

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖӘНЕ БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2020-3.1728-5496.17>

Колумбаева Ш.Ж.¹, Ланцева Т.В.²

¹КазНПУ им. Абая, Алматы, Республика Казахстан

²Карагандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова,
Караганда, Республика Казахстан

ПРАКТИКА ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ В УСЛОВИЯХ САМОИЗОЛЯЦИИ

Аннотация

В этой статье изучается практика цифровой грамотности младших школьников наблюдаемая, с одной стороны, как результат развития информационной среды и практики использования электронных помощников, устоявшейся в семьях. С другой стороны – как результат активного продвижения дистанционного обучения и видео-занятий в условиях пандемии COVID-19. Цель исследования сосредоточена на том, чтобы получить новые знания о методах формирования цифровой грамотности младших школьников, встроенных в учебную практику, благодаря опыту, принесённому из семей. Это позволяет рассмотреть последствия того, как эти методы соотносятся с возникающими возможностями обучения в рамках школьного учебного плана и уровневого сопровождения педагога. Основываясь на исходной трехмерной модели грамотности Грина и распространяя ее на цифровую сферу за пределы традиционной грамотности, в статье раскрывается, что практика цифровой грамотности влечет за собой, по крайней мере, четыре пересекающихся аспекта: оперативный, культурный, критический и творческий.

Ключевые слова: образование, учебное руководство, учебные практики, социокультурный подход, педагогика.

Ш.Ж. Колумбаева¹, Т.В. Ланцева²

¹Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

²Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,
Қарағанды қ., Қазақстан

ӨЗІН-ӨЗІ ОҚШАУЛАУ ЖАҒДАЙЫНДА ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ КЕЗІНДЕ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ЦИФРЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫ ПРАКТИКАСЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада, бір жағынан, ақпараттық ортаның дамуы мен отбасыларда қалыптасқан электронды көмекшілерді қолдану тәжірибесінің нәтижесі ретінде бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығы тәжірибесі зерттеледі. Екінші жағынан, COVID-19 пандемиясы жағдайында қашықтықтан оқыту мен бейне сабақтардың белсенді түрде алға жылжуының нәтижесі ретінде. Зерттеудің мақсаты отбасылардан алынған тәжірибенің арқасында оқу практикасына енгізілген бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығын қалыптастыру әдістері туралы жаңа білім алуға бағытталған. Бұл осы әдістердің мектептің оқу жоспарындағы білім беру мүмкіндіктерімен және мұғалімнің деңгейлік сүйемелдеуімен қалай байланысты екендігінің салдарын қарастыруға мүмкіндік береді. Грин сауаттылығының бастапқы үш өлшемді моделіне сүйене отырып және оны дәстүрлі сауат-

тылықтан тыс сандық салаға тарату арқылы мақалада цифрлық сауаттылық практикасы кем дегенде төрт қыбылсатын аспектіні: жедел, мәдени, сыни және шығармашылық болатындығын ашады.

Түйін сөздер: білім беру, оқу басшылығы, оқу практикасы, элеуметтік-мәдени көзқарас, педагогика.

Sh.Zh. Kolumbayeva¹, T.V. Lantseva²

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty city, Republic of Kazakhstan*

*²Karaganda state University of the name of academician E.A. Buketov,
Karaganda city, Republic of Kazakhstan*

PRACTICE OF DIGITAL LITERACY OF STUDENTS IN DISTANCE LEARNING IN SELF-ISOLATION

Abstract

This article examines the practice of digital literacy in primary school children observed as a result of the development of the information environment and the practice of using electronic assistants established in families on the one hand. On the other hand, as a result of active promotion of distance learning and video classes in the context of COVID-19 pandemics. The aim of the study is to gain new knowledge about the methods of forming digital literacy of primary school children, embedded in educational practice due to the experience brought from families. This allows us to consider the implications of how these methods relate to the emerging learning opportunities within the school curriculum and the level of pedagogical support. Based on Green's original three-dimensional model of literacy and extending it to the digital realm beyond traditional literacy, the article reveals that the practice of digital literacy entails at least four overlapping aspects: operational, cultural, critical, and creative.

Keywords: education, educational guidance, educational practices, socio-cultural approach, pedagogy.

Введение. В статье задаются два вопроса: «Как цифровые технологии и медиа влияют на повседневную жизнь младших школьников?». Более того, как социокультурный контекст семей опосредует практику цифровой грамотности младших школьников в операционных, культурных, критических и творческих аспектах информационной грамотности?».

Цифровой контент, учебные и справочные медиа-ресурсы проникают в повседневную жизнь многих детей с самого раннего возраста. Исследования документально подтверждают, что цифровые технологии и медиа меняют свободное время детей, их социальную среду, систему ценностей и способов поведения, взаимодействие и отношения с другими людьми, а также то, как дети открывают и осмысливают знания и самих себя, определяют границы дозволенного использования, трансформации и распространения цифровой информации и медиа-контента [1]. Цифровые технологии и медиа также влияют на ранний опыт детей в обучении информационной грамотности, который становится все более многомодальным и требует владения целым рядом способов преобразования, включая слова, изображения и звук, с различными инструментами и контентом [2].

Многие общественные дебаты, диспуты и дискуссии были сосредоточены на вопросах риска и уязвимости детей перед цифровыми технологиями и средствами массовой информации ориентированных не только для младших школьников, транслируя общественное беспокойство о детстве, в котором утеряны спонтанные игры и свободное развитие на свежем воздухе вне цифрового поля. В то же время современные опасения по поводу цифрового разрыва больше не связаны исключительно только с наличием электронных устройств связи и получения информации и осуществления коммуникации через социальные и другие сети или Интернет, но также и со способностью обучающихся и педагогов использовать цифровые медиа для эффективного взаимодействия и создания учебной среды, других значимых и ответственных социальных действий. Среди этих опасений удивительно, как мало еще известно о том, как младшие школьники используют и взаимодействуют с цифровыми устройствами и цифровым информационным контентом в своих семьях, и в процессе учебы.

Следует признать, что в условиях самоизоляции обусловленной COVID-19 по-новому звучат вопросы о том, каким способом добываются знания и достигается качество обучения, и как практика

учебной деятельности обучающихся в школе соотносятся с их практикой информационной грамотности и возникающими возможностями получения и использования информации. На это нам указывают как менеджеры образования в лице различных руководителей, так и отечественные и зарубежные ученые-педагоги.

Тем не менее, практика информационной грамотности и неформального или дистанционного образования широко признана как основа для обучения и развития детей [3].

Дом и семья обычно являются первым местом, где дети (обучающиеся) «знакомятся» с цифровыми технологиями и медиа, а также практиками [4, 5].

В этой статье мы утверждаем, что, хотя знания о распространении цифровых технологий и рисках их использования в повседневной жизни младших школьников важны, сами по себе эти знания не могут объяснить, как цифровое взаимодействие 1) улучшает развитие цифровой грамотности младших школьников; 2) повышает готовность и эффективность использование ими текста, изображений, аудио, видео и другого медиаконтента в учебных целях; 3) способствует развитию понимания мира и социальных отношений. Существующие исследования также не могут объяснить, какое значение имеет использование детьми (младшими школьниками) цифровых технологий и контента медиа-средств массовой информации для их обучения и развития в целом [6].

Тем не менее, эти знания явно необходимы для руководства политикой, практикой и общественными дебатами в дальнейших усилиях по борьбе с неблагоприятными последствиями, сокращению цифрового неравенства и увеличению преимуществ для всех обучающихся, чтобы они могли жить, учиться и процветать в эпоху цифровых технологий.

Методология исследования. Это исследование устраняет существующие пробелы в исследовании путем углубленного изучения практики цифровой грамотности младших школьников в повседневной жизни их семей в условиях самоизоляции обусловленной COVID-19. В исследовании задается вопрос: «Как цифровые технологии, учебный контент, транслируемый через масс-медиа и СМИ влияют на повседневную жизнь младших школьников в их семьях?» Более того, как социокультурный контекст семьи опосредует практику цифровой грамотности детей в операционных, культурных, критических и творческих аспектах грамотности?».

Наше исследование опирается на социокультурный подход Л.С. Выготского. Социокультурная точка зрения утверждает, что обучение – это процесс взаимодействия, в котором имеют место социальные практики и артефакты, контент, которые создают общую семиотическую систему для совместного участия, способов мышления и обучения.

Сбор эмпирических данных основывался на методологии «повседневной жизни» с использованием комбинации видеозаписей, фотографий, полевых наблюдений и интервью с родителями. Данные были подвергнуты тематическому анализу в соответствии с логикой исследования. Под наблюдением в условиях дистанционного обучения были следующие позиции: как сложившаяся практика цифровой грамотности младших школьников переплетается с повседневной деятельностью семьи, как младший школьник, руководствуясь правилами и ценностями родителей и не только родителей, но и старших братьев-сестер, других родственников и семейного окружения изменяет свое поведение и выборы действий. В статье мы стремимся продемонстрировать практическую, культурную и творческую цифровую грамотность младших школьников. Исследование также указывает на необходимость уделять больше внимания критическому участию детей (младших школьников) в их практике цифровой грамотности и дистанционного обучения.

Это исследование было направлено на изучение особенностей использования видеоуроков в качестве альтернативы формального образования в школах. Была разработана смешанная методика.

Результаты исследования и дискуссия. Результаты анализа использования смешанной методики показали, что отношение младших школьников с новыми технологиями способствует обучению. Большинство обучающихся начальной школы используют YouTube и поисковые браузеры. На базе этих платформ они постоянно проверяют свою учебную деятельность и другой контент. Интернет содержит большое количество легкодоступных обучающих видео, развивающих интерес к исследованиям, языкам и технологиям, а также знаниям о профессиях и многом другом. Таким образом, было показано, что Интернет является источником неформального образования и видео.

Учебник сохраняет за собой особую учебную роль благодаря своим дидактическим характеристикам и разнообразию тем.

Наше понимание и исследование практики цифровой грамотности младших школьников перекликается с новыми исследованиями цифровой грамотности и мультимодальностями, которые

определяют информационную грамотность и приобретение компетенций как повседневную социальную практику, неразрывно связанную с контекстами учения и приобретения базовых умений, и которые привлекают внимание к различным модальностям, вовлеченным в общение и смыслообразование. Соответственно, цифровая грамотность относится к разнообразию практик грамотности младших школьников реализуемой посредством различных технологий и через медиаконтент средств массовой информации, включая чтение, письмо, мультимодальное общение и формирование смысла, часто реализуемое посредством цифровой среды или других виртуальных и творческих сред.

Ранее положительный вектор цифровой грамотности для учебных практик считался, чуть ли неоспоримым или практически всегда исследовался через призму исключительно положительного опосредованного влияния [7]. Практика цифровой грамотности может включать в себя доступ, использование и анализ текстов, а также их создание и распространение, используя термины «чтение» и «письмо» в их самых широких определениях. Кроме того, цифровая грамотность описывает практики грамотности, которые включают цифровые технологии и средства массовой информации, но могут также включать и гибридизировать нецифровые инструменты. Практика цифровой грамотности может пересекать онлайн/офлайн и материальные/нематериальные границы и, как следствие, создавать сложные коммуникационные траектории.

Однако практически вся цифровая грамотность младших школьников формируется через значительное родительское посредничество, наставничество и воспитание критического осмысления масс-медиа, и средств массовой информации. В условиях самоизоляции младшие школьники являлись участниками дистанционной формы обучения, которая имела в значительной степени схожие черты с неформальным обучением и, следует согласиться, осуществлялась не столько в учебной среде, сколько в семьях имеющих значительно разные условия и возможности для участия старших и методичной поддержки младшего школьника в усвоении учебного материала предлагаемого почти исключительно в форме периодических заданий и коротких, неконтролируемых никем промежутков псевдо-обучения через модульный контент коротких видеоуроков.

Поэтому было выделено пять основных тем. Во-первых, родительское посредничество экранных СМИ имело в первую очередь ограничительный, реактивный и ориентированный на функциональность технологий характер воздействия. Во-вторых, активное посредничество в выполнении учебного контента управлялось самими обучающимися. В-третьих, братья, сестры и информационно-доступные сверстники играли более доминирующую роль в медиации, чем родители. В-четвертых, родители и дети обучались дистанционно в условиях жесткого ограничения экранного компьютерного времени. Наконец, в ограниченной группе семей получило распространение использование параллельных семейных медиа. Несколько членов семьи работали со своими мобильными устройствами, одновременно подвергая перекрестному одновременному и наслаиваемому воздействию фонового экрана мультимедиа (например, многозадачность мультимедиа), которое распространялось не только в рамках одного участника учебного процесса, но сразу с несколькими членами семьи, решающими разные задачи. Оценка использования СМИ в натуралистической домашней среде прояснила современные модели использования семейных СМИ, общения и трансляции идей СМИ в цифровую эпоху.

Хотя посредничество родителей полезно для оптимизации воздействия учебного контента, родители могут счесть его трудно управляемым и ограниченно не мотивировать использование средств информации их детьми, предпочитая управляемое выполнение заданий строго в редакции «правильного» пути указанного помогающим родителем. Технологии могут поддерживать обучение младших школьников, но самих технологий явно недостаточно, чтобы учащийся самостоятельно определил свои операционные навыки, умения и компетенции. Кроме того, стратегии медиации и передачи части функций учителя на родителей создают проблемы для родителей, например поскольку они вызывают конфликты в доме и делают уход за детьми и воспитание более трудоемким.

Например, рассмотрим инструктивно-методические письмо МОН РК регламентирующее «Фокус наблюдения деятельности учителя на уроке» и сравним требования предъявляемые к деятельности учителя к фактически возможному в условиях дистанционного обучения. В рамках этих требований оценивается деятельность учителя на уроке.

Выделены следующие блоки и элементы деятельности учителя:

- 1) Реализация педагогических подходов на уроке;

2) Образовательная среда (психологический климат, безопасность на уроке);

3) Применение методов активного обучения: 3.1. Учитель строит диалог с учениками для мотивации их к работе в начале урока; 3.2. Учитель задаёт вопросы ученикам и получает ответы на каждом этапе урока; 3.3. Учитель вовлекает в диалог большое количество детей; 3.4. Качество постановки вопросов в диалоге; 3.5. Используются ли учителем разнообразные методы и технологии на уроке;

4) Организация коллективной работы в классе: 4.1. Эффективность применения форм работы на уроке (групповая и парная); 4.2. Качество постановки задач и формулировки учебных заданий группам; 4.3. Уровень организации работы в группах; 4.4. Использование разнообразных форм оценивания групповой работы обучающихся;

5. Учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся: 5.1. Стиль вербального взаимодействия с учениками соответствует возрастным особенностям; 5.2. Темп ведения урока соответствует возрастным особенностям; 5.3. Степень вовлеченности в процесс обучения всех учеников;

6) Учет потребностей обучающихся (дифференциация учебного материала).

Даже простого сравнения этих требований к деятельности учителя в отношении возможностей и реальной деятельности в условиях дистанционного образования достаточно, чтобы понять, сколько элементов фактически оказалось невозможно выполнить учителю и было делегировано в семьи. Но насколько справились семьи с этими видами деятельности. Что именно делали младшие школьники?

Во-первых. Во всех возрастных группах посредничество родителей было в первую очередь сосредоточено на ограничении обучающегося в доступе «к посторонней информации». Реагируя на требования ребенка оказать помощь в понимании учебной темы и дальнейшем выполнении полученного задания от учителя, взаимодействие родителей и обучающегося ребенка обычно состояло из комментариев или указаний по управлению учебным действием ребенка. Во взаимоотношениях родителей и детей с видеозанятиями в СМИ преобладала ограничительная медиация. Учеба и посредничество состояло в основном из команд о том, как использовать (или не использовать) видеоролик. Приведем типичный пример диалогов в семьях:

Вариант 1. Мать (обращаясь к ребенку-учащемуся: решая задачу сложения) «Тебе не надо ничего считать. Пиши 9 плюс 4 равно 13. Все». «Пиши быстро, чтобы не возвращаться снова».

Вариант 2. Мать (обращаясь к ребенку-учащемуся: поручение о просмотре урока) «Не переключай телевизор. Ты помнишь, как ты включаешь телевизор? Положи все в сторону и смотри урок, мой маленький мальчик, смотри урок, а потом уже пойдем другими делами заниматься»

Вариант 3. Отец: «Это не важно, что ты пропустил урок. Позвони своему другу из класса и спроси, что он увидел. Поговори с ним. Вы друзья. Он тебе поможет.»

Во-вторых. Характер технических разговоров по учебной подготовке учащихся школьного возраста обычно сводился к инструктажу по использованию мобильных устройств для поиска или пересылки выполненных кем-то заданий.

В-третьих. Братья и сестры играли более доминирующую роль в медиации, чем родители.

В разных возрастных группах братья и сестры более активно взаимодействовали с учебными заданиями и уроками в СМИ, чем родители. Когда активное посредничество или обработка медиаконтента действительно происходило, в основном это было вызвано сопереживанием и поддержкой старших брата и/или сестры. Например, старшие братья и сестры в доме могут инициировать такой разговор с родителями. Старший брат: «Младший не совсем готов к уроку. Он не понимает. Но я уже занимался в прошлом году (годах) и мама, я могу дать ему то, что сделал в прошлом году? Таким образом младшие обучающиеся, у которых есть старшие братья и сестры, могли извлечь выгоду из такого положения, несмотря на их собственную явную неготовность преодолеть проблему самостоятельно. Старшие (братья-сестры) брали часть функций общения с учителем для того, чтобы выразить недоумение по поводу медиа-контента или запросить дополнительную информацию. Типичный пример: так как брат (младший) не мог спросить я сам зашел в .. (далее следовало название соц.сети или учебной-платформы) и написал учителю, что не понимаю как будто это братик написал».

В-четвертых. Переговоры между родителями и детьми об использовании сторонних СМИ были обычным явлением. Например, взаимодействие с целью получения большего количества экранного времени включало торги и переговоры с возникающими между родителем (членом семьи, являющимся доминантой над поведением ребенка и его жизнью в семье) и ребенком (обучающимся),

и такие дискуссии были наиболее очевидны среди детей младшего школьного возраста. Учащиеся школьного возраста (особенно младшего из-за более ограниченных вербальных способностей у группы самых маленьких). использовали переговоры, которые по-видимому, отчасти возникли во множестве вариантов, открытых для возможностей ребенка по поводу частичного выполнения ребенком самостоятельно учебных функций учащегося и дополнительных привилегий (например, пользование различными устройствами, простота доступа в Интернет к посторонним темам, дополнительное время на игры).

В-пятых. Параллельное семейное использование электронных гаджетов и носителей: несколько членов семьи одновременно использовали собственные устройства и с другими фоновыми средствами массовой информации при выполнении одновременно всеми учебного занятия, работы папы (мамы), учебного занятия старшего брата/сестры и возможном параллельном транслировании постороннего источника информации. Самое распространённое это использование фонового телевизора при одновременном выполнении учебных занятий.

Выводы. 1. Чтобы получить глубокое и контекстно-зависимое понимание сложившейся практики цифровой грамотности детей (младших школьников) мы считаем, что цифровые технологии и медиа являются частью повседневной жизни детей. Принципиальным остается вопрос о том как они используют доступные информационные возможности и устройства как в повседневной жизни, так и в учебе. Основываясь на социокультурный подход Л.С. Выготского, мы можем сказать, что история и более широкий социокультурный контекст формируют и придают смысл практике цифровой грамотности обучающихся.

Таким образом, практика цифровой грамотности укоренена в культурном и социальном плане и основана на индивидуальных и коллективных ценностях, убеждениях и отношениях.

2. Наше исследование также рассматривает детские практики цифровой грамотности как ситуативные и относительные, связанные с возможностями действий в рамках определенной среды. С социокультурной точки зрения взаимодействие обучающихся со своими родителями и другими важными людьми формирует их методы цифровой грамотности, опыт и обучение дома. Как уже отмечалось в предыдущих социокультурных исследованиях, разные социальные контексты содержат разные правила, цели, временные структуры, социальные взаимодействия и структуры людей, которые опосредуют практику цифровой грамотности детей и возможности обучения. Таким образом, практика цифровой грамотности детей тесно связана с отношениями детей и властью. Точно так же, например, Куциркова Н. и Флюитт Р. определяют цифровую грамотность как «возможности принимать информацию и возможности использования детьми цифровых медиа, позволяющие (или не позволяющие) им делать выбор, добавлять контент, принимать активные и интерактивные роли с цифровыми функциями и (повторно) договориться об идентичности этого контента» [8].

3. Наши выводы имеют значение для изучения семейных взаимодействий в использование мобильных медиа, а также барьеров, с которыми могут столкнуться исследователи при количественной оценке медиа использовать традиционные методы (самоотчет). Это исследование показало, что в контексте нескольких возможности мультимедиа, активное посредничество родителей в отношении контента было ограничено для всех возрастов детей.

4. Основываясь на исходной трехмерной модели грамотности Грина [9] и распространяя ее на цифровую сферу за пределы традиционной грамотности [7], наше исследование показывает, что практика цифровой грамотности влечет за собой по крайней мере четыре пересекающихся аспекта: оперативный, культурный, критический и творческий.

В целом: это исследование свидетельствует о важности дальнейших исследований в области цифровой грамотности обучающихся, в том числе младшего школьного возраста и возникающих возможностей обучения цифровой грамотности в разных семьях с различными ресурсами, правилами, ценностями и информационными практиками. В исследовании указывается, что общественные дебаты и политика должны перейти от простого акцента на детском экранном времени или рисках к большему вниманию к содержанию и контексту. При измерении экранного времени или других рисков не удастся детализировать опыт обучающегося получаемый одновременно от различных источников, в том числе характер и содержание практики цифровой грамотности детей и их возможности обучения.

Главный аргумент, подтвержденный этим исследованием, заключается в том, что существует необходимость в более детальном социокультурном исследовании практики цифровой грамотности

обучающихся школ в повседневной жизни дома и в семьях и о том, как эти методы поддерживают обучение цифровой грамотности и создают возможности для цифровой грамотности.

Список использованной литературы:

1 Kumpulainen K., Renshaw P. Cultures of learning. *International Journal of Educational Research* 46(3): 109-115. [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2007.09.009> (дата обращения: 12.07.2020).

2 Danby S., Flear M., Davidson C., et al. (eds) *Digital Childhoods. Technologies and Children's Everyday Lives*. Singapore: Springer. 2018 [Электронный ресурс]: <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-981-10-6484-5#toc> (дата обращения: 16.07.2020).

3 Neumann M.M. An examination of touch screen tablets and emergent literacy in Australian pre-school children. *Australian Journal of Education* 58(2): 109-122. 2014 [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1177/0004944114523368> (дата обращения: 12.07.2020).

4 Kervin L., Verenikina I., Rivera C. (2018) Digital play and learning in the home: Families' perspective. *Digital Childhoods, Technologies and Children's Everyday Lives* 22: 117-130 [Электронный ресурс]: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-10-6484-5_8 (дата обращения: 14.07.2020).

5 Озтюрк G., Оhi S. Чем они занимаются в цифровом формате? Выявление домашних практик цифровой грамотности маленьких детей.. 2019 [Электронный ресурс]: DOI: 10.1080/09575146.2019.1702925 (дата обращения: 29.07.2020).

6 Сефтон-Грин Дж., Марш Дж., Эрстад, О. и др. Создание исследовательской программы для практики цифровой грамотности детей младшего возраста: Белая книга для COST Action IS1410. [Электронный ресурс]: <http://digilitey.eu/wp-content/uploads/2015/09/DigiLitEYWP.pdf> (дата обращения: 27.07.2020).

7 Марш Дж., Хэннон П., Льюис М. и др. Приобщение детей младшего возраста к практике семейной грамотности в эпоху цифровых технологий. *Журнал исследований в раннем детстве* 2017 15(1): 47-60 [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1177/1476718X15582095> (дата обращения: 25.07.2020).

8 Куциркова Н., Флюитт Р. Перспективный потенциал цифровой персонализации в чтении детей младшего возраста: мнения профессионалов в области образования и дизайнеров приложений . 2018 190(2): 135-149. [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1458718> (дата обращения: 30.07.2020).

9 Грин Б. Предметная грамотность и школьное обучение: акцент на письме. *Австралийский журнал образования* 32(2): 156-179. [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1177/000494418803200203> (дата обращения: 05.07.2020).

References:

1 Kumpulainen K., Renshaw P. Cultures of learning. *International Journal of Educational Research* 46(3): 109-115. [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2007.09.009> (12.07.2020).

2 Danby S., Flear M., Davidson C., et al. (eds) *Digital Childhoods. Technologies and Children's Everyday Lives*. Singapore: Springer. 2018 [Электронный ресурс]: <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-981-10-6484-5#toc> (дата обращения: 16.07.2020).

3 Neumann M.M. An examination of touch screen tablets and emergent literacy in Australian pre-school children. *Australian Journal of Education* 58(2): 109-122. 2014 [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1177/0004944114523368> (дата обращения: 12.07.2020).

4 Kervin L., Verenikina I., Rivera C. (2018) Digital play and learning in the home: Families' perspective. *Digital Childhoods, Technologies and Children's Everyday Lives* 22: 117-130 [Электронный ресурс]: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-10-6484-5_8 (дата обращения: 14.07.2020).

5. Ozturk G., Ohi S. Quid faciunt in digital format? Idem domum exercitia adipiscung literacy parvulorum.. 2019 [Electronic resource]: DOI: 10.1080/09575146.2019.1702925 (accessed: 29.07.2020).

6. Sefton-Viridis j., Paludem j., Erstad, O. et al. Partum a Research Program pro Usu Infantia Digital Literacy: Charta Alba pro pretio Actio IS1410. [[Electronic resource]: <http://digilitey.eu/wp-content/uploads/2015/09/DigiLitEYWP.pdf> (accessed 27.07.2020).

7. Paludem j., Hannon P., M. Lewis, al. *Introducens parvulis, ad usu familiae literacy in digital aetate. Acta Investigationis in Infantia* 2017 15(1): 47-60 [Electronic resource]: <https://doi.org/10.1177/1476718X15582095> (accessed 25.07.2020).

8. Kutsenkova N., Fluiitt R. *promittens potentia digital personalization in lectione infantes: opiniones elit in campo educationis et applicatione grvida* . 2018 190(2): 135-149. [[Electronic resource]: <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1458718> (accessed: 30.07.2020).

9. Viridi B. *Subiectum literacy et schola educationem: emphasis in scriptis. Australian Acta Educationis* 32(2): 156-179. [Electronic resource]: <https://doi.org/10.1177/000494418803200203> (accessed: 05.07.2020).

МРНТИ 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/2020-3.1728-5496.18>

Д.М. Найманова¹, Л.А. Лебедева¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая

СУЩНОСТЬ ИНТЕГРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ШКОЛЫ КАЗАХСТАНА

Аннотация

В статье актуализируются теоретические аспекты интегративного подхода в обучении школьников младшего звена, степень изученности, актуальности и значимости, раскрывается сущность и содержание интегрированного обучения. Раскрыто понятие интегративный подход в обучении как особенной модели реализации комплексности, целостности знаний обучающихся, развития у них системного мышления и научного мировоззрения. Рассмотрены вопросы привития школьникам начальных классов навыков критического мышления. Применение инновационных методов обучения позволяет ускорить процесс интеграции и на начальной стадии выявить способности ученика к познанию и изучению определенных наук. Интегративный подход позволяет реализовать принцип взаимосвязи в любом компоненте педагогического процесса и влияет на его целостность и системность.

Ключевые слова: интегративный подход, содержание обучения, педагогический процесс, инновационные методы, клиповое мышление.

Д.М. Найманова¹, Л.А. Лебедева¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТІНІҢ БАСТАУЫШ СЫНЫПТАРЫНДА ИНТЕГРАТИВТІ ОҚЫТУ ЖОЛДАРЫНЫҢ МӘНІ ЖӘНЕ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Мақалада кіші буын оқушыларын оқытудағы интегративтік тәсілдің теориялық аспектілері, зерделену дәрежесі, өзектілігі мен маңыздылығы, интеграцияланған оқытудың мәні мен мазмұны көрсетілді. Білім алушылардың кешенділігін, білім тұтастығын жүзеге асырудың ерекше үлгісі ретінде оқытудағы интегративті тәсіл түсінігі, олардың жүйелі ойлауы мен ғылыми дүниетанымы ашылып көрсетілді. Бастауыш сынып оқушыларының сын тұрғысынан ойлау дағдыларын дамыту мәселелері қарастырылды. Оқытудың инновациялық әдістерін қолдану ықпалдасу үдерісін жеделдетуге және оқушының белгілі бір ғылымдарды тану мен зерделеуге қабілетін бастапқы кезеңде анықтауға мүмкіндік береді. Интегративтік тәсіл педагогикалық үдерістің кез келген компонентінде өзара байланыс принципін жүзеге асыруға мүмкіндік береді және оның тұтастығы мен жүйелілігіне әсер етеді.

Түйін сөздер: интегративті тәсіл, оқыту мазмұны, педагогикалық процесс, инновациялық әдістер,