чтения и письма, преимущественно в первый год обучения в школе. В последующее время его усилия направлены на развитие способностей, позволяющих понимать и анализировать прочитанное, оценивать его содержание, делать выводы, свободно устно и письменно излагать свои мысли в различных жизненных ситуациях, оформляя их в правильные грамматические формы. Следовательно, образование человека предполагает прохождение пути от элементарной грамоты до функциональной грамотности, выступающей в настоящее время индикатором качества современного школьного образования.

На этом длительном пути первоначальный этап образования чрезвычайно важен, поскольку является тем фундаментом, на котором выстраивается все дальнейшее развитие человека, основанное на приобретении системных знаний и обобщенных умений, научного мировоззрения и системного мышления.

В русле современных образовательных тенденций чтение рассматривается как универсальное учебное действие, инструмент успешного обучения в различных образовательных областях, как способ сохранения и трансляции культурных и нравственных ценностей.

Являясь одним из важнейших видов речевой деятельности, чтение представляет сложный психический и умственный процесс, основанный на извлечении информации из письменного фиксированного текста, который включает в себя такие психические функции, как смысловое восприятие, внимание, память и мышление.

В процессе чтения ребенок сталкивается с необходимостью выполнения ряда действий: узнать буквы, соединить буквы в слово, узнать слово, соединить слово и его мысленный образ, узнать все слова в предложении, соединить все слова в предложении в единый образ, соединить несколько образов в общее представление. Таким образом, при первоначальном чтении возникает своеобразный круг связей – зрительных, речедвигательных, слуховых, которые при сложном взаимодействии обеспечивают понимание и осознание прочитанного.

Диагностика навыка чтения, которая проводится в конце каждого года обучения, выявляет значительное количество (от 20 до 60%) учащихся начальных классов, имеющих те или иные трудности в овладении чтением, у значительной части детей они сохраняются и при переходе на вторую ступень образования [1].

Наиболее распространенными трудностями в чтении по окончании первого года обучения являются:

- неточное соотнесение звука и буквы, которое проявляется в заменах звуков при чтении, замены графически сходных букв;

- трудности при слиянии букв и слогов при чтении;

- повторное считывание той же строчки, пропуск строчки, считывание выше расположенной строчки вместо нижней;

чтение с возвратом;
замены слов по догадке;
медленный темп чтения;
нарушение понимания прочитанного при правильном и неправильном чтении и т.д.

Часто педагоги и родители главной причиной трудностей чтения называют «неспособность», «плохую подготовленность» или нежелание ребенка научиться хорошо читать. Распространенным действием учителя в данном случае является рекомендация родителям: «Вашему ребенку нужно больше читать». Действительно, навык чтения формируется в процессе опыта непосредственного общения с книгой. Но если ребёнок задерживается на технике послогового чтения, а количество прочитанного не наращивает у него скорость чтения и понимания текста, то в этом случае рекомендация «больше читайте» может привести к обратному эффекту, вплоть до полного отказа ребенка от чтения. В данном случае увеличение времени на чтение не гарантирует улучшение его качества. Профессиональный учитель всегда будет разбираться в причинах неуспешности ученика, а они, по мнению специалистов, могут быть самыми разнообразными.

Так, неспособность перевести зрительные символы, буквы, изображенные на бумаге, в звучащие слова характерна для детей с дислексией, которую классическая коррекционная педагогика рассматривает как один из симптомов общего речевого недоразвития.

В методической литературе выделяют внешние и внутренние причины возникновения проблем с чтением.

Ко внешним причинам относят:

очень раннее (до 5 лет) обучение чтению, когда у ребенка недостаточно сформированы механизмы внимания, памяти, произвольной регуляции деятельности;

несоответствие методик и технологий обучения чтению возрастным и функциональным возможностям детей;

интенсификация и нерациональная организация учебного процесса;

недостаточный уровень знаний педагога о причинах и механизмах школьных трудностей;

стрессовая тактика педагогических воздействий [1].

Специальные исследования Института возрастной физиологии Российской академии образования показывают, что микрострессы (которые по силе своего суммарного негативного влияния не уступают серьезным конфликтам) действуют практически ежеминутно. По данным М. М. Безруких, на обычном уроке в начальной школе педагог успевает сделать от 8 до 19 замечаний, среди них реплики типа: «читаешь хуже всех», «ну, что ты мямлишь, читай выразительно» [1]. Такие ежедневные микрострессы могут негативно воздействовать на детей, проявляясь в

физических и психологических проблемах, влияя на их развитие, поведение и здоровье.

Трудности формирования навыка чтения могут быть также обусловлены эндогенными (внутренними) факторами: неравномерностью психического развития ребенка; недостаточной сформированностью высших психических функций (восприятия, внимания, памяти, мышления); дисгармонией в развитии отдельных интеллектуальных функций.

М. М. Безруких отмечает, что фактически обучение письму и чтению начинается, когда у значительной части детей (до 70%) еще недостаточно сформированы механизмы произвольной регуляции сложных видов деятельности (а письмо и чтение – это сложные виды произвольной деятельности), требующей концентрации внимания, программирования и текущего контроля деятельности [1]. Учитывая, что младший школьный возраст является ключевым периодом для формирования когнитивных процессов, акцентируем внимание на значимости создания благоприятной образовательной среды с целью оптимального развития высших психических функций у детей, которые, по мнению А. Леонтьева, формируются в процессе возникающего в деятельности опыта, что делает их динамичными и изменчивыми [4, с. 78].

Обратим внимание на ряд трудностей, которые также препятствуют формированию полноценного навыка чтения:

природный низкий темп деятельности;

регрессии – возвратные движения глаз с целью повторного чтения уже прочитанного;

отсутствие антиципации, т.е. умения догадываться по смыслу;

недостатки в артикулировании;

малое поле зрения.

Природный низкий темп деятельности может быть обусловлен различными факторами, и прежде всего, несформированной нейродинамикой. Такой ребенок медлителен, и если темп занятий высок, то он не успевает и легко устает. Чтение в быстром темпе у медлительного ребенка прерывистое, неровное, в словах много ошибок. Весь смысл прочитанного не постигается. Это связано с тем, что темп деятельности человека (скорость, с которой работают психические процессы: память, внимание, восприятие, мышление, воображение) является врожденным, устойчивым и сохраняется в течение длительного времени без изменений.

Если учащийся медлителен, нужно избегать давления и торопить его. Хотя темп деятельности и является врожденным устойчивым свойством нервной системы, он в течение жизни, включаясь в самые разнообразные виды деятельности, может постепенно изменяться. Это значит, что используя определенные упражнения, можно развить реакцию и скорость выполнения заданий, в том числе и увеличить темп чтения.

Одним из распространенных недостатков при чтении являются регрессии – произвольные возвратные движения глаз, приводящие к замедлению чтения и понимания текста.

Определить, присутствуют ли у учащегося регрессии в чтении, можно с помощью наблюдения. Попросите ребенка прочитать незнакомый ему текст. Если при чтении взгляд ребенка постоянно возвращается назад для перечитывания (сначала прочитывается слово про себя, а затем вслух) или он постоянно прочитывает несколько слов на строчке два-три раза для понимания и при этом отсутствует плавность чтения, то это значит, что ребенок использует регрессии.

Возвратные движения могут быть обусловлены силой привычки возвращаться к прочитанному. Некоторые читатели незаметно про себя читают дважды любой текст – как легкий, так и трудный.

Современные методики советуют бороться с такой привычкой и не позволять учащемуся перечитывать материал, если только это не является абсолютно необходимым, например, вернуться к прочитанному, чтобы найти пропущенное с целью более прочного усвоения информации. Предлагается использовать регулярные упражнения, такие, как чтение с «окошечком» (картонка или другой предмет закрывает часть текста); чтение с использованием указательного пальца, ручки или указки, при этом глаза должны следовать за кончиком указателя, помогая избегать переходов назад.

Однако Л. С. Цветкова, ссылаясь на работы Т. Г. Егорова, Л. И. Румянцевой (1953), отмечает, что «отсутствие возможности у глаза возвращения назад по строке значительно замедляет процесс чтения, увеличивает количество ошибок, но еще большие затруднения возникают при торможении движения глаз вперед по строке, поскольку эти движения обеспечивают так называемое «антиципирующее чтение» или «зону прогноза» [5].

Влияет на качество чтения и поле зрения – ширина текста, который воспринимают глаза при одной фиксации. Остановки обусловлены физиологией человека: в процессе чтения взгляд не равномерно скользит вдоль строк, а совершает скачкообразные движения, останавливаясь только в двух-трех местах на строке. Психологи отмечают, что восприятие текста происходит только в момент остановки. Разница между человеком, читающим быстро, и человеком, читающим медленно, заключается не в скорости движения их глаз, а в количестве материала, который воспринимается ими в момент остановки. Чем меньше поле зрения, тем больше фиксаций совершается, также возрастает количество регрессий.

Чтобы повысить скорость чтения, достаточно расширить поле зрения, т.е. воспринимать больше букв, слов при каждой остановке за счет уменьшения числа остановок глаз на строке.

Интересные упражнения были предложены в «Букваре» А. К. Клышки – «Шторки». Он отмечал: «Закрывая справа налево

постепенно, по буквам, известное слово, а потом таким же способом открывая – то сужая, то расширяя поле своего зрения, но всякий раз целостно читая то, что видит перед собой, ребенок учится читать «не синтезируя» по звукам» [3].

Следующей причиной, тормозящей скорость чтения, может быть недостаточная подвижность артикуляционного аппарата. На начальном этапе обучение чтению чаще происходит вслух. Такое чтение позволяет овладеть соответствием графической и звуковой системы языка, правилами интонационного оформления предложений. Однако если у ребенка наблюдается смазанное произношение, делающее речь невнятной и маловыразительной, артикуляционный аппарат затрудняет воспроизведение вслух прочитанного, поскольку язык, губы, нижняя челюсть работают недостаточно согласованно при произношении звуков. Точность и сила движений этих органов развиваются у ребенка в процессе речевой деятельности. Специальные упражнения, прежде всего артикуляционная гимнастика, необходимы для выработки полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата. Эффективность гимнастики обеспечивается систематичностью и последовательностью ее проведения (от простых до сложных упражнений). Чтобы вырабатываемые навыки закреплялись, каждое упражнение повторяют несколько раз, удерживая артикуляционную позу в одном положении 10-15 секунд. Проводить артикуляционную гимнастику предпочтительно эмоционально, в игровой форме.

Однако следует иметь в виду, что наряду с чтением вслух необходимо вырабатывать у учащихся навык чтения про себя, который подразумевает скрытую артикуляцию, когда человек не произносит слова вслух, а лишь воспроизводит их в своей голове. Можно заметить, что некоторые дети при чтении про себя шевелят губами. Это помогает им создавать зрительные образы и глубже понять, уяснить ситуацию, о которой идет речь в тексте. Чем менее развит навык чтения и чем сложнее текст, тем ярче выражена артикуляция, а это, как утверждают эксперты, существенно замедляет процесс чтения. Чтобы избавиться от привычки произносить слова при чтении, можно использовать следующий прием: зажать между губами карандаш (палочку, ручку). Также во время чтения можно сознательно повышать и понижать его скорость, благодаря чему исчезает внутреннее проговаривание текста.

Если внешние речедвижения сохраняются у ребенка долгое время, следует активизировать работу, нацеленную на формирование чтения про себя.

В системе упражнений по выработке навыка чтения молча ведущими являются те, которые направлены на антиципированное восприятие текста (смысловая догадка, предвосхищение содержания), а также составление плана текста. Владение ребенком приемом «смыслового прогнозирования» является очень важным для формирования читательской грамотности.

Этот прием основан на знании логики событий и помогает осмыслить текст быстрее, чем если бы каждое слово нужно было дочитывать до конца. Если у ребенка не развита антиципация, ему будет сложнее и дольше читать, так как он будет вынужден тратить больше времени на расшифровку каждого слова, что задерживает его понимание текста.

Целенаправленная работа над «смысловым прогнозированием» включает упражнения на чтение текстов, в которых пропущены в словах окончания, часть слова, целые слова.

Проверить, владеет ли учащийся приемом антиципации или смыслового прогнозирования можно следующим образом. Если при повторном прочтывании текста время на его прочтение уменьшилось, можно предположить, что ученик догадывается о содержании фразы по смыслу и ему не требуется слишком много времени на обдумывания неоконченных слов.

Однако высокая скорость чтения не всегда является показателем качества чтения. Исследования, проведенные В. В. Казанцевой и Т. М. Дархановой, показывают, что низкая скорость чтения может помешать пониманию текста, но высокая скорость чтения никак понимание текста не обеспечит [2].

Осознание учителем причин, замедляющих формирование читательской грамотности, будет способствовать оказанию более качественной коррекционной помощи ребенку. Еще раз подчеркнем, что совершенствование технической стороны чтения происходит параллельно с обучением его осмысленности.

Формирование стратегий смыслового чтения предусматривает работу над определением темы и главной мысли текста, пониманием текста с опорой не только на содержащуюся в нем информацию в явном или неявном виде, но и на жанр, структуру, выразительные средства, формулированием несложных выводов и поиском аргументов, их подтверждающих, высказыванием оценочных суждений и своей точки зрения.

В заключение отметим, что функциональная грамотность сегодня стала значимым фактором общественного благополучия, а функциональная грамотность учащихся – важным показателем качества образования. Ребенок в процессе обучения должен овладеть таким уровнем чтения, который позволит ему вступать в отношения с внешней средой, максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. На пути этого сложного процесса могут встретиться трудности, осознание которых поможет их успешному преодолению.

Список использованных источников

1. Безруких, М. М. Трудности обучения письму и чтению в начальной школе / М. М. Безруких. – URL: https://nsc.1sept.ru/view_article.php?ID=200901702 (дата обращения 17.05.2025).
2. Казанцева, В. В. К вопросу о взаимосвязи показателей уровня навыка чтения и скорости чтения у первоклассников / В. В. Казанцева, Т. М. Дарханова // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2021. – № 4. – С. 53–58.
3. Методика обучения чтению по «Букварю» А. Клышка. – URL: https://studbooks.net/2045552/pedagogika/metodika_obucheniya_chteniyu_bukvaryu_klyshka (дата обращения 20.05.2025).
4. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Психология» / А. Н. Леонтьев; под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой. – 5–е изд., стер. – М. : Смысл : Academia, 2010. – 509 с.
5. Цветкова, Л. С. Психология чтения. – URL: <https://russianclassicalschool.ru/bibl/slovesnost/obuchenie-gramote/item/1618-l-s-tsvetkova-psikhologiya-chteniya.html> (дата обращения 15.05.2025).