

# ОБНОВЛЕНИЕ МЕТОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

**Осмоловская Ирина Михайловна,**

доктор педагогических наук, заведующая лабораторией дидактики и философии образования ФГБНУ ИСРО РАО «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», e-mail: irmos77@list.ru

**Ускова Ирина Владимировна,**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории дидактики и философии образования, ФГБНУ ИСРО РАО «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», e-mail: irina.uskova@mail.ru

В СТАТЬЕ ОТРАЖЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ АНКЕТИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ, ПРОВЕДЁННОГО В НАЧАЛЕ 2021 Г. С ЦЕЛЮ ИЗУЧЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИМИ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ. ПРЕДЛОЖЕНЫ СПОСОБЫ ОБНОВЛЕНИЯ ПОДХОДОВ К ПРЕПОДАВАНИЮ РАЗНЫХ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ, ПОСРЕДСТВОМ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ РАБОТЕ С ТЕКСТАМИ РАЗНЫХ ВИДОВ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.

• анкетирование педагогов • методы и технологии обучения • информационно-образовательная среда • обучение работе с текстом • дистанционное обучение

Современные условия развития социума требуют изменения процесса обучения. От выпускника школы ждут, что он будет способен действовать в нестандартных ситуациях, решать творческие задачи, работать в команде, совершать оптимальный выбор в сложившейся ситуации и нести за него ответственность. Процесс обучения протекает в информационно-образовательной среде, которая в настоящее время является цифровой. Содержание образования изменяется, в нём, в соответствии с обновлённым федеральным государственным образовательным стандартом, усиливается ориентация на формирование навыков учебной деятельности, достижение метапредметных и личностных результатов. А изменяются ли методы обучения? Ответу на этот вопрос посвящена данная статья.

В 2021 году нами было проведено анкетирование педагогов, чтобы выяснить, какие методы обучения чаще всего применяются ими в практике преподавания.

В исследовании приняли участие 587 учителей из различных регионов: Москвы и Московской, Владимирской, Саратовской, Белгородской, Ярославской, Ростовской, Новосибирской, Воронежской, Тамбовской областей, Владивостока, Нижнего Тагила, республик Дагестан, Марий Эл и других.

Проводя исследование, мы хотели выявить, насколько современные методы обучения вошли в практику работы педагогов, активно ли учителя организуют работу в Интернете, помогают ли учащимся приобретать навыки работы с информацией.

Отметим, что под методом обучения мы понимаем способ целенаправленной совместной деятельности учителя и учащихся, обеспечивающий достижение поставленных образовательных целей.

В качестве основной классификации методов обучения мы взяли классификацию по источникам знаний, так как она наиболее

широко распространена и удобна для применения в педагогической деятельности<sup>1</sup>.

Первый вопрос в анкете звучал таким образом: «Какие методы вы чаще всего применяете в процессе обучения?» Приводились варианты ответов:

- *словесные* — объяснение учителя, беседа, лекция, дискуссия, работа учащихся с текстом или с информацией из Интернета и другие;
- *наглядные* — иллюстрации, демонстрации, презентации, показ видеороликов, показ видеофрагментов из «Российской электронной школы» (РЭШ) или «Московской электронной школы» (МЭШ) и другие;
- *практические* — упражнения, задачи, практические работы, лабораторные работы, наблюдения и самостоятельные эксперименты учащихся, различные обучающие игры, создание видеороликов и другие.

Обратимся к ответам учителей. 76% опрошенных прибегают на уроках к объяснениям, 70% используют метод беседы, 57% организуют дискуссии. Работу учащихся с текстом проводят 62% педагогов, гораздо меньше (29%) — с информацией из Интернета. Всего 20% опрошенных используют на уроке лекции. Низкие показатели двух последних позиций можно объяснить тем, что в анкетировании принимали участие 70% учителей 5–11-х классов и 30% учителей 1–4-х классов, в которых лекции и работа с информацией из Интернета в силу возраста учащихся не применяются. Таким образом, самыми распространёнными словесными методами являются объяснение и беседа.

Среди наглядных методов лидирует показ презентаций (так ответили 82% опрошенных) и видеороликов (63%). Далее идут иллюстрации и демонстрации (46% и 44% соответственно), трансляция отдельных видеофрагментов. Достаточно редко применяются современные способы визуализации информации, показ книг с иллюстрациями, дополнительный материал из музейных коллекций. Мы видим, что современные средства обучения наложили отпечаток на выбор наглядных методов, выдвинув

на первый план демонстрацию компьютерных презентаций.

В списке практических методов учителя чаще всего выбирают упражнения, задачи (77%), практические работы (67%). Менее активно применяются лабораторные работы (12%), наблюдения за объектом или явлением (28%), реже устраиваются самостоятельные эксперименты учащихся (25%). Больше трети учителей используют на уроках разнообразные обучающие игры (35%). Самостоятельно учителя дописали в свободную графу такие методы, как создание с учащимися собственных видеороликов, проведение творческих работ.

Интересными представляются ответы педагогов на вопрос о современных методах/технологиях, которые они используют в процессе обучения. Вопрос звучал следующим образом: «Какие современные методы/технологии вы используете (в том числе предназначенные для применения в информационно-образовательной среде)?» В качестве ответа предлагались такие варианты: веб-квесты, технология вики, скрайбинг, сторителлинг, кейс-метод, создание облака тегов, ментальные карты, создание странички в соцсетях известного в прошлом человека (поэта, писателя, художника, политика), развивающие компьютерные игры и другие.

Отметим, что упомянутые методы (например, компьютерные игры, создание облака тегов, скрайбинг, сторителлинг) становятся методами обучения, если применяются в образовательных целях.

Достаточно часто в ответах встречаются веб-квесты (36%), кейс-метод (50%). Несколько реже — ментальные карты (26%), развивающие компьютерные игры (30%). Ещё реже (7–10%) — технология вики, скрайбинг, сторителлинг, создание облака тегов, создание странички в соцсетях известного человека, технология развития критического мышления через чтение и письмо. Ряд учителей отрицают применение указанных методов, 13% учителей вообще не ответили на этот вопрос. Один из ответов ярко выражал позицию педагога: «Предпочитаю не использовать иностранную терминологию, поэтому не считаю нужным отвечать».

Мы решили спросить учителей: «Как вы относитесь к смешанному обучению (сочетанию традиционного обучения в классе с дистанционным)?» 36% педагогов ответили:

<sup>1</sup> Осмоловская И.М. Словесные методы обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2008. С. 19.

«Буду использовать при условии хорошей методической разработанности». 34% относятся к такой форме отрицательно, предпочитают работать с учениками «лицом к лицу», а 30% — положительно и готовы его использовать. В качестве других вариантов ответов учителя предложили такие: «всё зависит от обстоятельств», «только в случае необходимости», «если нет других вариантов», «при достаточной обеспеченности учащихся для дистанционного обучения». Таким образом, мы видим, что наблюдается постепенное принятие дистанционного обучения, дополняемого встречами «лицом к лицу». Показательно, что в большинстве ответов подчёркивается необходимость тщательной методической поддержки смешанного обучения. Это ставит перед дидактикой и методикой обучения задачу разработать способы преодоления проблем организации и осуществления смешанного обучения.

Вместе с тем мы попытались выяснить, в чём учителя видят отличие традиционного и дистанционного урока с точки зрения его организации и представления содержания. Этот вопрос был открытым, т.е. предполагались свободные ответы. Анализируя полученные мнения, можно объединить их в несколько содержательно близких групп. Приведём типичные:

- 1) на очном уроке происходит непосредственное взаимодействие с учащимися, что способствует их большей вовлечённости, лучшей организации обратной связи. Разворачивается живая беседа;
- 2) очно я чувствую контакт с детьми. Могу контролировать их работу, следить за выполнением заданий. Вижу, понимают они материал или нет;
- 3) очный урок насыщен эмоциями. Этого очень не хватает в условиях дистанционного обучения. Хочется посмотреть в глаза, понять ученика, подбодрить;
- 4) теряется контроль в традиционном понимании, за картинкой «прячется» ученик, который может быть занят своими делами. Дети старших классов чаще всего неактивны, не видно их лиц, сложно общаться;
- 5) подготовка к очному уроку требует меньшей затраты усилий, он более «массовый», менее «персонифицированный». Качество работы зависит от уровня учеб-

ной и информационной культуры учителя и школьника;

- 6) дистанционный урок короче, пояснения учителя более тщательны и сопровождаются визуальным рядом;
- 7) в ходе дистанционного урока возможно возникновение технических неполадок, которые мешают качественному усвоению материала.

Отвечая на вопрос, чего педагогам не хватает, чтобы на уроке чаще использовать информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), учителя дали предсказуемые ответы. Как мы и предполагали, самой большой проблемой является отсутствие хороших материалов в Интернете (40%), далее — стабильного соединения (39%), компьютера с экраном для демонстрации (36%). 27% учителей не хватает умений по созданию заданий в Интернете.

Ряд учителей ответили, что у них есть все инструменты для эффективного использования ИКТ и они их часто используют; другие отметили недостаток времени для подготовки уроков с ИКТ, отсутствие у учеников необходимых гаджетов, слабое материально-техническое оснащение школы.

Вместе с тем есть ответы, которые свидетельствуют о том, что насыщенность уроков ИКТ близка к максимуму и учителя задумываются над местом информационных технологий в процессе обучения: «учитываю, что существует переизбыток ИКТ на других уроках»; «считаю, что увеличение частоты применения данных методов не является самоцелью»; «если есть качественные методические пособия и дидактические средства в кабинете, необходимо задуматься о целесообразности ИКТ»; «стараюсь рационально использовать компьютерные технологии, не заменяю учебник интерактивом, дети должны уметь работать и с бумажными источниками». Педагоги отметили также сложности, обусловленные организацией работы в условиях пандемии, когда учащиеся находятся в одном и том же кабинете, а учитель приходит к ним на урок.

Проанализировав ответы учителей, мы выявили некоторые моменты, которые необходимо осветить в статье, отразив специфику, что приобретают традиционные методы обучения в информационно-образовательной

среде, охарактеризовав ряд современных методов обучения и показав структуру дистанционного урока.

Начнём с проблем организации работы учащихся с текстом.

Отметим, что в общеобразовательных школах учащиеся чаще всего работают с учебно-научным текстом, который характеризуется конкретностью, логичностью, точностью, плотностью информации. Он представлен в учебниках, учебных пособиях, рабочих тетрадях, энциклопедиях, справочниках, практикумах и других учебных материалах для школьников, размещённых как на бумажных, так и на электронных носителях. Поэтому одной из ключевых задач учителя является обучение школьников работе с учебно-научным текстом с целью полного и адекватного понимания его смыслового содержания (т.е., обучение смысловому чтению). Умения и навыки, сформированные у учащихся в ходе такой работы, позволят им в дальнейшем организовывать работу с любой информацией, представленной в виде текстов разных стилей и жанров.

В этой связи возникает вопрос: кто должен обучать школьников работе с текстом? Ещё 10–15 лет назад ответственность за работу с текстом возлагалась на учителей начальных классов и на учителя русского языка и литературы; для них разработан специальный спектр учебных пособий, рабочих тетрадей и пр. Сейчас ситуация резко изменилась: учителя всех предметов вносят вклад в эту работу и отвечают за целенаправленное обучение школьников смысловому чтению средствами своего предмета. Только в этом случае учащиеся получат всесторонний опыт работы с разными по форме и содержанию текстами. Однако обучению работе с ними на других предметах уделяется крайне мало внимания.

Так как же организовать работу по целенаправленному обучению смысловому чтению, например, на уроках истории, географии, биологии,

химии, то есть на тех предметах, где учебно-научный текст представлен в виде параграфа учебника?

Выделим три этапа работы с текстом параграфа: предтекстовый, текстовый, послетекстовый<sup>2</sup>. Эти этапы для более глубокого понимания текста школьниками реализуются последовательно. До чтения текста параграфа, на так называемом **предтекстовом этапе**, который готовит школьника к восприятию его содержания, работу на уроке целесообразно проводить по следующим направлениям (предварительно можно продемонстрировать разворот учебника с параграфом на экране).

- *Работа с названием параграфа.* О чём пойдёт речь в параграфе? Как связана тема этого параграфа с предыдущим? Можно ли предположить название следующего параграфа? Есть ли в названии параграфа слова, лексическое значение которых вам неизвестно? Каковы ключевые слова параграфа (выпишите их в тетрадь, чтобы сделать словарик)?
- *Работа со структурой параграфа.* Есть ли в учебнике план параграфа? Для чего он нужен? Каковы названия рубрик параграфа? Соответствуют ли они плану параграфа? Как рубрики раскрывают название параграфа? О чём пойдёт речь в параграфе, судя по названию рубрик? Есть ли в параграфе части текста, размещённые в рамке или выделенные другим цветом / шрифтом, зачем это сделано? Какие сведения выделяются особым образом? Сравните свои предположения с условными обозначениями на первых страницах учебника. Есть ли после параграфа вопросы и задания? Отметьте, что на дом будет задан вопрос № 3 устно и задание № 1 письменно, прочитайте эти задания. При первом чтении попытайтесь найти ответ на них.
- *Работа с визуальным рядом параграфа.* Есть ли в параграфе таблицы, схемы, рисунки, фотографии, формулы и пр.? В каких рубриках? Что они могут иллюстрировать? Как они могут помочь в понимании текста?

На **текстовом этапе** школьники читают параграф. Для наилучшего понимания необходимо использовать тактику изучающего медленного чтения. Сопровождать эту работу можно вопросами и заданиями, которые выполняются на уроке под руководством

<sup>2</sup> Методические рекомендации «Формирование читательской грамотности учащихся основной школы» / О.М. Александрова, Ю.Н. Гостева, И.Н. Добротина, И.П. Васильевых, И.В. Ускова // Русский язык в школе. 2017. № 1. С. 8–9.

педагога. Например, по ходу первого чтения попросите выписать слова с неизвестным лексическим значением, найти их значение в тексте или в словаре в конце учебника; выписать информацию в рамке, устно объяснить её смысл; составить развёрнутый / цитатный / графический (только символы, формулы и т.д.) план параграфа; прочитать текст повторно, используя сделанные записи.

На **послетекстовом этапе** происходит осмысление прочитанного и создание на его основе собственных текстов. Учителю важно организовать обсуждение, из которого станет ясно, понятно ли учащимся содержание параграфа, нужна ли дополнительная работа, направленная на уточнение смысла изученного. Только после этого можно переходить на следующий уровень послетекстовой работы — предложить учащимся на основе прочитанного выполнить задания и составить собственный текст. Выполнение заданий можно начать с самых простых. Например, пересказать текст с помощью плана (конспекта) опорных или ключевых слов; создать и/или подобрать примеры, иллюстрации, видеоряд к параграфу; дополнить и углубить материал параграфа информацией из других источников; написать творческую работу по параграфу; создать схему, таблицу, алгоритмы, страницы в соцсетях, интернет-страницы, рекламный слоган по материалам параграфа. По итогам прочтения текста все задания могут выполняться как на бумажном, так и на электронном носителе.

Особое внимание на всех уроках необходимо уделять формированию у учащихся навыков работы с особым видом учебно-научного текста — текстом учебного задания. Учебное задание — это вид поручения педагога ученику, в котором содержится требование выполнить какие-либо учебные (теоретические и/или практические) действия<sup>3</sup>, выраженные в текстовой форме. Как правило, учебное задание представляет собой традиционный текст. Однако в последние годы учебный текст меняется: он становится больше, содержит несколько микрозаданий разного уровня сложности. Количество учебных заданий к дидактическому материалу упражнения или параграфу также увеличивается. Возьмём в качестве примера задание № 7 из Всероссийских

проверочных работ (ВПР) по русскому языку для 6-го класса<sup>4</sup>:

*7. Выпишите предложение, в котором нужно поставить тире. (Знаки препинания внутри предложений не расставлены.) Напишите, на каком основании Вы сделали свой выбор.*

1) Утром воздух чистый и влажный.

2) Темна и безлунна осенняя ночь.

3) Роса на траве след ночного тумана.

4) Стройный клен желтеет под окошком.

Ответ: \_\_\_\_\_

По сути, задание состоит из четырёх микрозаданий: расставить знаки препинания, так как они не расставлены, найти предложение, в котором необходимо поставить тире, выписать его в строку «Ответ», сформулировать основание постановки тире. Практика показывает, что более 1/3 учащихся не выписывает предложение, а обводит его номер кружком; почти каждый второй школьник считает, что написанная информация в скобках не существенна для выполнения задания; при этом обоснование постановки знака тире забывает написать почти четверть учащихся. Чтобы этого не происходило, необходимо организовывать специальную работу с текстами учебных заданий. Например, результативными станут следующие задания: «Подчеркните глаголы в тексте задания ("выпишите" и "напишите"), акцентируя внимание на том, что конкретно необходимо сделать. Можно ли не выписывать предложение, а обвести его номер в кружок? Что необходимо учесть при работе? (Знаки препинания не расставлены.) Поясните, что необходимо сделать, отвечая на последний вопрос?»

Особое внимание учителю следует уделять обучению школьников работе с текстом учебного задания, размещённого на электронных носителях. Оно отличается от напечатанного на бумаге меньшим количеством операций, которые можно с ним производить. Например, нельзя подчеркнуть или выделить ключевые слова, ведь при прокрутке текст задания с дидактическим материалом может отражаться не полностью или вовсе не отражаться. В то же время

<sup>3</sup> Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий; Российская акад. образования, Ин-т теории и истории педагогики. Изд. 2-е, стер. М.: Эгвес, 2013. С. 238.

<sup>4</sup> ВПР. Русский язык. 6 класс. Образец. [Электронный ресурс] —URL://fioco.ru/Media/Default/Documents/%D0%92%D0%9F%D0%A0%202021/VPР\_RU-6\_DEMO\_2021.pdf (дата обращения: 18.05.2021).



на электронном носителе он может быть больше традиционного по объёму, так как содержит указания по его техническому выполнению («с помощью мыши перетащите...», «поставьте рядом с правильным ответом знак ☒», «соедините слова, нажав на кнопку сначала рядом с первым словом, затем — со вторым» и т.д.).

Несомненно, организовывая работу школьников с электронными учебными заданиями, учителю необходимо предварительно самому полностью сделать эту работу, оценив целесообразность её выполнения, временные затраты. Ещё важно понять, как организовать работу по ознакомлению учащихся с функционированием ресурса, на котором будет размещено задание: дать адрес или ссылку на ресурс, объяснить, как зарегистрироваться на нём, где найти задания, сколько времени отводится на их выполнение, как завершить работу. Также необходима работа и с самим текстом учебного задания. Прежде всего она связана с пониманием его смысла. Для этого можно предложить перед выполнением задания взять лист бумаги в качестве черновика, ручку и сделать его краткую запись. Например, задание в РЭШ для 5-го класса по истории сформулировано так: «Заполните пропуски в тексте. Для этого наберите пропущенные даты на клавиатуре компьютера. Посчитайте, сколько лет прошло с момента проведения Олимпийских игр в Сочи». Далее предлагается текст с пропусками, которые необходимо заполнить датами (пример: «Со времён основания Рима — \_\_\_\_ лет»). На черновике можно сделать запись: «Даты. +? лет с проведения Олимпийских игр в Сочи». Обратите внимание школьников на подсказку, «откройте» её, дополните черновик следующими датами: «Игры в Сочи — 2016 г., Рим — 753 г. до н.э., крещение Руси — 988 г.». Теперь перед глазами учащихся будут все требующиеся сведения. Также черновик понадобится для выполнения расчётов.

Обучение выполнению учебных заданий на основе электронных устройств тесно свя-

зано с проблемой проведения дистанционного урока. Как показывает практика, весной 2020 г. в период введения дистанционного обу-

чения учителя проводили уроки с помощью специальных программ (например, ZOOM), выстраивая урок так же, как и при очном взаимодействии с учащимися. Однако дистанционный урок должен отличаться от очного как организационно, так и содержательно.

*Организационные отличия дистанционного урока.* Как педагогам важно осмыслить способы проведения дистанционных уроков, так и школьников важно научить культуре присутствия на них.

Прежде всего учителю с учащимися важно обсудить время «входа» в систему. Лучше всего это сделать один раз для всей школы: установить вход на дистанционный урок за пять минут и не позднее двух минут до времени его начала. Например, если урок начинается в 9:00, то подключиться все должны в промежутке с 8:55 до 8:58. Более позднее подключение будет мешать как учителю, начавшему вести урок, так и другим школьникам.

Заранее следует педагогу обучить школьников культуре представления (в видеоокне фамилия и имя учащегося должны быть подписаны в именительном падеже), обсудить необходимость включения камер на уроке, определить, как действовать, если появился вопрос по ходу объяснения темы или видеоконференция прервалась. Такие организационные вопросы важно решать с учащимися заранее, чтобы время урока прошло максимально эффективно.

В соответствии с новыми Санитарными правилами 2.4.3648-20, действующими с 2021 г., дистанционные уроки не проводятся позднее 18.00, их продолжительность не должна превышать 40 минут<sup>5</sup>.

*Содержательные отличия дистанционного урока.* Лучше всего на дистанционном уроке организовать повторение, закрепление знаний, их систематизацию и обобщение. Изучение сложных тем, проведение опытов, лабораторных исследований, разнообразных учебных действий, которые школьник должен выполнять под контролем учителя, лучше перенести на очный урок.

Однако, если от учителя требуется объяснение новых тем, каким оно должно быть?

<sup>5</sup> Санитарные правила «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (СП 2.4.3648-20) [Электронный ресурс] — URL://www.rosпотребнадзор.ru/files/news/SP2.4.3648-20\_deti.pdf (дата обращения: 18.05.2021)

Кратким, ясным, достаточным для понимания темы, логично выстроенным, насыщенным примерами. В ходе дистанционного урока важная информация может повторяться не один раз, так как слуховое восприятие материала школьниками, особенно посредством электронного устройства, как правило, даёт более низкие результаты.

При проведении дистанционного урока важно осуществлять визуальную поддержку объяснения. Это можно сделать с помощью показа презентаций, схем, таблиц, иллюстраций. Все эти материалы лучше предоставить учащимся для выполнения на их основе домашней работы, прикрепив их для скачивания в используемой программе или отправив на электронную почту.

Выполнение заданий, направленных на отработку учебных умений и навыков, можно осуществлять в ходе дистанционного урока, подобрав предварительно материал из учебника или из других источников, в том числе размещённых в сети Интернет. Проведение контрольных и самостоятельных работ, в случае возникновения такой необходимости, лучше выполнять на основе заданий, разработанных самостоятельно учителем и не имеющих аналогов в цифровой среде.

Таким образом, анализ практики преподавания в общеобразовательной школе показал, что педагоги склонны использовать традиционные методы и технологии обучения. В то же время они отмечают, что были бы не против внедрения новых цифровых технологий, использовать ресурсы сети Интернет, однако не делают этого или делают реже, чем им хотелось бы, из-за недостаточности методических разработок. Такие разработки, по мнению учителей, должны показывать, как на практике применять ту или иную технологию, в каком педагогическом контексте она даст максимальный результат. Через год после введения режима самоизоляции, весной 2021 г., педагоги стали относиться к дистанционному обучению более спокойно, понимая, что в отдельных случаях это единственно возможный способ организации учебного процесса. Они также обращают внимание на острую недостаточность разработок по проведению дистанционного урока, который отличается от очного по форме и содержанию. ■■

## Литература

1. ВПР. Русский язык. 6 класс. Образец. [Электронный ресурс] — URL: //fioco.ru/Media/Default/Documents/%D0%92%D0%9F%D0%A0%202021/VPР\_RU-6\_DEMO\_2021.pdf (дата обращения: 18.05.2021).
2. Методические рекомендации «Формирование читательской грамотности учащихся основной школы» / О.М. Александрова, Ю.Н. Гостева, И.Н. Добротина, И.П. Васильевых, И.В. Ускова // Русский язык в школе. 2017. № 1. С. 3–12.
3. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий; Российская акад. образования, Ин-т теории и истории педагогики. Изд. 2-е, стер. М.: Эгвес, 2013. 267 с.
4. Осмоловская И.М. Словесные методы обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2008. 172 с.
5. Санитарные правила «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи» (СП 2.4.3648–20) [Электронный ресурс] — URL: //www.rospotrebnadzor.ru/files/news/SP2.4.3648–20\_deti.pdf (дата обращения: 18.05.2021).

## Literatura

1. VPR. Russkiy yazyk. 6 klass. Obrazets. [Elektronnyy resurs] — URL: //fioco.ru/Media/Default/Documents/%D0%92%D0%9F%D0%A0%202021 / VPR\_RU-6\_DEMO\_2021.pdf (data obrashcheniya: 18.05.2021).
2. Metodicheskiye rekomendatsii «Formirovaniye chitatel'skoy gramotnosti uchashchikhsya osnovnoy shkoly» / O.M. Aleksandrova, YU.N. Gosteva, I.N. Dobrotina, I.P. Vasil'yevykh, I.V. Uskova // Russkiy yazyk v shkole. 2017. № 1. S. 3–12.
3. Novikov A.M. Pedagogika: slovar' sistemy osnovnykh ponyatiy; Rossiyskaya akad. obrazovaniya, In-t teorii i istorii pedagogiki. Izd. 2-ye, ster. M.: Egves, 2013. 267 s.
4. Osmolovskaya I.M. Slovesnyye metody obucheniya: ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy. M.: Akademiya, 2008. 172 s.
5. Sanitarnyye pravila «Sanitarno-epidemiologicheskiye trebovaniya k organizatsii vospitaniya i obucheniya, otdykha i ozdorovleniya detey i molodozhi» (SP 2.4.3648–20) [Elektronnyy resurs] — URL: //www.rospotrebnadzor.ru/files/news/SP2.4.3648–20\_deti.pdf (data obrashcheniya: 18.05.2021).