Областное государственное бюджетное учреждение

дополнительного профессионального образования

«Рязанский институт развития образования»

**Повышение качества начального образования на основе анализа результатов Всероссийских проверочных работ**

*Методические рекомендации*



Рязань 2021

**ББК 74.202.21**

**П 42**

Повышение качества начального образования на основе анализа результатов Всероссийских проверочных работ: методич. рекомендации / автор-сост. О.Н. Нагаева / Обл. гос. бюджет. учр-е доп. профессион. образ-я «Ряз. ин-т развития образования». – Рязань, 2021. – 31 с.

Методические материалы разработаны на основе предложений участников заседаний регионального клуба учителей начальных классов и содержат рекомендации по подготовке младших школьников к Всероссийским проверочным работам с учетом выявленных в 2021 году типичных затруднений четвероклассников Рязанской области.

Методические рекомендации адресованы учителям начальных классов, руководителям общеобразовательных организаций, специалистам муниципальных методических служб.

*Печатается по решению редакционно-издательского совета*

*Рязанского института развития образования.*

**Рецензенты:**

**Миловзоров А.В.,** к.техн.н., доцент, проректор по научно-исследовательской работе и инновационной деятельности ОГБУ ДПО «РИРО»

**Майорова Т.С.,** к.п.н., зам.директора по УВР МБОУ «Школа № 66» г. Рязани

**ББК 74.100.2**

© О.Н.Нагаева, составление, 2021

© Областное государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования, 2021

**Содержание**

Введение …………………………………………………………………………. 4

Методические рекомендации по совершенствованию преподавания

русского языка …………………………………………………………………... 5

Методические рекомендации по совершенствованию преподавания

математики ..……………………………………………………………..……... 15

Методические рекомендации по совершенствованию преподавания

окружающего мира …………………………………………………………….. 26

**ВВЕДЕНИЕ**

Всероссийские проверочные работы (далее – ВПР) в 4-х классах проводятся ежегодно в целях осуществления мониторинга образовательных результатов и направлены на выявление качества подготовки обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС НОО. Актуальность ВПР связана с необходимостью систематического обновления содержания начального общего образования, повышения его качества на основе результатов мониторинговых исследований и с учетом современных достижений науки, изменений запросов обучающихся и общества.

Результаты ВПР могут быть использованы образовательными организациями и педагогами для совершенствования методики преподавания учебных предметов в начальной школе, органами исполнительной власти, осуществляющими государственное управление в сфере образования, для анализа текущего состояния системы образования и формирования программ ее развития.

Анализ результатов ВПР в 4-х классах позволяет выявить типовые затруднения обучающихся, на преодоление которых должна быть направлена деятельность педагогов, образовательных организаций и муниципальных органов исполнительной власти региона.

Выявленные в ходе мониторингового исследования проблемы, как и положительные результаты, могут быть связаны с контингентом обучающихся (индивидуально-личностные особенности учащихся, роль семьи в адаптации детей к обучению и пр.), с профессиональным уровнем педагога (владение современными образовательными технологиями, ИКТ-компетентность и пр.), с особенностями организации образовательного процесса в школе (используемые учебно-методические комплексы, применяемые технологии и пр.) и т.д. Следовательно, для принятия взвешенных решений целесообразно сначала провести дополнительные исследования и выявить все факторы, влияющие на образовательные результаты.

В настоящих методических материалах, разработанных на основе предложений участников заседаний регионального клуба учителей начальных классов, представлены рекомендации по подготовке младших школьников к ВПР с учетом выявленных в 2021 году типичных затруднений четвероклассников Рязанской области.

Подготовленные методические материалы призваны помочь педагогам и руководителям школ, работникам муниципальных методических служб вовремя принять меры по ослаблению отрицательного результата, наметить способы устранения выявленных недостатков и определить пути повышения качества образования.

Методические рекомендации адресованы руководителям общеобразовательных организаций, учителям начальных классов, специалистам муниципальных методических служб.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Как показывает практика и подтверждают результаты ВПР по русскому языку, выполненной в 2021году учащимися 4-х классов, задача повышения орфографической грамотности младших школьников остается актуальной. Умение соблюдать в практике письма изученные орфографические нормы демонстрируют 64,27 % учащихся при письме под диктовку и 39,78 % – при самостоятельном построении высказываний.

Внимание педагогов и авторов учебников, содержащих большое количество заданий типа «спиши, вставляя пропущенные буквы», чаще всего направлено на отработку умения решать орфографические задачи. Однако результаты исследований подтверждают неэффективность такого подхода. Предметом целенаправленного обучения должно стать умение обнаруживать орфограммы.

В первую очередь школьниками должны быть усвоены опознавательные признаки орфограмм, далее необходимо организовать систематическую тренировку в их опознавании. Среди наиболее эффективных приемов формирования орфографической зоркости можно назвать прием сознательного пропуска буквы на месте орфограммы (например, письмо с «окошками» или запись в виде дроби), поиск «ошибкоопасных» мест в текстах, с которыми дети встречаются не только при изучении русского языка, но и на уроках литературного чтения, окружающего мира, в повседневной жизни и т.д.

Для решения задачи развития орфографической зоркости учитель должен также как можно чаще включать в содержание урока русского языка различные виды диктантов, творческие задания на составление предложений и небольших текстов с их последующей самостоятельной записью. Система использования различных видов диктантов по формированию орфографического навыка, предложенная еще в конце прошлого века З.Ф. Ульченко (Ульченко З.Ф. Диктанты с изменением текста: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1982. – 144 с.), представлена в таблице 1.

Таблица 1

Система использования различных видов диктантов по формированию орфографических умений

|  |  |
| --- | --- |
| **Этап работы над орфограммой** | **Рекомендуемый вид диктанта** |
| Опознавание орфограммы на уровне знакомства | Выборочный диктант |
| Устное объяснение орфограммы до записи текста | Предупредительный диктант |
| Объяснение орфограммы в процессе письма | Комментированный диктант |
| Объяснение орфограммы после записи текста | Объяснительный диктант |
| Включение орфограммы в новые связи | Выборочно-объяснительный |
| Возвращение на более высоком уровне к этапу осознания орфограммы | Диктант «Проверяю себя» |
| Объединение усвоенных частных действий водну сложную деятельность в условиях полной самостоятельности учащихся | Контрольный диктант |

* Методика развития орфографической зоркости достаточно подробно описана в литературе и активно обсуждается в профессиональном сообществе. В целях снятия профессиональных затруднений в этой области можно порекомендовать педагогам обратиться к исследованиям ведущих ученых: прочитать монографии и статьи М.Р. Львова (например, в № 9 журнала «Начальная школа» за 2021 год опубликована одна из его статей); В.В. Репкина (Развивающее обучение языку и проблема орфографической грамотности // Начальная школа. – 1999. – № 7 – С. 23-27), Г.Г. Граник (Психологические особенности формирования орфографической грамотности // Вопросы психологии. – 1995. – № 3. – С. 28-37.). Полезно также будет изучить цикл лекций Соловейчик М.С. «Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах» (цикл лекций на заочных курсах повышения квалификации учителей в педагогическом университете «Первое сентября». // Начальная школа. – 2006.– № 17-20) или посмотреть ее вебинар «Формирование орфографической грамотности младших школьников на основе воспитания культуры пользования словом средствами УМК М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко» (https://uchitel.club/events/formirovanie-orfograficheskoy-gramotnosti-mladshih-shkolnikov-na-osnove-vospitaniya-kultury-polzovaniya-slovom-sredstvami-umk-m-s-soloveychik-n-s-kuzmenko/). Также можно прочитать статью Кузнецовой М.И. «Формирование у младших школьников орфографической грамотности» (// Начальное образование. – 2017. – Т. 5. – № 2. – С. 27-33) или ее вебинар «Формирование орфографической грамотности младших школьников: проблемы и пути решения» (https://rosuchebnik.ru/material/orfografiya-v-nachalnoy-shkole-metodika-obucheniya/).

Результаты выполнения задания 2 ВПР по русскому языку показали необходимость систематической работы по формированию умения распознавать и графически обозначать однородные члены предложения. В ходе изучения данной темы и её повторения следует акцентировать внимание на существенных признаках понятий «однородные подлежащие», «однородные сказуемые», а также систематически включать в содержание урока задания на синтаксический разбор предложений с однородными членами, на выделение в тексте предложений с однородным членами без союзов и с союзами ***и, а, но***, а также на самостоятельное конструирование предложений с однородными членами.

Работа со схемами оказывает большое влияние на усвоение научных представлений о системе русского языка, в том числе и об однородных членах предложения. Если моделирование используется в образовательном процессе систематически, то составление схем не вызывает у детей трудностей. При изучении темы «Однородные члены предложения» целесообразно использовать разнообразные упражнения от конструирования схемы к предложению до составления предложений по схеме. Например, можно предложить учащимся придумать предложение по одной схеме, а затем распространить его до другой схемы (содержащей однородные члены).

Ошибки на постановку правильного ударения в словах составляют особую группу. Так как ударению в русском языке свойственна подвижность и разноместность, выбор его места в слове может вызывать большие затруднения не только у учащихся, но и у других носителей языка.

Одной из главных причин возникновения орфоэпических ошибок младших школьников с родным русским языком является просторечный язык, недостаточный уровень владения нормами литературного языка их ближайшего окружения. Невысокие результаты выполнения задания, направленного на проверку сформированности умения распознавать правильную орфоэпическую норму и соблюдать нормы русского литературного языка в собственной речи, могут быть вызваны также наличием в классе детей-мигрантов, детей-билингвов.

С приходом ребенка в школу основным приемом овладения произносительными нормами является имитация, причем образцом для подражания становится речь педагога. Произносительная культура речи учителя начальных классов во многом определяет меру ее воздействия на развитие языковой личности младших школьников. Следовательно, в первую очередь педагог должен стать носителем нормы русского литературного языка и уделять самое пристальное внимание формированию у учащихся орфоэпических норм не только на уроках, но и в повседневной жизни.

Для совершенствования культуры речи учащихся учителям начальных классов следует на уроках русского языка использовать упражнения как практического характера, которые способствуют совершенствованию и закреплению орфоэпических навыков и умений, так и аналитического характера, направленные на выявление и анализ собственных орфоэпических ошибок, а также на развитие речевого слуха, самостоятельности учащихся в правильном решении вопросов произношения, ударения, интонации. Например, это могут быть следующие виды работ: речевые разминки, стилистические диктанты, индивидуальные карточки, которые являются эффективным средством предупреждения речевых ошибок.

Рекомендуется также развивать у младших школьников потребность в пользовании орфоэпическим словарём для соблюдения норм русского языка в собственной речи, вести рубрику собственного словаря «Говори правильно» (например, для наиболее часто употребляемых терминов, понятий).

С заданиями 6, 7 и 8 ВПР по русскому языку, направленными на проверку читательских умений, в 2021 году снова справилось относительно небольшое число выпускников начальной школы. Их выполнили 58,17 %, 62,57 % и 69,67 % учащихся соответственно.

Изучение педагогической практики показывает, что формирование читательских умений, проверяемых этими заданиями, осуществляется, преимущественно, на уроках литературного чтения. Однако читательская грамотность имеет метапредметную природу, поэтому необходимо предусмотреть возможность ее целенаправленного и планомерного формирования и развития на всех уроках.

Формулирование основной мысли текста требует специально организованной работы с его содержанием. При этом следует подчеркнуть, что для понимания художественного и нехудожественного (учебного, научно-популярного и пр.) текстов используются разные приемы. Например, поскольку художественный текст строится по законам ассоциативно-образного мышления, а нехудожественный – по законам логического, для понимания первого важнее активизировать воображение учащихся (организовать работу с образами, словесное рисование, создание иллюстраций и пр.), а в работе с учебными и научно-популярными текстами эффективнее использовать логические операции (установление причинно-следственных связей, обобщение, построение суждений и пр.). Художественный текст выполняет коммуникативно-эстетическую функцию и его цель – воздействие читателя. Нехудожественный текст создается с целью сообщения информации и выполняет, соответственно, коммуникативно-информационную функцию. Следовательно, при чтении и анализе художественного текста учитель должен обращаться в первую очередь к чувствам, переживаниям учащихся, (например, использовать музыкальные произведения для создания необходимого эмоционального настроя), а в работе с нехудожественным – задействовать разум, побуждать к логическим рассуждениям.

В работе по формированию умения определять основную мысль теста помогут вопросы и задания, позволяющие выяснить отношение автора к предмету; определить заключение автора по поводу главной темы; определить главные аргументы автора в пользу его заключения. Следовательно, если определить главную тему текста, то без труда можно проследить главную мысль автора, например, с помощью следующих вопросов: Что является главным для автора данного текста? Что его интересует? Что хотел сказать автор по данной теме? Какова его позиция? Какие он приводит факты, доказательства, обосновывая свою позицию? и др.

Понимание целостного смысла текста происходит в процессе его свёртывания, или компрессии. Для правильной организации этой работы младшим школьникам нужно овладеть такими операциями, как деление текста на смысловые части, выделение ключевых слов или фраз, отражающих основную информацию. Таким образом, педагогам следует использовать разнообразные задания, нацеливающие младших школьников на осмысление прочитанного, на выполнение названных выше операций по компрессии текста. Например, коротко сказать, о чём этот текст; выделить маркером или выписать ключевые слова текста; для каждой смысловой части текста нарисовать значок или картинку; разбить готовый текст на абзацы, переставить их местами и обсудить изменения смысла текста; составить простой план текста из отдельных предложений или вопросов, сформулированных к каждой части и др.

Работу по составлению простого плана следует начинать уже в процессе изучающего чтения текста. Этому способствует выделение ключевых слов в содержании абзаца (части текста), постановка вопросов к каждой читаемой части. Внимание учеников следует акцентировать на том, что все части текста последовательно раскрывают основную мысль, но в то же время каждая часть имеет свою маленькую тему или основную мысль, которая и будет являться пунктом плана. При формулировании пунктов плана могут использоваться ранее выделенные ключевые слова или сформулированные вопросы.

Как уже было отмечено, умения делить художественный текст на части и составлять простой план, формируемые педагогами на уроках литературного чтения, не переносятся, как правило, младшими школьниками на тексты учебные и научно-популярные. Следовательно, формированию данных умений необходимо уделять внимание при изучении других учебных предметов.

Невысокий процент учащихся, справившихся с заданием 8 можно объяснить недостатком упражнений в преобразовании повествовательных предложений в вопросительные, в самостоятельном формулировании вопросов к тексту. Для устранения данного затруднения можно предложить педагогам использовать задания подобные приведенным ниже.

1. Прочитайте предложение. Перестройте его так, чтобы в конце предложения можно было поставить вопросительный знак.

2. Прочитайте предложение / текст. Задайте по его содержанию как можно больше вопросов.

Формированию умения задавать вопросы по содержанию текста способствуют такие приемы технологии развития критического мышления, как «Ромашка Блума», «Тонкие и толстые вопросы», таблица «Кто? Что? Когда? Где? Почему?» и др.

Следует отметить, что технология развития критического мышления через чтение и письмо эффективна в решении задач формирования читательской грамотности и должна активно использоваться педагогами для организации работы младших школьников с учебными, научно-популярными и другими нехудожественными текстами.

Проблемы формирования читательских умений довольно активно обсуждаются в профессиональной среде. Для повышения квалификации в данной области можно порекомендовать педагогам изучить соответствующую методическую литературу, посмотреть вебинары или пройти курсовую подготовку по программе «Современные технологии формирования читательской грамотности младших школьников».

Работа по выявлению и уточнению лексического значения слов, по формированию умения давать определения словам должна проводиться регулярно, и не только на уроках русского языка. Существует много заданий и упражнений для тренировки умений толковать значение слова. Например, можно использовать продуктивные упражнения следующих видов: определение лексического значения известных обучающимся слов и сравнение своего толкования с определением слова в толковом словаре; определение лексического значения слова путем подбора близких по значению слов; запись группами слов, имеющих одно и то же лексическое значение, но разных по форме (например, читаем, читают; летний дождь, летнего дождя).

Для того чтобы научить давать определения словам, можно воспользоваться относительно простыми приемами, сходными с определением понятий: описание, характеристика, разъяснение посредством примера, сравнение. Описание предполагает перечисление внешних черт предмета с целью нестрогого отличения его от сходных с ним предметов. Описать объект – значит, ответить на вопросы: Что это такое? Чем это отличается от других объектов? Чем это похоже на другие объекты? Характеристика требует перечисления лишь некоторых внутренних, существенных свойств человека, явления, предмета, а не только его внешнего вида, как это делается с помощью описания. Разъяснение посредством примера используется тогда, когда легче привести пример или примеры, иллюстрирующие данное понятие, чем дать его строгое определение через род или видовое отличие. Очень близок приему описания посредством примера другой прием – сравнение. Оно позволяет выявить сходство и различие предметов. Например, подберите похожий объект для лампы, автомобиля, гиппопотама. Или, чем различаются яблоко и помидор (Яблоко и помидор очень похожи, но яблоко – это фрукт, а помидор – овощ, яблоко имеет один вкус, а помидор другой и др.).

Важным средством развития у младших школьников умения давать определения словам являются загадки. Хорошим заданием для развития умения давать определения словам и при этом развивающим продуктивность, оригинальность, гибкость мышления может стать задание сочинения загадок. Отгадка загадки – это ее определяемая часть, а формулировка – это определение. Составление и разгадывание кроссвордов также можно рассматривать как упражнение в определении понятий.

Недостаточный уровень сформированности умения подбирать к слову синонимы часто связан с небольшим словарным запасом младших школьников, поэтому одним из направлений работы педагога должно стать обогащение словаря учащихся.

При обогащении речи детей синонимами рекомендуется следовать двум направлениям:

* + поиск небольших синонимических рядов с уместным их использованием в читаемом учащимися тексте;
  + подбор синонимов самими детьми, который направлен на обучение детей точному употреблению слов с учетом оттенков синонимов.

Система практических упражнений с синонимами складывается из следующих элементов:

1. умение обнаружить синонимы в тексте, объяснить значение и оттенки значений, найти различия между словами-синонимами;
2. умение подбирать синонимы, которые могут служить заменой данному, и выяснять оттенки значений, различий употребления;
3. специальные упражнения с синонимами (градация синонимов и др.);
4. использование синонимов в речи, т.е. их активизация;
5. исправление речевых ошибок (неудачное употребление слов); замена слова другими, синонимичными ему и более уместными в данном тексте.

Относительно невысокий процент учащихся, выполнивших задание 11 (69,28 %), может быть связан как с несформированностью умения разбирать слова по составу, так и с недостаточным уровнем владения операцией моделирования, поскольку предлагаемая учащимся задача была осложнена и предполагала наличие умения «читать» схемы.

В целях преодоления первой причины выявленного затруднения рекомендуется регулярно включать в урок упражнения в разборе слова по составу, подборе и поиске слов заданного состава. При этом следует отметить, что успешность освоения младшими школьниками темы «Состав слова» зависит от используемого педагогом языкового материала. Содержание морфемных заданий не должно строиться только на «прозрачных» по составу словах, желательно включать в них и «провокативные» примеры, побуждающие к рассуждениям, пробуждающие потребность обращаться к словообразовательному или этимологическому словарю. Это позволит избежать формального подхода к обучению младших школьников морфемному анализу и формирования у них шаблонности действий по определению состава слова.

Устранить вторую причину неуспешного выполнения задания 11 поможет целенаправленная работа по формированию действия моделирования, которой необходимо уделять внимание при изучении разных тем и учебных предметов. В частности, при отработке умения классифицировать слова по составу целесообразно использовать структурные схемы и предлагать учащимся задания на «оживление» структурной схемы словами; составление структурных схем слов; нахождение слов по заданной структурной схеме; определение части речи, к которой относится слово, по заданной структурной схеме и пр. Такие упражнения способствуют не только развитию предметных учебно-языковых умений, но и формированию познавательного универсального учебного действия моделирования.

Ряд заданий ВПР по русскому языку (№№ 3.2, 12.1, 13.1, 14), направленных на проверку умения распознавать части речи, по сути, проверяет сформированность умения выполнять мыслительную процедуру квалификации. Следовательно, при формировании умения распознавать части речи, следует обращать внимание не только на усвоение учениками знания грамматических признаков групп слов, но и на правильность выполнения ими процедуры квалификации. В частности, на то, что для отнесения слова к той или иной части речи недостаточно опираться на один из видовых признаков: его значение или вопрос – необходимо учитывать и значение слова, и вопрос, на который оно отвечает, и морфологические признаки, которыми оно характеризуется.

Целесообразно научить младших школьников при выполнении заданий, предполагающих квалификацию объектов, придерживаться приведенного ниже порядка действий.

1. Найти и прочитать / вспомнить все определения понятий, которые даны в задании (например, «имя существительное», «имя прилагательное», «глагол» и т.д.).

2. Уточнить общий род, к которому они относятся (например, «части речи»).

3. Определить, по какому основанию (основаниям) выделяются признаки, отличающие данные классы объектов (например, обобщённое значение слова и вопрос, на который оно отвечает).

4. Опираясь на выделенные основания, определить, какие видовые признаки присущи каждому из классов объектов, а какие отсутствуют (например, видовые признаки каждой изученной части речи).

5. Сформулировать общее правило применения всей совокупности выделенных понятий к объектам данного рода (например, «чтобы отнести слово к какой-либо части речи, нужно определить, что оно обозначает и на какой вопрос отвечает: если слово обозначает признак предмета и отвечает на вопрос какой / какая / какое / какие?, значит, это имя прилагательное» и т.д.).

6. Обращаясь к конкретному объекту, который требуется квалифицировать, определить, какими конкретными свойствами, позволяющими сделать обоснованный вывод о его принадлежности к одному из классов, он обладает (например, определить общее значение слова и задать к нему вопрос).

7. Применить общее правило его к конкретному объекту, который требуется квалифицировать.

8. Сформулировать обобщённый вывод о принадлежности данного объекта к определенному классу (виду, типу).

Следует отметить, что первые пять пунктов предложенного алгоритма могут стать планом работы на обобщающих уроках. Например, по теме «Части речи». Результатом такого урока станет общее правило распознавания частей речи, которым смогут в дальнейшем пользоваться ученики. В этом случае алгоритм выполнения процедуры квалификации сокращается. Его первым шагом станет «Вспомни общее правило применения всей совокупности выделенных понятий к объектам данного рода (например, распознавания частей речи)», а дальше ученик уже обращается к конкретным объектам (пункт 6 приведенного выше алгоритма).

Для формирования умения распознавать грамматические признаки изученных частей речи педагогам следует как можно чаще включать в урок соответствующие задания. Например, при работе с предложением упражнять учащихся не только в синтаксическом разборе, но и в определении частей речи и их грамматических признаков.

Также можно порекомендовать на уроках русского языка, русского родного языка, а также на внеурочных занятиях рассматривать с детьми трудные случаи распознавания грамматических признаков имен существительных. Например, отнесенность имен существительных к одному из трёх родов, как правило, не вызывает у младших школьников затруднения. Однако есть имена существительное, в определении рода которых ученики допускают ошибки. Это имена существительные общего рода и несклоняемые имена существительные. В целях предупреждения возможных ошибок в речи, необходимо включать их в упражнения. На материале таких слов можно также провести небольшую исследовательскую работу.

Задание 13.2, с одной стороны, позиционируется как задание повышенного уровня сложности, а с другой – умение распознавать грамматические признаки имен прилагательных должно быть сформировано у каждого учащегося. Следовательно, 66,39 % учеников, определивших число, род и падеж одной из форм имени прилагательного, нельзя считать хорошим результатом.

Педагогам следует как можно чаще включать в урок задания на определение грамматических признаков изученных частей речи. Например, при работе с предложением упражнять учащихся не только в синтаксическом разборе, но и в определении частей речи и их грамматических признаков.

Кроме того, как отмечалось в аналогичных методических рекомендациях в 2019 году, следует акцентировать внимание учащихся, что во множественном числе прилагательные по родам не изменяются, и отразить это в порядке действий по распознаванию грамматических признаков этой части речи:

1) узнаю, с каким существительным связано имя прилагательное, и определяю его число;

2) если имя прилагательное стоит во множественном числе, перехожу к определению его падежа;

3) если имя прилагательное стоит в единственном числе, определяю род имени существительного, с которым оно связано, и по роду имени существительного узнаю род имени прилагательного;

4) определяю падеж имени существительного, с которым связано имя прилагательное, и по падежу имени существительного узнаю падеж имени прилагательного.

За все время существования всероссийских проверочных работ задание 15 вызывает наибольшие затруднения у учащихся 4-х классов. Это можно объяснить как тем, что в начальной школе изучение устойчивых выражений носит пропедевтический характер, так и недостаточным уровнем развития связной речи.

Одним из основных направлений работы педагога на протяжении всего начального курса русского языка является обогащение речи учащихся, в том числе и фразеологизмами. В целях повышения результативности выполнения соответствующего задания ВПР можно порекомендовать педагогам уделить особое внимание накоплению практического опыта объяснения смысла пословиц, устойчивых выражений и осознанного включения в их собственную речь. Для этого следует использовать возможности учебников русского языка и литературного чтения, а также ресурс уроков родного русского языка и литературного чтения на родном языке.

Для понимания и последующего объяснения значения фразеологизмов рекомендуется использовать различные приемы, стимулирующие самостоятельный поиск учащихся: выяснить значение фразеологизма по картинке-иллюстрации, установить значение фразеологизма в ходе анализа ряда фразеологизмов и представленных к ним в произвольном порядке готовых толкований, выяснить значение фразеологизма по фразеологическому словарику, сравнить варианты предложений с фразеологизмом и словом-синонимом и т.д. Полезно также вести с учениками фразеологический словарик, основанный на тематическом принципе расположения устойчивых оборотов. С целью активизации словаря младших школьников, употребления ими фразеологизмов в собственных текстах можно использовать различные упражнения: составление предложений и текстов с указанным фразеологизмом, подбор фразеологизмов определенной тематики или соответствующих основной мысли текста, подбор и запись фразеологизмов, выступающих в роли ключевых фраз к тексту.

Правильному уяснению значения в большой мере способствует контекст. Во многих случаях для правильного усвоения значения фразеологизма совершенно необходимо указание на литературные или иноязычные источники устойчивого оборота, сообщение об исторических событиях, народных обычаях и обрядах, обусловивших появление фразеологизма.

Картинки-иллюстрации, сюжеты известных произведений детской литературы, тексты упражнений, содержащие информацию о происхождении фразеологизмов, не только помогают установить значение, но и способствуют осознанию их образного, метафорического компонента.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ**

В 2021 году лишь 63,31 % учащихся 4-х классов общеобразовательных организаций Рязанской области верно выполнили задание 4, что свидетельствует о необходимости организовать дополнительную работу по формированию умений читать, записывать, сравнивать величины, выполнять арифметические действия с ними, используя основные единицы измерения и соотношения между ними.

Особое внимание рекомендуется уделить изучению единиц времени, поскольку их соотношение построено в системе счисления, отличной от десятичной. Следует чаще использовать на уроках задания, требующие перевода одних единиц измерения времени в другие, содержащие действия с величинами, выраженными в единицах времени. Не менее важно познакомить учащихся с разными способами записи результатов измерения времени. Например, в ВПР по математике встречаются следующие: «17 часов 15 минут», «11:30».

Анализ результатов всероссийской проверочной работы по математике показал, что изучению геометрического материала следует уделять больше внимания. Причем, как формированию умений исследовать и распознавать геометрические фигуры, вычислять периметр и площадь прямоугольника и квадрата, так и освоению навыков геометрического конструирования, умения видеть и использовать для выполнения задания все особенности фигуры.

Важно учить детей различать существенные и несущественные признаки фигур. Большое внимание при этом следует уделить использованию приёма сопоставления и противопоставления геометрических фигур.

Цели изучения геометрии в школьном курсе математики не должны сводиться к освоению стандартных формул и приобретению умения применять эти формулы в стандартной ситуации. На уроках математики в начальной школе следует уделять больше внимания нахождению периметра и площади фигур нестандартной формы.

Задание 5.2 выполнили 60,97 % учеников, что свидетельствует о том, что навыки геометрического конструирования, умения видеть и использовать для выполнения задания все особенности фигуры у рязанских четвероклассников недостаточно сформированы.

Для повышения качества математического образования необходимо систематически давать обучающимся в начальной школе задания, связанные с геометрическим конструированием: построить фигуру с заданными периметром или площадью; построить фигуру с периметром или площадью, равными периметру или площади другой заданной фигуры; сложить из заданных фигур другую фигуру; разрезать исходную фигуру на несколько заданных фигур и т.д.

Основой развития пространственного воображения младших школьников, необходимого для успешного изучения геометрии, является практическая работа с пространственными объектами: изменение их положения, разделение на части, соединение нескольких объектов в один и т.д. Моделирование геометрических фигур из бумаги, пластилина, вычерчивание и составление фигур и т.д. также будет способствовать развитию пространственного воображения и обеспечит правильное восприятие и осмысленное усвоение геометрических понятий всеми учащимися. В связи с этим рекомендуется обратить внимание на уроки технологии и максимально использовать их возможности в обучении младших школьников геометрии.

Эффективным средством развития пространственного воображения является использование на уроках математики и внеурочных занятиях геометрических игр-головоломок («Танграм», «Пифагор», «Монгольская игра», «Колумбово яйцо», «Вьетнамская игра», «Волшебный круг» и др.).

Полученные данные о выполнении задания 7 позволили сделать вывод о недостаточно прочном усвоении умения находить значение выражения, содержащего несколько арифметических действий с многозначными числами.

Для закрепления навыка соблюдения порядка действий полезно на уроках предлагать несколько похожих заданий, где при кажущейся похожести порядок действий будет разным. Например:2+3х2; (2+3)х2; 3х2+2; 3х(2+2) и т.д.

Необходимо отметить также, что определенный процент ошибок допущен в результате снижения самоконтроля обучающихся: выполнены не те действия или не все действия. При выполнении многошаговых заданий контрольно-оценочная деятельность ученика играет большую роль, а особенно умение осуществлять пошаговый, пооперационный контроль, функция которого состоит в выявлении полноты, правильности и последовательности произведенных действий. Поэтому, не позднее второго класса педагогу следует ставить перед собой задачу формирования у учащихся умения выполнять пооперационный (процессуальный) контроль, который в третьем классе уже должен стать для них не целью, а средством решения другой задачи – определения «ошибкоопасных» мест, поиска возможных причин возникновения ошибок и путей их ликвидации. Выполняя контроль по процессу, ученик последовательно выполняет следующие действия:

− воспроизведение собственных действий по решению задачи;

− восстановление операционального состава эталонного варианта общего способа действия по решению подобных задач;

− сопоставление собственных действий с эталоном с целью выявления отклонений в них;

− фиксация соответствия/несоответствия реальных действий эталонному варианту общего способа действия по решению подобных задач;

* формулирование вывода о причинах ошибки;
* планирование устранения выявленной ошибки.

Зафиксировать выполненные действия ученику поможет предложенная Е.Д. Божович таблица.

Таблица 2

План действий по устранению моих ошибок

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Задание,  в котором была сделана ошибка | Причины ошибки | | | Как избежать ошибки? | Решение похожего задания |
| Как действовал я? | Как надо было действовать? | Почему я ошибся? |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |

Овладение действиями пооперационного контроля и рефлексивной оценки повышает эффективность процесса отработки умений. При этом педагогу следует помнить, что контроль и оценка – опосредованные действия, для выполнения которых ученика необходимо вооружать неким эталоном, ключом или образцом для самопроверки и критериями оценивания.

Умение решать текстовые задачи является одним из основных показателей уровня математического развития обучающихся. Полученные результаты выполнения задания 8, с которым справились 52,16 % учащихся, свидетельствуют о необходимости более тщательного соблюдения методики работы над текстовыми задачами.

В методике начального обучения выделяют несколько этапов работы над задачей, каждый из которых важен: усвоение содержания задачи, составление плана решения задачи, решение задачи, проверка решения. Основные затруднения возникают у учащихся именно на начальных этапах работы над задачей, о чём часто забывают педагоги. На уроках, как правило, после первого же прочтения текста задачи дети переходят к ее решению.

Однако прежде, чем решать задачу, ученик должен запомнить её, понять, о чём в ней идет речь. Для этого она прочитывается несколько раз (про себя, вслух детьми или учителем), далее, в случае необходимости, проводится словарная работа, часто бывает полезно попросить учащихся описать ситуацию, которая происходит в задаче, своими словами или даже инсценировать. Далее, для получения ясного представления о задачной ситуации ученики выделяют условие и вопрос задачи, устанавливают связи между данными и искомыми, проверяют их достаточность и непротиворечивость.

Общий алгоритм решения задач, представленный в таблице 3, должен быть усвоен младшими школьниками в процессе последовательной отработки каждого шага.

Таблица 3

Этапы обучения общему умению решать задачи

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Этап решения | Цель этапа | Приёмы выполнения этапа |
| 1. Усвоение содержания задачи  1.1. Анализ текста задачи | Понять текст задачи, выделить условие, требование, установить связи между данными и искомыми | * словарная работа (разъяснение слов, замена терминов, убрать несущественные слова) * представление описанной в задаче ситуации * постановка специальных вопросов по содержанию задачи * разбивка текста задачи на смысловые части * переформулировка текста задачи и др. |
| 1. Усвоение содержания задачи  1.2. Перевод текста задачи на язык математики | выделить математическую суть задачи | построение модели (схема, рисунок, таблица, чертеж, выражение, предметная модель) |
| 2. Составление плана решения задачи | Определить способ решения задачи и выстроить последовательность действий | * определить тип задачи * переформулировать условие задачи, отбросив несущественную информацию * расчленить задачу на серию вспомогательных задач и др. |
| 4. Решение задачи | Оформить решение, записать ответ | * запись решения по действиям без пояснений (в этом случае пишут полный ответ) * запись решения по действиям с пояснениями (в этом случае пишут краткий ответ) * запись решения выражением * запись решения с помощью уравнения и др. |
| 4. Проверка и оценка решения задачи | Убедиться в истинности выбранного плана и выполненных действий | До решения – прикидка ответа или установление границ с точки зрения здравого смысла.  Во время решения – установление соответствия действий плану; осмысление хода решения по вопросам.  После решения:   * решение другим способом, * подстановка результата в условие, * составление и решение обратной задачи и др. |

Для формирования умения читать и интерпретировать текст задачи можно порекомендовать задания, направленные на осмысление структуры и содержания задачи:

* задания на распознавание задач (найти среди нескольких текстов задачу);
* задания на оценку задачи (можно ли решить задачу?) – задачи с недостающими или избыточными данными, задачи с противоречием между вопросом и условием, с бессмысленным вопросом и т.д.;
* задания на вычленение условия и вопроса, включающие нестандартно сформулированные задачи: вопрос расположен перед условием, вопрос интегрирован в условие («Сколько птиц прилетели к кормушке, если сначала прилетели 3 синицы, а потом 2 воробья?»), вопрос «спрятан в тексте задачи («Определи скорость поезда, который преодолел 210 км за 3 часа.»).

Для осмысления содержания задачи не менее важно организовать его интерпретацию, поэтому в процессе обучения решению текстовых задач необходимо отметить особую важность формирования умения строить математические модели на основе их описания, а также умения переводить информацию из одной формы представления в другую. В связи с этим рекомендуется на уроках математики в начальной школе уделять особое внимание формированию действия моделирования и использовать разные формы представления текста задачи (краткую запись, рисунок, схему, чертёж, таблицу), чтобы ученик смог выбрать наиболее для него подходящую.

С.С. Пичугин отмечает необходимость подготовительной работы к построению математической модели задачи. Для этого он рекомендует читать ее с маркером или карандашом и отмечать количественные характеристики и отношения между ними. Примеры заданий, нацеливающих младших школьников на поиск информации в тексте задачи, представлены в статье С.С. Пичугина «Решение текстовых задач в курсе математики начальной школы» (№ 5 журнала «Начальная школа» за 2021 год), а также на образовательном портале Учи.ру.

При формировании умения решать задачи целесообразно подбирать максимально разнообразные задания, используя в сюжетах текстовых задач близкие детям темы, предлагая практико-ориентированные задания.

Трудности, испытываемые примерно половиной учащихся при выполнении задания 9, могут быть связаны с тем, что в учебниках мало упражнений, которые способствуют приобретению младшими школьниками опыта самостоятельного определения алгоритма действий, в них недостаточно внимания уделяется формированию умения интерпретировать информацию, полученную при проведении несложных исследований (объяснять, сравнивать и обобщать данные, строить умозаключения и выводы, конструировать суждения, делать прогнозы). Изучение педагогической практики показывает, что и учителя начальных классов не уделяют должного внимания формированию у младших школьников опыта поисково-исследовательской деятельности и самостоятельного конструирования алгоритма действия по решению различных задач. Следовательно, необходимо при планировании учебного процесса сместить акцент с освоения учениками готовых образцов и моделей на самостоятельное конструирование и преобразование способа действия.

Организация работы по конструированию алгоритма охарактеризована в таблице 4.

Таблица 4

Общий способ организации деятельности учащихся по составлению алгоритма действий

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Действия учителя | Примерные вопросы, задания учителя | Действия учащихся |
| 1.Организация построения модели для решения конкретной задачи | О чём идет речь в задании?  Как связаны величины, о которых идёт речь?  Как это показать на модели? | 1. Моделируют и представляют свою модель.  2. Выбирают более понятную, оптимальную модель.  Если учащиеся не могут выполнить моделирование самостоятельно, организуется коллективное построение модели |
| 2.Организация преобразования модели | Что требуется выполнить?  Как это показать на модели? | Пытаются преобразовать модель и найти способ выполнения задания. Предъявляют свои варианты рассуждения у доски.  Задают вопросы на понимание, уточнение. Обсуждают представленные с помощь модели способы и выбирают оптимальный. |
| 3.Организация фиксации способа действий по решению конкретной задачи | Что делали сначала, работая с моделью? Как это записать?  Что делали потом? Как это записать? | Определяют последовательность действий, выполненных на модели, обозначают их. |
| 4. Организация фиксации общего алгоритма решения данного типа задач | Что делали сначала, записывая способ?  Как это записать в алгоритме? | Фиксируют последовательность действий, выполненных на модели, в обобщенном виде. Построенный алгоритм обсуждается и фиксируется каждым учащимся в «Тетради моих открытий» для индивидуального пользования и учителем на доске для коллективного пользования. |

Следует отметить, что может быть организована и фронтальная работа по конструированию алгоритма в том случае, если учащиеся не могут выполнить перечисленные выше действия самостоятельно.

Умение собирать, представлять, интерпретировать информацию (задание 10) сформировано у 60,21% учащихся, писавших ВПР по математике в 2021 году. Это свидетельствует о необходимости организации специальной работы по формированию названных информационных умений. Следует подчеркнуть, что они имеют метапредметную природу и формируются в процессе обучения всем учебным предметам.

По отношению к учебному процессу источники информации можно условно разделить на «внешние» (печатные издания, Интернет, опрос, средства массовой информации) и «внутренние». «Внутренние» источники – это специально разработанные для условий обучения школьника дидактические информационные средства: модели (таблицы, схемы, формы); учебные тексты; наглядные и контрольно-измерительные материалы. Из существующих разных видов информации (текстовая, графическая, звуковая, числовая и др.) младший школьник работает, в основном, с двумя видами – текстовой и графической. Причем эта работа предполагает не просто поиск информации, а ее представление или интерпретацию. Следовательно, необходимо «вооружить» младшего школьника алгоритмами «чтения» информации, представленной разными способами, и ее преобразования из одного вида в другой; научить его работать с разными источниками информации.

Учебные действия, которые обеспечивают работу с информацией, и операции, определяющие содержательно-процессуальную характеристику каждого действия, достаточно подробно представлены в книге «Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе: содержание и методика формирования универсальных учебных действий младшего школьника» (авт. Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова, В.Ю. Романова, О.А. Рыдзе, И.С. Хомякова. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016.).

Операциональная характеристика познавательных универсальных учебных действий, обеспечивающих работу с различного вида информацией, разработанная коллективом авторов под руководством Н.Ф. Виноградовой, представлена в таблице 5.

Таблица 5

Операциональная характеристика познавательных универсальных учебных действий, обеспечивающих работу с различного вида информацией

|  |  |
| --- | --- |
| **Универсальное учебное действие** | **Операции, входящие в данное действие (осуществляет обучающийся)** |
| 1. Поиск источника для получения информации в соответствии с решением учебной задачи | * выбираю источник для получения информации; * оцениваю целесообразность его использования для получения необходимых данных; * определяю соответствие информации учебной задаче |
| 2. «Чтение» информации, представленной в разных видах | * вспоминаю особенности «чтения» разных видов представления информации (таблица, диаграмма, схема); * «читаю» таблицу, схему, рисунок, модель; * определяю значимые характеристики информации, представленные в графическом и/или текстовом виде, необходимые для решения учебной задачи; * анализирую вклад информации в решение учебной задачи») |
| 3. Интерпретация полученной информации | * выделяю главную мысль в полученной текстовой и/или графической информации; * представляю (оформляю) полученные данные в нужном(требуемом) текстовом или графическом виде; * в соответствии с вопросом учебной задачи перевожу данные, представленные в графическом виде, в текстовую информацию или текстовую информацию представляю в графическом виде; * делаю выводы о достаточности, полноте, достоверности полученных данных |
| 4. Презентация полученной информации | * составляю план предъявления полученных данных (информационного продукта); * создаю текст сообщения, комментария, суждения; * подбираю иллюстративный материал (рисунки, примеры, плакаты)к тексту выступления; * репетирую презентацию |

Как видно из таблицы, универсальное учебное действие «чтение» информации, представленной в разном виде» включает в себя такие «операции», как «вспоминаю особенности «чтения» разных видов представления информации» и «читаю» таблицу, схему, рисунок, модель». Следовательно, учащимся должны быть известны эти особенности разных видов представления информации и алгоритмы их чтения.

Для успешного выполнения задания 10 ВПР по математике младшие школьники должны уметь не только читать информацию, но и интерпретировать ее: заполнить схему на основе текста. Поскольку главное назначение схемы – показать отношения между отдельными частями и признаками объекта, в алгоритмах ее чтения и составления обязательно должны быть отражены соответствующие действия. Ниже представлен примерный алгоритм «чтения» схемы.

1. Внимательно рассмотри схему.
2. Найди главную часть схемы и определи, о каком объекте она «рассказывает».
3. Определи, какие части (признаки) выделены в объекте и сколько их.

*Для этого ответь на вопросы:*

*3.1. Сколько стрелочек отходит от главной части?*

*3.2. Что это означает?*

*3.3. Какие именно части (признаки) выделены?*

1. Определи, от выделенных частей (признаков) отходят стрелочки или нет.

Если да, то действуй, как в пункте 3.

Если нет, то переходи к пункту 5.

1. Составь по схеме сообщение об объекте.

Выполняя задания, аналогичные заданию 10 ВПР по математике, учеников нужно учить сначала внимательно «читать» предложенные пустые схемы и определять количество объектов или частей объектов, в ней обозначенных, а также связи и отношения между ними. И только после проведенной предварительной работы снова обращаться к тексту и заполнять схему.

Не менее важным показателем математического развития, чем умение решать текстовые задачи, является пространственное воображение. В учебниках по математике заложены возможности для развития пространственного воображения учащихся, однако результаты ВПР свидетельствуют о несформированности умения описывать взаимное расположение предметов в пространстве и на плоскости почти у трети выпускников начальной школы.

Большую роль в развитии пространственного воображения играет включение в программу понятия об осевой симметрии, поэтому следует уделить пристальное внимание изучению этой темы и обеспечить усвоение ее содержания всеми учащимися.

Основой развития пространственного воображения младших школьников является практическая работа, которую уместно организовать и при изучении симметрии: складывание бумаги пополам, использование зеркала и т.д. При таком подходе идея симметрии становится доступной восприятию каждого ребенка. Работа с зеркалом вызывает у детей большой интерес и желание изучать данный материал. Например, можно предложить учащимся исследовать буквы русского алфавита и с помощью зеркала определить, имеют ли они ось симметрии. Практическим путём дети убедятся, что буквы в русском языке могут иметь вертикальную или горизонтальную ось, могут и не иметь ни одной оси, а некоторые буквы имеют несколько осей симметрии.

В окружающем мире дети могут наблюдать симметрию достаточно часто. Следовательно, усвоению темы симметрии будет способствовать работа с реальными объектами или их изображениями. Можно предложить учащимся рассмотреть архитектурные здания, бабочек, цветы, листья, снежинки и т.д.

При планировании работы по изучению симметрии можно порекомендовать педагогам обратиться к проектной деятельности. Например, использовать разработанную О.А. Федоровой проектную задачу «В царстве симметрии», которая включает 23 разноуровневых задания. Более подробно с этим опытом можно познакомиться в № 5 журнала «Начальная школа» за 2020 год.

Анализ результатов всероссийской проверочной работы по математике позволил сделать вывод, что организация процесса формирования основ логического и алгоритмического мышления младших школьников остается для педагогов проблемой. С одной стороны, для младшего школьного возраста характерно конкретное мышление, а отвлеченные, формально-логические рассуждения детям еще не доступны. С другой – недостаточный уровень развития логического и алгоритмического мышления у учащихся в начальной школе создает большие трудности в освоении программы.

В ходе развития логического мышления у младших школьников формируются такие операции как анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение. Т.е., применительно к младшему школьному возрасту логическим мышлением можно назвать способность и умение ребёнка самостоятельно производить простые логические действия (анализ, синтез, сравнение, обобщение, конкретизация), а также составные логические операции (построение отрицания, утверждение и опровержение как построение рассуждения с использованием различных логических схем – индуктивной или дедуктивной).

Основные направления работы педагога по развитию логического развития детей можно обозначить следующим образом: усвоение понятий, овладение простыми логическими операциями, овладение составными логическими операциями, освоение способов решения нестандартных задач.

Умение рассуждать логически является одним из важнейших не только для обучения, но и в повседневной жизни. Поэтому очень важно регулярно включать в содержание уроков математики (как и других учебных предметов) задания на развитие логического мышления. Педагогам следует не только проводить разбор таких заданий, но и предлагать ученикам алгоритмы их выполнения. В целях развития логического мышления младших школьников можно порекомендовать учителям начальных классов использовать на уроках и во внеурочной деятельности:

* логические задачи, которые нередко сформулированы очень забавно, так что искать ответы на них детям весело и увлекательно;
* интеллектуальные игры (домино, шашки, шахматы и др.), которые учат быстро считать и принимать решения, предугадывать последствия;
* головоломки – лабиринты, пазлы и др. – вызывающие большой интерес у учащихся и легко встраивающиеся в урок математики;
* ребусы, побуждающие учеников порассуждать над взаимным расположением элементов головоломки, попробовать по-разному интерпретировать картинку-шифровку;
* задачи на истинность и ложность суждений, которые учат отличать правду от неправды и сопоставлять данные из разных источников;

Подобрать такие задания несложно, например, их можно найти в интернете (например, на сайте https://logiclike.com/) или сконструировать самостоятельно с помощью бесплатных сервисов (например, с помощью генератора ребусов http://rebus1.com/).

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРЕПОДАВАНИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА**

Затруднения учащихся в выполнении задания 2 могут быть вызваны неверной интерпретацией ими условных обозначений. Учителям начальных классов целесообразно организовать ведение календаря природы с обязательным использованием условных обозначений, принятых в метеорологии. Актуальными будут также задания по поиску информации в интернете на сайтах, посвященных погоде, с последующим ее анализом.

В 2021 году умение читать карту продемонстрировали 63,68 % четвероклассников, узнавать изученные объекты и явления живой природы – 63,04 % учеников.

Глобус, карта мира, отдельных материков, карта России должны максимально использоваться на уроках окружающего мира. При изучении различных тем курса, связанных с природой разных материков, историей и настоящим нашей страны, следует организовывать работу с географической картой. Особенно важно использовать на уроках и в качестве домашних заданий контурные карты, это позволит организовать обучение так, чтобы каждый ученик научился узнавать материки, территорию России по их очертаниям и взаимному расположению.

Читать карту – значит уметь видеть в сочетаниях символов местность такой, какой она есть на самом деле, «оживлять» карту, мысленно населяя ее живыми существами, и наполнять движением, свойственной изображенной на карте местности. Для формирования этого умения используются многочисленные и разнообразные методические приемы, например, привлечение впечатлений детей от наблюдений за соответствующими объектами природы, чтение отрывков из детских книг о природе, в которых дается описание изучаемых объектов. Сочетание показа объекта на карте со зрительным образом (таблица, картина) и его описание также поможет ребенку за условными знаками увидеть живой предмет.

Довольно невысокий результат выполнения задания 3.3, возможно, связан с тем, что в соответствии с программами по окружающему миру в начальной школе изучается животный и растительный мир России, а в ВПР детям часто предлагаются фотографии с изображениями растений и животных, обитающих в естественной среде на разных материках. Следовательно, педагогам необходимо включать в уроки задания, предполагающие знакомство с растительным и животным миром планеты, с наиболее распространенными или яркими представителями флоры и фауны Земли. Также целесообразно подключить ресурсы других учебных предметов (например, литературного чтения, изобразительного искусства) и внеурочной деятельности, организуя просмотр фильмов, экскурсии в зоопарки (в том числе и виртуальные) и др.

Значительно повысить качество подготовки по окружающему миру поможет и проектная деятельность. Например, в соответствии с программой можно организовать выполнение группового проекта, результаты которого в четвертом классе будут использованы для подготовки к ВПР. Например, сделать альбом «Растения и животные континентов» или инфографику «Типичные представители животного и растительного мира континентов». Причем проект можно выполнить и в электронном виде, как презентацию или даже интерактивный ресурс.

Овладение методами познания природных явлений – один из компонентов естественно-научной функциональной грамотности. В процессе изучения образовательной области «Обществознание и естествознание» в начальной школе обучающиеся осваивают умение проводить (с помощью взрослых и самостоятельно) несложные наблюдения, опыты, мини-исследования, измерения, построение моделей, отражающих свойства объектов природы. Однако результаты выполнения задания 6 свидетельствуют о том, что младшими школьниками недостаточно освоены доступные способы изучения природы: умение делать вывод на основе проведенного опыта показали 44,96 % четвероклассников, а умение планировать опыт – 32,14 % учеников. Чтобы сформировать у обучающихся данные умения, педагогу необходимо использовать на уроках наблюдение и опыт как практические методы организации исследовательской деятельности. На практике же они чаще являются наглядными методами, то есть служат для иллюстрации неких утверждений, фактов.

На уроках окружающего мира иногда невозможно обойтись без демонстрации опытов и их результатов. Учитель показывает такие опыты с природными объектами, которые дети не могут провести сами ввиду их сложности или опасности. Тем не менее выполнение опытов самими детьми должно преобладать. Следует отметить, что выполняемые детьми опыты и эксперименты не всегда способствует освоению этих способов познания мира. Анализ педагогической практики показывает, что чаще всего они выполняются по готовым инструкциям. В результате учащиеся не могут определить характерные черты эксперимента, выделить в нём основные операции. Следовательно, учителю начальных классов необходимо поставить задачу научить младших школьников моделировать естественнонаучный эксперимент, сначала под руководством педагога, а к 4 классу – самостоятельно.

При организации экспериментальной деятельности учащихся нужно придерживаться следующего алгоритма действий:

1) формулировка цели. Цель эксперимента – всегда проверка предположения. Предположение (гипотезу) о сути наблюдаемого явления и его причинах, о свойствах объекта или вещества и т.д. учащиеся формулируют на основе анализа учебной или практической задачи, проблемной ситуации.

2) выбор условий проведения эксперимента. В соответствии с поставленной целью необходимо выбрать материалы, приборы и условия, с помощью которых будет выделено и наглядно представлено изучаемое явление, свойство, выявлены причинно-следственные связи и т.д.

3) планирование и осуществление эксперимента. Учащиеся распределяют во времени и осуществляют необходимые действия для проверки выдвинутой гипотезы. На данном этапе следует напомнить учащимся требования безопасности и личной гигиены.

4) анализ результатов, формулировка вывода. Вывод, описание изученного явления, процесса, объекта по итогам проведенной работы учащиеся формулируют в точном соответствии с формулировкой гипотезы.

5) применение полученных данных для решения учебной задачи, разрешения проблемы, выполнения практической работы, возможна подготовка небольших презентаций по результатам опытов.

6) рефлексия – восстановление хода и осмысление проделанной работы, выявление назначения и результатов отдельных этапов эксперимента.

Целесообразно на уроках и во внеурочной деятельности проводить как можно больше опытов и экспериментов, как ситуативных, так и длительных, как демонстрационных, так и самостоятельных (индивидуальных, групповых). Это не только обеспечит освоение важнейших методов познания природы, но и создаст условия для развития познавательных способностей младшего школьника.

На этапе подготовки к выполнению ВПР по окружающему миру педагоги могут обратиться к рекомендациям Н.Н. Титаренко (статья в № 5 журнала «Начальная школа» за 2020 год). Автор предлагает задания, подобные заданию 6 ВПР, структурировать следующим образом: 1) прочитай описание опыта, 2) определи цель опыта и условия его проведения (одинаковые условия, различные условия), 3) выполни задания (ответь на вопросы, сформулируй выводы).

Умение понимать короткие информационные сообщения (текстовые или знаково-символические) бытового характера востребовано в практической жизни любого человека, поэтому необходимо уделять время его развитию у младших школьников. Причем использовать для этого целесообразно не только уроки окружающего мира, но и внеурочные занятия. На уроках и воспитательных мероприятиях необходимо чаще использовать прием моделирования ситуаций, возникающих в жизни и требующих применения правил безопасного поведения и ориентации в социуме. Дидактические игры, квесты, конкурсы интересны детям, что обеспечивает более успешное освоение правил безопасного и нравственного поведения в мире природы и людей.

Задание 8 ВПР по окружающему миру выявило невысокий уровень сформированности представлений обучающихся о массовых профессиях, понимание социальной значимости труда представителей каждой из них. Формирование способности обучающихся ориентироваться в мире профессий предполагает интеграцию знаний курса «Окружающий мир» и личного социального опыта учащегося (общения в семье, с друзьями и знакомыми, опыта бытовых повседневных взаимодействий, читательского и зрительского опыта и т.п.). В связи с этим рекомендуется в программе каждого года изучения курса «Окружающий мир» предусмотреть возможность для расширения и уточнения представлений обучающихся о массовых профессиях, понимания ими социальной значимости труда представителей каждой из них.

В профориентационной работе в начальной школе важна эмоциональная насыщенность занятий, которая достигается благодаря использованию разных видов игр, и активизирующих методик, фрагментов из художественных и мультипликационных фильмов, музыки, литературы, примеров из жизни, наглядных пособий. Для младших школьников очень важно создать максимально разнообразную картину впечатлений о мире профессий.

Профориентационная работа с младшими школьниками предполагает использование как традиционных и инновационных форм и методов. Это и беседы о профессиях, и просмотр и обсуждение мультфильмов, и чтение книг о профессиях и профессионалах, и экскурсии, и работа с электронными ресурсами. Например, в рамках образовательного и научно-исследовательского проекта «Навигатум» (https://navigatum.ru) для занятий по профориентации со школьниками подготовлен большой набор материалов: готовые сценарии уроков, иллюстрированные тесты и опросники, мультфильмы о профессиях и труде, обучающие настольные и компьютерные игры, комиксы и др.

Одной из инновационных форм профориентационной работы с младшими школьниками является создание лэпбука. Ученики готовят каждый свою страничку о выбранной профессии по заранее оговоренному шаблону. Страничка лэпбука может содержать рисунки, рассказы о профессии, загадки, кроссворды и др. В качестве плана подготовки рассказа о профессии можно использовать ключевые вопросы задания 8 ВПР по окружающему миру: Какую работу выполняют люди этой профессии? Какие материалы / какое оборудование используют представители этой профессии в работе? Чем работа людей этой профессии полезна обществу?

Результатом работы в данном направлении может стать также книга «Профессия моей мечты», презентация «Профессии в моей семье» и т.д., которые помогут систематизировать и обобщить наиболее важные знания школьников о профессиях.

Готовность излагать свое мнение о сущности и особенностях социальных объектов, процессов и явлений действительности и осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации в 2021 году продемонстрировали 61,13 % учащихся.

Понимание обучающимися значимости семьи и семейных отношений, образования, государства и его институтов, а также институтов духовной культуры – немаловажный результат изучения образовательной области «Обществознание и естествознание», достижению которого уделяется достаточно времени. Однако для качественного выполнения соответствующего задания ВПР на уроках окружающего мира необходимо учить младших школьников высказывать письменно мнение обучающихся о семье, семейных отношениях, духовных ценностях. Для этого можно использовать прием «Неоконченные предложения», задания на дополнение небольших текстов несколькими предложениями, а также написание мини-сочинений.

Программами по окружающему миру, методикой преподавания предмета не предусмотрено обучение младших школьников написанию сообщений, рефератов и прочих письменных работ. Однако умение строить сообщения в устной и письменной форме – обязательный метапредметный результат освоения ООП НОО. Следовательно, педагог должен использовать для его достижения возможности всех учебных предметов без исключения. В рамках подготовки к выполнению задания 9 ВПР по окружающему миру в качестве плана такого сообщения можно использовать ключевые вопросы данного задания.

У выпускников начальной школы 2021 года вызвали затруднение все части задания, в котором было необходимо продемонстрировать знания о родном крае: знания о хозяйственной деятельности людей региона усвоили 67,81 % учащихся, о достопримечательностях, особенностях природы – 68,97 % учеников; умение презентовать информацию о родном крае в форме краткого рассказа показали только 42,42% пятиклассников.

Поскольку в программе учебного курса «Окружающий мир» на краеведение отводится недостаточное количество часов, а в учебниках ожидаемо отсутствует необходимый материал, педагогам необходимо предусмотреть возможности изучения природных, культурных, социально-экономических и исторических условий родного края в рамках других тем.

Огромную помощь учителям начальных классов окажут разработанные самостоятельно или созданные коллегами пособия, содержащие информацию о природе, достопримечательностях региона. Например, рабочая тетрадь (а скорее – учебное пособие) к разделу «Родной край – часть большой страны» для учащихся 4 класса, которую подготовили педагоги МБОУ «Рыбновская средняя школа № 3» (Вахрамеева Л.Н., Тинькова Е.Н., Горелова В.А., Литвиненко Т.Б. – печатный вариант; Вахрамеева Л.Н., Бахмутова Е.Н. – электронный вариант. (<https://bahmutovaelena.wixsite.com/krayevedenie/home>) или электронное учебное пособие «Ты, русская красавица, – Рязань!», разработанное учителями начальных классов МБОУ «Ордена «Знак Почета» гимназия № 2 имени И.П. Павлова» г. Рязани Чернышовой М.В., Мартыненко О.П., Кожиной А.А. (https://projectpkq.wixsite.com/mysite).

К созданию пособия по краеведению можно привлечь учащихся в рамках урочной или внеурочной деятельности. Организуя работу над групповым проектом, можно предложить им составить описание типичных представителей растительного и животного мира региона, памятников и достопримечательностей Рязанской области.

Повышение качества начального образования на основе анализа результатов Всероссийских проверочных работ

*Методические рекомендации*

Автор-составитель

Оксана Николаевна Нагаева

Н/К

Объем 1,8 усл. печ. л.

Издательство ОГБУ ДПО «Рязанский институт развития образования».

390023, г. Рязань, ул. Урицкого, д. 2а.

Тел.: (4912) 44-54-87 (АТС), доб. 1-58.

(4912) 95-59-30