

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
Факультет педагогики и методики начального образования

**СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ
СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Материалы VII открытого конкурса
выпускных квалификационных работ
бакалавриата и магистратуры (2020 г.)

Пермь
ПГГПУ
2020

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
Факультет педагогики и методики начального образования

**СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ
СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Материалы VII открытого конкурса
выпускных квалификационных работ
бакалавриата и магистратуры (2020 г.)

Пермь
ПГГПУ
2020

УДК 378.22
ББК Ч 480.278
С 232

Сборник научных статей студентов высших учебных заведений Российской Федерации [Электронный ресурс]: материалы VII открытого конкурса выпускных квалификационных работ бакалавриата и магистратуры (2020 г.) / ред. кол.: О.В. Шабалина, Л.В. Селькина, М.А. Худякова и др.; под общ. ред. О.В. Шабалиной; Перм. гос. гуманитарно-пед. ун-т. – Пермь, 2020. – 4,0 Мб – 1 электрон. опт. диск (CD-R); 12 св. – Систем. требования: ПК, процессор Intel(R) Celeron(R) и выше, частота 2.80 ГГц; монитор Super VGA с разреш. 800x600, отображ. 256 и более цв.; 1024 Mb RAM; Windows XP и выше; Adobe Acrobat 8.0 и выше; CD-дисковод; клавиатура; мышь.
ISBN 978-5-907287-78-5

Сборник содержит статьи студентов высших учебных заведений, раскрывающие суть их выпускных квалификационных работ по педагогическому и психолого-педагогическому направлениям образования. Среди авторов – победители и призеры VII открытого конкурса выпускных квалификационных работ бакалавриата и магистратуры 2020 г. Представлены работы по актуальным проблемам современного начального образования.

Адресовано студентам и преподавателям, интересующимся вопросами начального общего образования.

УДК 378.22
ББК Ч 480.278

Редакционная коллегия:

канд. филол. наук, доц., доц. кафедры теории и технологии обучения и воспитания младших школьников *О.В. Шабалина* (под общ. ред.);
канд. пед. наук, доц., декан факультета педагогики и методики начального образования ПГГПУ *Л.В. Селькина*; канд. пед. наук, доц., зав. кафедрой теории и технологии обучения и воспитания младших школьников *М.А. Худякова*;
канд. психол. наук *Е.В. Иванова*;
канд. филол. наук, доц. *Н.А. Линк*; канд. пед. наук *В.А. Захарова*;
канд. пед. наук *Ю.Ю. Скрипова*

Издается по решению редакционно-издательского совета
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета

ISBN 978-5-907287-78-5

© ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Безина О.Б. РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	5
Бондарь Е.В. АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ	10
Быкадорова А.В. УПРАВЛЕНИЕ ПОВЫШЕНИЕМ МЕТАПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	17
Вилесова Е.Д. ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ	24
Городнова Д.Д. СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К САМОРАЗВИТИЮ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ И УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	31
Загуменнова А.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ОПЕРИРОВАТЬ ФОНЕТИЧЕСКИМИ ПОНЯТИЯМИ (ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ).....	36
Захарцова Т.И. ОЦЕНИВАНИЕ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	43
Кандаурова А.В. ВОСПИТАНИЕ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРИШКОЛЬНОГО ИНТЕРНАТА.....	49
Митяева Н.И. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ФОРМИРОВАНИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ УМЕНИЙ МОДЕЛИРОВАНИЯ	57
Рыжкова Н.Ф. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ.....	66
Тотьмянина М.Ю. ВОЗМОЖНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	72
Тухтабаева К.М. ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЕТЕНТНОСТИ-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ.....	78

Фиалко Е.В. ОТНОШЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ К ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	86
Хамидуллина Н.М. АПРОБАЦИЯ РАЗРАБОТАННОЙ УНИВЕРСАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПРИНЯТИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	91
Хасанова С.В. МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ: ДОШКОЛЬНОЕ И НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ.....	98
Чунарёва О.С. ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	106
Шарипова З.К. ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ К УПРАВЛЕНИЮ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ.....	113

Безина Ольга Борисовна

студентка 3-го курса магистратуры факультета педагогики и методики начального образования, профиль «Инновации в начальном общем образовании», Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь,
учитель начальных классов МАОУ «Основная общеобразовательная школа № 7», г. Чусовой, Пермский край
e-mail: olgins4@mail.ru

Научный руководитель:

Селькина Лариса Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета педагогики и методики начального образования, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь
e-mail: selkina_lv@pspu.ru

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Рассматривается проблема развития логического мышления младших школьников. Автор описывает содержание, методические особенности реализации, результативность факультативного курса внеурочной деятельности младших школьников.

Ключевые слова: логическое мышление, универсальные учебные действия, внеурочная деятельность, факультатив.

Bezina Olga Borisovna

3rd year Master's Student of the Faculty of Pedagogy and Methods of Primary Education, Profile «Innovations in Primary General Education», Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Primary School Teacher, Municipal Autonomous Educational Institution «Basic General Education School № 7», Chusovoj, Perm Region
e-mail: olgins4@mail.ru

Scientific Adviser:

Selkina Larisa Vladimirovna

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Pedagogy and Methods of Primary Education, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: selkina_lv@pspu.ru*

DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Annotation. The article deals with the problem of developing logical thinking in primary school children. The author describes the content, methodological features of implementation, and effectiveness of the optional course of extracurricular activities for younger students.

Key words: logical thinking, universal learning activities, extracurricular activities, elective.

Развитие логического мышления младших школьников считается актуальной проблемой современной педагогической науки и практики. Информационное общество ставит перед школьным образованием новые задачи – сформировать у школьников ключевые компетенции, опирающиеся на фундаментальные знания, универсальные умения, опыт творческой деятельности и личной ответственности [5]. Данные задачи нашли свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (далее – ФГОС НОО), где предъявлены требования к трем группам образовательных результатов: личностным, метапредметным, предметным [4]. Технологии формирования и диагностики предметных образовательных результатов младших школьников освоены учителями, тогда как метапредметные образовательные результаты и сегодня вызывают дискуссию среди участников педагогического сообщества.

Из метапредметных результатов нас заинтересовал результат, направленный на формирование познавательных (а именно логических) универсальных учебных действий (УУД). Выполнение логических универсальных учебных действий базируется на мыслительных операциях, зачастую одноименных (анализ, синтез, выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов).

Логические универсальные учебные действия формируются в той же логике, что и любые действия [4]. Однако практический опыт формирования универсальных учебных действий свободен от освоения учащимися знаний об этих действиях и алгоритмов их выполнения, поскольку педагоги не уделяют этому внимания по причине собственных затруднений в определении сущности каждого конкретного УУД и последовательности его выполнения.

Развитие логического мышления через формирование познавательных УУД должно быть приоритетным на всех этапах обучения и интегрироваться в весь образовательный процесс через: преподавание специальной дисциплины, включение в обязательные учебные дисциплины заданий на формирование логических УУД, внеурочную деятельность.

В учебном расписании нет уроков, способствующих формированию универсальных учебных действий, это процесс опосредованный: при изучении математики, например, ученики включены в выполнение логических действий, они анализируют и сравнивают математические объекты (задачи, выражения, геометрические фигуры и пр.), делают выводы, обобщения, но информации о сути этих действий и последовательности шагов по их выполнению они не получают, что существенно снижает качественные показатели освоения логических действий. Отмеченное актуализирует необходимость внедрения в учебно-воспитательный процесс начальной школы мероприятий внеурочной деятельности, нацеленных на достижение метапредметных образовательных результатов, в том числе логических УУД [1].

В этой связи был разработан курс внеурочной деятельности по общеинтеллектуальному направлению «Учимся действовать логически», его освоение призвано обеспечить становление познавательного интереса учащихся, формирование стремления к размышлению и поиску.

Сказанное выше определило предмет нашего исследования – факультативный курс как инновационная форма формирования метапредметных (познавательных) результатов.

Цель исследования – теоретическое обоснование и опытная проверка эффективности программы факультативного курса, направленного на формирование логических универсальных учебных действий, и, как следствие, развитие логического мышления у младших школьников. Мы предположили, что формирование логических УУД в начальной школе может быть успешным, если в программу внеурочной деятельности ввести факультативный курс «Учимся действовать логически», ориентированный на формирование у учащихся представлений о сути каждого познавательного УУД, алгоритме его выполнения и организации деятельности по его применению при выполнении учебных заданий (предметных и метапредметных).

Научная новизна и практическая значимость исследования заключаются в создании и апробации факультативного курса с целью формирования познавательных (логических УУД). Продуктом педагогической деятельности в рамках проведенного исследования является авторское методическое обеспечение курса «Учимся действовать логически», включающее рабочую программу курса, сценарии внеурочных занятий, интерактивное пособие для ученика, созданное в программе Foxit Reader.

Апробация факультативного курса для младших школьников, направленного на формирование логических УУД, включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Для проведения диагностики на констатирующем этапе мы отобрали соответствующий инструментарий. Нами была использована методика исследования словесно-логического мышления Э.Ф. Замбацявичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра [3] и методика А. Зака «Логические задачи» (табл. 1) [2].

Таблица 1

Результаты входной диагностики словесно-логического мышления

Уровень	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	чел.	балл	%	чел.	балл	%
Высокий	–	–	–	–	–	–
Средний	10	25	66,7	9	24,8	60
Низкий	5	16,2	33,3	6	16,7	40
Итого	15	22,07	100	15	21,53	100

Мы сравнили полученные результаты в данных группах с помощью средней взвешенной арифметической и определили средний балл каждой группы. Средний балл двух групп: $x_{ср\ общ.м} = (22,07 + 21,53) / 2 = 21,8$, т.е. он выше, чем в экспериментальной, но ниже, чем в контрольной группе.

С помощью межгрупповой дисперсии оценим степень различия показателей групп:

$$D_{межгр} = ((22,07 - 21,8)^2 \cdot 15 + (21,53 - 21,8)^2 \cdot 15) / (15 + 15) = 0,2$$

Так как межгрупповая дисперсия близка к нулю, то можно сделать вывод, что знания и умения одной группы (экспериментальной) мало отличаются от тех же показателей второй группы (контрольной), т.е. рассмотренные группы в незначительной степени отличаются по заданному признаку. Поэтому, если в процессе реализации курса у учеников экспериментальной группы появятся существенные качественные изменения в исследуемом аспекте, их можно считать результатом опытно-экспериментального воздействия.

По завершении курса были использованы те же методики, результаты которых показали прирост по соответствующим показателям (табл. 2).

Результаты итоговой диагностики словесно-логического мышления

Уровень	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	чел.	балл	%	чел.	балл	%
Высокий	–	–	–	2	35,5	13,3
Средний	11	25,09	73,3	11	27,73	73,3
Низкий	4	16,75	26,7	2	18,5	13,3
Итого	15	22,87	100	15	27,54	100

После проведенного эксперимента мы также сравнили полученные результаты с помощью средней взвешенной арифметической и определили средний балл каждой группы. Средний балл двух групп: $x_{ср\ общ\ м} = (22,87+27,54)/2=25,2$, т.е. он выше, чем в контрольной, но ниже, чем в экспериментальной группе.

$$D_{межгр} = ((22,87 - 25,2)^2 \cdot 15 + (27,54 - 25,2)^2 \cdot 15) / (15+15) = 2,3$$

Математическая обработка результатов также показала, что в результатах экспериментальной и контрольной групп присутствуют существенные отличия.

Таким образом, гипотеза о том, что формирование логических УУД в начальной школе может быть успешным, если в программу внеурочной деятельности ввести факультативный курс «Учимся действовать логически», подтвердилась.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. – М.: Просвещение, 2008.
2. Зак А.З. Как определить уровень развития мышления школьника. – М.: Знание, 1982.
3. Замбацян Э.Ф. Методика исследования словесно-логического мышления [Электронный ресурс]. – URL: http://pmss.m-sk.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=110%3A2013-12-09-11-13-23&catid=31%3A2013-09-11-06-50-17&Itemid=19 (дата обращения: 15.03.2020).
4. Петерсон Л.Г. Мир деятельности. 1 кл.: метод. рекомендации. – М.: Национальное образование, 2015.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования [Электронный ресурс]. – URL: http://www.fgos-kurgan.narod.ru/norm_federal.htm (дата обращения: 07.10.2019).

Бондарь Елена Викторовна

магистрант 2-го курса факультета педагогики и методики начального образования, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь,

учитель начальных классов первой квалификационной категории, МБОУ «Чёрмозская СОШ им. В. Ершова», г. Чёрмоз, Пермский край

e-mail: ebo2013@yandex.ru

Научный руководитель:

Худякова Марина Алексеевна

кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой теории и технологии обучения и воспитания младших школьников, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь

e-mail: tamigx@pspu.ru

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

Аннотация. Рассмотрены сущность, цель и направления методической работы ОУ. Проведен анализ состояния методической работы в одной из образовательных организаций Пермского края. По результатам проведенных анкет и методик сделаны выводы и приняты управленческие решения.

Ключевые слова: методическая работа, анализ, анкетирование, проблемы, управленческие решения.

Bondar Elena Viktorovna

Master of 2nd Courses of the Faculty Pedagogy and Initial Techniques Education, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm,

Primary Teacher the First Qualification Category, MBOU «Chermozskaya Secondary School Named after V. Ershova», Chermoz, Perm Region

e-mail: ebo2013@yandex.ru

Scientific Adviser:

Khudyakova Marina Alekseevna

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head Department of Theory and Technology of Teaching and Upbringing of Younger Schoolchildren, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: mamigx@pspu.ru*

ANALYSIS OF THE STATE OF METHODOLOGICAL WORK IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION AS A CONDITION FOR MAKING MANAGERIAL DECISIONS

Annotation. The article considers the essence, purpose and directions of the methodological work of the OU. The analysis of the state of methodological work in one of the educational organizations of the Perm region is carried out. Based on the results of the questionnaires and methods, conclusions were drawn and management decisions were made.

Key words: methodological work, analysis, survey, problems, management solutions.

Процесс реформирования школы требует совершенствования не только содержания обучения, но и деятельности методической службы.

Поэтому в образовательном учреждении необходимо создать условия для творческого развития каждого педагога. А для этого нужна соответствующая эффективно действующая методическая служба школы.

Главное назначение методической службы – это организация методической работы с кадрами, которая направлена на обучение и развитие педагогических кадров и призвана обеспечивать непрерывность последипломного образования, взаимосвязь и преемственность самообразования, курсовой подготовки и межкурсовой работы [1, с. 128].

Под методической работой понимается особый вид образовательной деятельности, представляющий собой совокупность мероприятий, проводимых коллективом образовательного учреждения в целях овладения методами и приемами учебно-воспитательной работы, творческого применения их на практике, а также поиск новых, наиболее рациональных и эффективных, форм и методов организации, проведения и обеспечения образовательного процесса в школе [2, с. 48].

Целью методической работы является повышение профессионального уровня учителей, формирование педагогического мастерства, творчества для сохранения и развития положительных результатов в обучении и воспитании обучающихся [1, с. 128].

Современная методическая служба общеобразовательного учреждения имеет несколько направлений деятельности, у каждого из которых – своя специфика и свои задачи.

К основным направлениям деятельности методической службы ОУ относятся: аналитическая, информационная, организационно-методическая, консультационная.

Аналитическая деятельность и комплексная диагностика являются основополагающими в методической работе в частности и в образовательном учреждении в целом. Именно они способствуют выявлению и оценке возникающих проблем, эффективности применения тех или иных способов и средств достижения целей деятельности, повышению качества образования. Диагностика необходима для изучения индивидуальных особенностей профессионального роста, выявления характера продвижения в развитии мастерства учителя. Уровень профессиональной компетентности рассматривается как содержательная характеристика деятельности учителя, а процесс самосовершенствования – как развитие, смена своеобразных этапов деятельности [2, с. 48].

Организационно-методическая деятельность включает в себя планирование, организацию и координацию методической работы коллектива.

Основу информационной деятельности составляют:

- нормативно-правовая и рекомендательная документация;
- сведения о новинках педагогической, психологической, методической и научно-популярной литературы как ориентирах совершенствования деятельности ОУ, оформленные в виде банка инновационных идей, технологий;
- аналитические материалы на основе диагностики, общих и отдельных срезов деятельности педагогического, ученического и родительского коллективов [1, с. 128].

Педагогический коллектив работает настолько результативно, насколько эффективно осуществляется деятельность методической службы того или иного учебного заведения. Определить ее эффективность, наметить приоритеты, грамотно спланировать работу помогает анализ методической работы, который был проведен в одной из школ Пермского края. Для выявления проблем среди учителей школы было организовано анонимное анкетирование. Вопросы анкет сформулированы исходя из специфики работы учебного заведения, его приоритетов и актуальности решаемых задач.

Анализ ответов на вопросы анкетирования показал, что большинство учителей, работающих в школе, имеют стаж педагогической работы 27, 30, 35 лет. На вопрос, *удовлетворяет ли Ваши запросам перечень курсовых мероприятий, организованных методической службой школы, другими образовательными учреждениями*, педагоги ответили следующим образом: 33 % – да, полностью; 46,7 % – скорее да, чем нет; 20 % – частично (рис. 1).

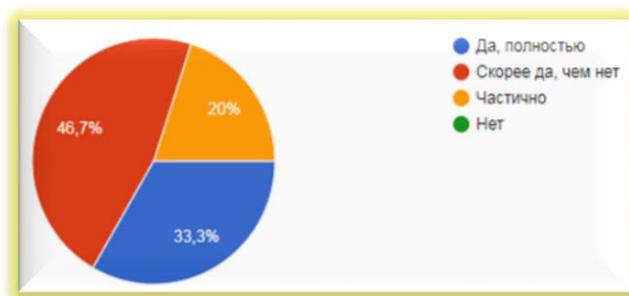


Рис. 1. Результаты опроса педагогов

При выявлении *эффективных методических мероприятий, которые проводились в ОУ за последние два года*, получены результаты, представленные на диаграмме (рис. 2).

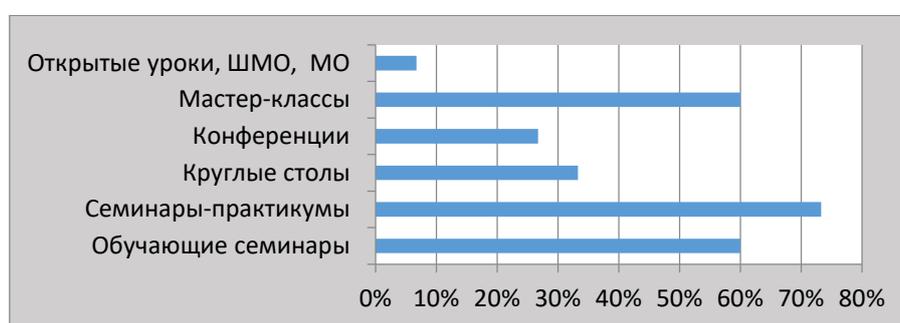


Рис. 2. Эффективные методические мероприятия

Самые эффективные методические мероприятия, организованные в школе, по мнению респондентов, – семинары-практикумы, обучающие семинары и мастер-классы. За последние два года педагоги принимали участие в краевых проектах «Интеллектуальная школа. Физика» и «Образовательный лифт», муниципальном проекте «Проориентир», мастер-классах, семинарах-практикумах, проводимых школой, РМО, ШМО, ПГ, семинарах, конференциях, вебинарах (чаще всего в роли слушателей).

По мнению педагогов, *главная роль методической службы школы в развитии профессиональной компетентности педагога* заключается: в использовании новых форм при организации учебно-воспитательного процесса – 66,7 %; формировании умений анализировать результаты собственной профессиональной деятельности – 80 %; формировании умений разрабатывать новые критериальные подходы к оценке деятельности учащихся и учителя – 60 %.

Наиболее актуальными темами для повышения квалификации педагога считают:

1. Инновации в образовании.
2. Овладение новыми технологиями, обмен опытом.
3. Профессиональные компетенции тьютора образовательной организации.
4. Воспитательные функции урока и мероприятий, проведение интернет-уроков.
5. Метапредметные технологии (или все то, что связано с метапредметностью).

6. ИКТ-технологии, цифровая педагогика, цифровая трансформация образования, ДОТ.
7. Психологические проблемы учащихся и их решение: индивидуальные особенности, ОВЗ, учебные возможности.
8. Активизация познавательной деятельности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) как стратегия успешной учебной деятельности.
9. Современные методы обучения.
10. Обучение детей с ОВЗ.
11. Возможности дистанционного обучения. Мониторинг УУД.

Свою деятельность в рамках методической службы школы педагоги оценивали по пятибалльной шкале, результаты оценки представлены на рис. 3.

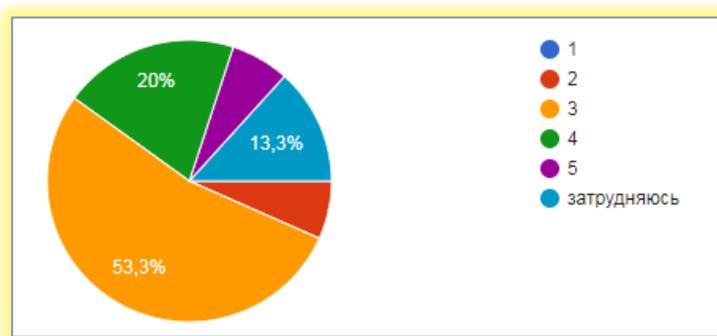


Рис. 3. Оценка деятельности педагогов в рамках методической службы школы

Для повышения эффективности работы методической службы школы респонденты предложили более активно использовать в работе дистанционные технологии, цифровизацию, включить в план работы методических объединений школы тему «Мониторинг уровня сформированности у обучающихся УУД».

На вопросы, *удовлетворены ли Вы своей профессиональной подготовкой и по каким направлениям Вы хотели бы совершенствовать свои профессиональные компетенции*, респонденты ответили следующим образом (рис. 4, 5):

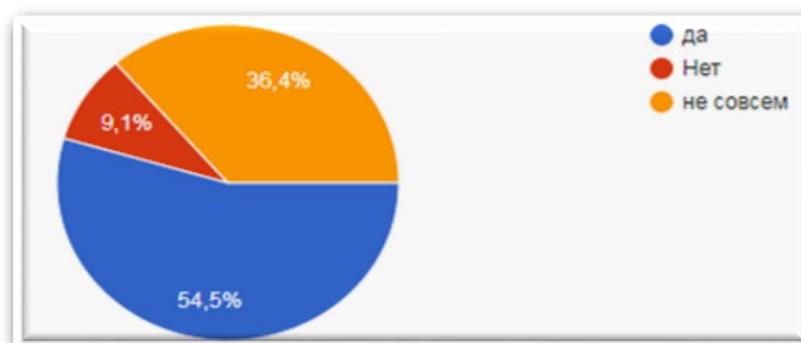


Рис. 4. Удовлетворенность педагогов профессиональной подготовкой

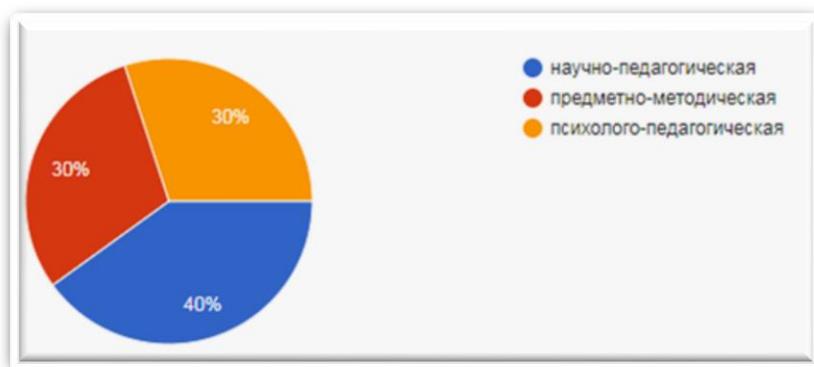


Рис. 5. Направления совершенствования профессиональных компетенций

Результаты анкетирования показали:

1. Перечень курсовых мероприятий, организованных методической службой школы, не всегда удовлетворяет потребностям педагогов ОУ.
2. Эффективные методические мероприятия, организованные ОУ за последние два года (по мнению педагогов): обучающие семинары, семинары-практикумы, мастер-классы.
3. Активность деятельности педагогов в рамках методической службы школы низкая.
4. Количество молодых педагогов мало.
5. Низкий уровень методического сопровождения педагогического процесса.

На первом этапе исследования организации методической работы в школе использовался метод силовых полей Курта Левина. В результате анализа полученных данных было принято решение о необходимости пересмотра подходов к организации методической работы в образовательном учреждении для повышения ее эффективности и удовлетворения запросов педагогов.

На следующем этапе для исследования сильных и слабых сторон образовательной организации, возможностей и угроз был проведен SWOT-анализ, который помог выявить и сформулировать проблемы школы в отношении существующей методической работы, а также сделать выводы:

- коллектив школы находится в достаточно разрозненном состоянии, на что повлияла, возможно, оптимизация школы;
- методическая служба школы не всегда работает в системе;
- низкий процент желающих проходить аттестацию на более высоком уровне;
- не разработана система индивидуального профессионального роста педагогов;
- недостаточно высокий уровень мотивации сотрудников;

➤ методическое сопровождение педагогического процесса развито на недостаточном уровне;

➤ администрация школы старается привлечь педагогический коллектив к участию в различных конкурсах педагогического мастерства, но педагоги с низкой заинтересованностью вступают в деятельность;

➤ педагогический состав не пополняется молодыми педагогами.

Поиск решения проблемы осуществлялся с помощью метода «Дерево решений», где из пяти предложенных альтернатив четыре оказались в равном соотношении, тем самым были приняты следующие управленческие решения:

1. Разработать модель методической службы школы, отвечающую современным требованиям и запросам педагогов, и начать работу по ее внедрению в образовательном учреждении.

2. Создать условия для участия педагогов в инновационной деятельности путем поиска, отбора и внедрения инноваций.

3. Оказать помощь в разработке индивидуального плана профессионального самообразования педагогов.

4. Повышать мотивацию педагогов через моральное и материальное стимулирование.

На этапе согласования решений данный вопрос выносился для обсуждения на педагогический совет образовательной организации. Коллективом учителей было принято решение о деятельности, направленной на модернизацию методической службы школы, с целью повышения ее эффективности, удовлетворения запросов педагогов, совершенствования их профессиональных компетенций.

Таким образом, проведенный анализ и исследование существующей системы методической работы в образовательном учреждении свидетельствуют о необходимости разработки и внедрения более эффективной модели методической службы в данном ОУ, с учетом профессиональных запросов, интересов педагогов и требований образования.

Список литературы

1. Глинский А.А. Методическая работа в общеобразовательном учреждении: учеб.-метод. пособие / Акад. последиплом. образования. – 2-е изд. – Минск, 2004. – 128 с.

2. Ивлев С.А. Методическая работа в образовательном учреждении. – М.: Москва, 2014. – 48 с.

Быкадорова Анна Владимировна
магистрант группы ZM 432 факультета
педагогики и методики начального образования,
Пермский государственный гуманитарно-
педагогический университет, г. Пермь
e-mail: durbazheva.ania@yandex.ru

Научный руководитель:

Селькина Лариса Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент, декан
факультета педагогики и методики начального
образования, Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь
e-mail: selkina_lv@pspu.ru

УПРАВЛЕНИЕ ПОВЫШЕНИЕМ МЕТАПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. Рассматривается проблема повышения метапредметной компетенции педагогов. Автор описывает методическую модель, направленную на формирование метапредметной компетенция учителя начальных классов, раскрывает эффективные формы и методы работы.

Ключевые слова: педагог, начальная школа, метапредметная компетенция учителя, методическая работа, методическая модель.

Bykadorova Anna Vladimirovna
Undergraduate Group ZM 432 Faculty of Pedagogy
and Methods of Primary Education, Perm State
Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: durbazheva.ania@yandex.ru

Scientific Adviser:

Selkina Larisa Vladimirovna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, Dean of the Faculty of Pedagogy and
Methods of Primary Education, Perm State
Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: selkina_lv@pspu.ru

MANAGING THE IMPROVEMENT OF METASUBJECT COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Annotation. The article deals with the problem of improving the metasubject competence of teachers. The author describes a methodological model that reveals effective forms and methods of work, in the process of which the metasubject competence of primary school teachers is formed.

Key words: teacher, elementary school, meta-subject competence of the teacher, methodological work, teaching model.

Изменения, происходящие в современной системе образования в последние годы, актуализируют значимость повышения квалификации и профессионализма педагога, т.е. его профессиональной компетентности.

Практика позывает, что все больше учителей, сталкиваясь сегодня с профессиональными затруднениями, заявляют о своей неготовности к изменениям и нововведениям, происходящим в образовательном процессе, а администрация школы сталкивается с проблемой разработки и внедрения механизмов повышения профессиональной (в том числе метапредметной) компетентности педагогов.

Более того, для того чтобы обеспечить достижение младшими школьниками указанных планируемых результатов, учитель сам должен обладать определенным набором знаний, умений и способов организации деятельности, иными словами, метапредметной компетентностью.

Метапредметная компетентность – это компетентность широкого спектра использования, обладающая определенной универсальностью, имеющая надпредметный характер [3, с. 55; 4].

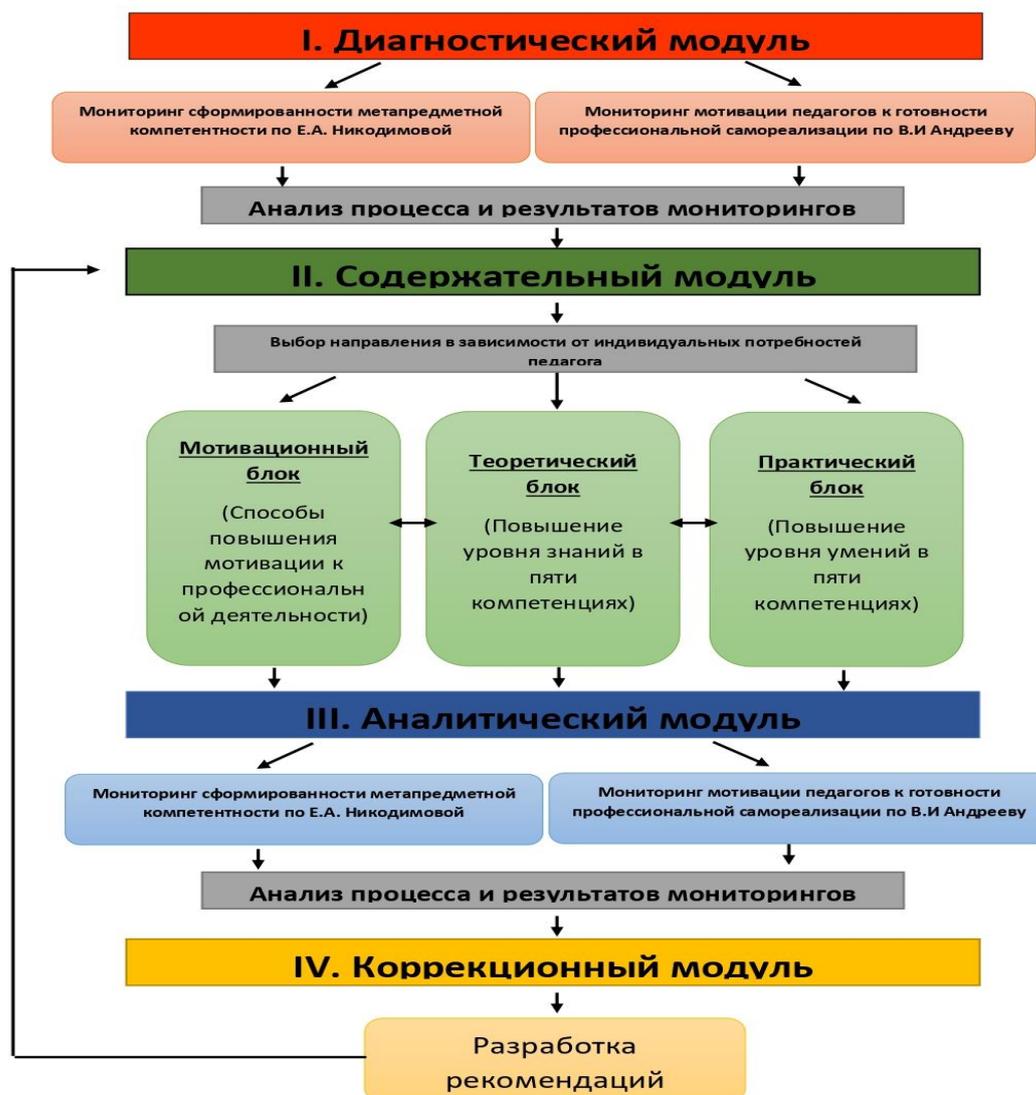
По мнению Е.А. Никодимовой, к метапредметной компетентности относим следующий набор компетенций: методическая компетенция; технологическая компетенция; исследовательская компетенция; ИКТ-компетенция; коррекционно-развивающая компетенция. Указанные компетенции носят деятельностный характер и не могут проявляться или быть оценены вне педагогической деятельности [2, с. 31].

Эффективность процесса формирования метапредметной компетентности зависит от тщательного планирования и организации. С этой целью многие находят целесообразным обращаться к разработке педагогической модели.

Под моделью (лат. *modulus* – «мера», «образец») понимают искусственно созданный объект в виде схемы, который, будучи аналогичным исследуемому объекту, отражает

и воспроизводит в более простом и уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого объекта [1, с. 308].

Основная модель по формированию метапредметной компетентности представлена на рисунке.



Модель формирования метапредметной компетентности

Рассмотрим **диагностический модуль**. Он состоит из мониторинговой работы, а именно из проведения двух диагностических работ. Первая диагностика – это анкетирование учителей с целью определения уровня метапредметной компетентности. Автор данной диагностической работы – Е.Н. Никодимова.

Вторая мониторинговая работа проводится с целью выявления уровня мотивации к готовности профессиональной самореализации. В основе данного мониторинга лежит анкета-тест В.И. Андреева «Самооценка готовности учителей к профессиональной самореализации», так как одним из важнейших условий дальнейшей работы над

повышением уровня метапредметной компетентности учителя школы является именно формирование у него потребности к самообразованию. Только педагог, который мотивирован и настроен получать знания и умения, а также доводить их до уровня навыков, способен быстро достигнуть результатов в каждой из пяти компетенций, необходимых для повышения и развития метапредметной компетентности.

После того как будут проведены две диагностические работы, следует уделить внимание их тщательному **анализу**. Результаты анализа двух мониторингов целесообразно будет представить в виде карт или диаграмм по каждому учителю. Так как в дальнейшем менеджеру образования будет необходимо осуществлять индивидуальную работу с каждым учителем. Поэтому, основываясь на диагностических картах с результатами мониторингов учителей, необходимо будет создать «дорожную карту» совместно с каждым учителем. Данные карты необходимы для отслеживания работы каждого учителя. По итогам работы целесообразно будет приложить подтверждающие документы к данной карте.

Содержательный модуль направлен на описание и организацию непосредственно самой работы по формированию метапредметной компетентности учителей начальной школы. Он состоит из трех блоков.

На мотивационном блоке менеджер управления образованием должен принять решение, как ему мотивировать того или иного педагога на повышение уровня его профессионализма и самореализации. Для того чтобы определиться с инструментами управления, менеджеру необходимо проанализировать личность педагога с помощью наблюдения и принять решение, какой прием будет более эффективным для повышения мотивации данного учителя.

Работая над *теоретическим блоком* содержательного модуля, управленцу необходимо подобрать формы, методы и средства по работе с педагогами, которые будут направлены на повышение их методических знаний.

Существуют два вида методов, которые направлены на повышение знаний. Это активные и пассивные формы методической работы. Мы, безусловно, выбираем активные формы методической работы, так как они основаны на деятельности человека, а именно на деятельностном подходе. А как уже известно, вся информация, полученная в деятельности, запоминается намного лучше, так как имеет яркие моменты. Это могут быть круглый стол, проектные офисы, а также такие формы организации методической работы учителей начальной школы, как лектории, педагогические чтения, дебаты, учебные занятия, просмотры мастер-классов, педагогических выставок, форумов и фестивалей.

В рамках выдвинутых Е.А. Никодимовой пяти компетенций мы можем предложить следующие темы для теоретического блока содержательного модуля.

Методическая компетенция: «Эффективные формы, методы, средства воспитания младших школьников»; «Инновационная деятельность классного руководителя»; «Методические приемы организации воспитательной и учебной работы»; «Образование и воспитание: интегрированный подход»; «Создание кодификаторов и КИМов по предметам»; «Тема одаренности детей»; «Формы работы с родителями в общеобразовательных учреждениях»; «Самообразование – ведущий компонент профессионального самосовершенствования педагога»; «Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в соответствии со ФГОС».

Технологическая компетенция: «Методы SWOT-анализа или другие методы аналитической деятельности»; «Решение учебно-познавательных задач на уроках»; «Формирование УУД на уроках в начальной школе»; «Система оценки ответов учащихся в условиях реализации ФГОС»; «Технологическая карта урока. Технология деятельностного подхода»; «Применение современных образовательных технологий как актуального способа реализации новых образовательных стандартов»; «Интегрированные элективные курсы как механизм актуализации и индивидуализации процесса обучения»; «Активизация познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка посредством использования технологии ТРИЗ»; «Нетрадиционные формы урока в школе как эффективное средство повышения качества образования».

Исследовательская компетенция: «Опыт социального проектирования в работе классных руководителей»; «Организация научных конференций для учащихся»; «Организация проектной деятельности для учащихся начальных классов в соответствии с требованиями ФГОС НОО».

ИКТ-компетенция: «ИКТ-компетентность учителя как метод повышения качества обучения школьников»; «Использование электронных образовательных ресурсов в процессе формирования УУД в условиях реализации ФГОС»; «Способы обеспечения медиабезопасности детей и подростков в сети Интернет и других информационно-коммуникационных источниках»; «Дистанционное образование как условие создания имиджа школы, доступной и открытой для школьников с разными возможностями».

Коррекционно-развивающая компетенция: «Как организовать работу в классе с детьми с ОВЗ?»; «Работа с детьми с ОВЗ»; «Технологии коррекционной педагогики»; «Оптимизация коррекционной работы в начальной школе».

Еще одним важным направлением в повышении уровня содержательного компонента является самообразование педагога, основными формами которого являются: чтение

психолого-педагогической, методической, предметной литературы, просмотр вебинаров, прохождение дистанционных курсов, прослушивание конференций, а также курсов повышения квалификации и т.д. Здесь управленцу представляется важным подобрать адекватную литературу, указать сайты сети Интернет, где можно действительно обогатить свои теоретические знания достоверными сведениями.

Также очень важно менеджеру образования настроить сотрудничество совместно с образовательными центрами, университетами, а также с иными образовательными организациями, которые реализуют различные программы по повышению профессиональных компетенций учителей.

Практический блок. Для того чтобы повысить уровень данного блока, управленцу стоит системно проводить мероприятия, которые в свою очередь будут направлены на демонстрацию умений и навыков учителей по формированию у младших школьников метапредметных результатов. Для этого можно использовать такие формы и методы методической работы, как: методический мост, тренинги, взаимопосещение открытых уроков, посещение открытых уроков в качестве эксперта, педагогическое проектирование, проведение мастер-классов, семинаров-практикумов.

Особенно важно для повышения эффективности включать учителей начальных классов в рабочие группы по проектированию уроков по новым технологиям различной направленности, по созданию методического сопровождения.

Кроме этого, важная роль в практическом блоке опять же отводится самообразованию. А именно менеджеру образования необходимо обратить внимание на научно-методическую работу. Ее необходимо вести по таким направлениям: написание рефератов, докладов, статей, создание и публикация учебно-методических пособий, рецензирование работ, участие в профессиональных конкурсах и др. Данные формы работы позволят педагогам применять на практике методические разработки, распространять передовые идеи, постигать азбуку методического творчества, являющуюся неотъемлемой частью метапредметной компетентности.

Аналитический модуль. В этом модуле менеджеру образования необходимо вновь провести мониторинг по тем диагностическим материалам, которые применялись в диагностическом модуле. После проведения диагностики компетенций и мотивации педагогов необходимо снова провести анализ полученных результатов и определить эффективность методической работы по повышению уровня метапредметной компетентности по пяти компетенциям, заявленным ранее.

Далее проводится результативный анализ. Менеджеру образования необходимо составить новые карты сформированности метапредметной компетентности. А также

провести сравнительный анализ с картами первого модуля. Стоит отметить, что результаты педагогов сравниваются только с результатами самих педагогов, но с первого модуля модели.

Если результаты стали выше и уровень пяти компетенций метапредметной компетентности повысился, то мы можем судить об эффективно построенной методической работе на содержательном этапе.

Коррекционный модуль. После проведенного анализа на предыдущем модуле можно судить об эффективности работы. Если внедренные условия оказали положительное влияние на уровни компетенций, то этот факт свидетельствует о достижении результата модели. Однако если условия оказывают нейтральное или негативное влияние, то, безусловно, необходима коррекция плана действий по данным направлениям.

В таком случае целесообразно запросить «дорожные карты» педагогов и сравнить их деятельность, выявить причину недостижения высоких результатов, создать коррекционную программу индивидуально для каждого педагога. Таким образом, педагог для дальнейшей работы снова вернется к содержательному модулю.

В заключение хочется отметить, что уровень сформированности метапредметной компетентности у учителей зависит от создаваемых условий и выбранных способов ее формирования и развития. Это требует от руководителей способностей грамотно организовывать и совершенствовать методическую работу педагогов на основе индивидуального и дифференцированного подходов, именно тогда у учителя будут развиты все пять блоков компетенций, который формируют метапредметную компетентность.

Список литературы

1. Бешенков С.А. Моделирование и формализация: метод. пособие. – М.: Лаборатория Базовых Знаний, 2002. – 336 с.
2. Никодимова Е.А., Ганичева Е.М., Армеева И.А. Программа мониторинга сформированности метапредметных компетенций учителя: метод. рекомендации / Департамент образования Вологод. обл., Вологод. ин-т развития образования. – Вологда, 2016. – 54 с.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технологии конструирования // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.
4. Хуторской А.В. Педагогические основания диагностики и оценки компетентностных результатов обучения // Известия Волгоград. гос. пед. ун-та. – 2013. – Вып. № 5.

Вилесова Елена Дмитриевна

магистрант 1-го курса факультета педагогики и методики начального образования, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь

e-mail: lenavilesova15@gmail.com

Научный:

Худякова Марина Алексеевна

кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой теории и технологии обучения и воспитания младших школьников, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь

e-mail: mamigx@pspu.ru

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ

Аннотация. Рассматривается проблема формирования информационных умений у младших школьников и условий, влияющих на этот процесс. Представлены результаты опытно-экспериментальных работ по исследуемой теме и приведены примеры заданий по математике, направленных на формирование умений работать с информацией.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, информационные умения, задания по математике, формирующие умения работать с информацией.

Vilesova Elena Dmitrievna

1th year Master Student of the Faculty of Pedagogy and Methods of Primary Education, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm

e-mail: lenavilesova15@gmail.com

Scientific Adviser:

Khudyakova Marina Alekseevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head Department of Theory and Technology of Teaching and Upbringing of Younger Schoolchildren, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm

e-mail: mamigx@pspu.ru

INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF SKILLS TO WORK WITH INFORMATION IN YOUNGER STUDENTS

Annotation. The article deals with the problem of the formation of information skills in primary schoolchildren and the conditions that affect this process. The results of experimental work on the topic under study are presented and examples of tasks in mathematics aimed at developing the ability to work with information are given.

Key words: information and educational environment, information skills, tasks in mathematics that form the ability to work with information.

В современном мире с развитием информационных технологий, с переходом на новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), требующие повышения качества образования и формирования новых видов компетенций в начальной школе, перед педагогами встала задача создать для обучающихся такую информационно-образовательную среду, которая будет являться условием реализации ФГОС и позволять обеспечивать развитие необходимых умений работать с информацией у младших школьников [2].

Информационно-образовательная среда – это специально организованная для решения определенных задач среда информационно-образовательного пространства, являющаяся источником знаний и одновременно способствующая организации различных форм самостоятельной работы обучающихся [4].

Правильно спроектированная и организованная информационно-образовательная среда способна повысить мотивацию учиться и вывести образование начальной школы на новый уровень развития, влияющее на формирование информационной грамотности, информационной компетентности и информационной культуры, где умение работать с информацией является ядром в каждом из данных понятий [1, 2]. О необходимости формирования информационных умений говорится и в проекте ФГОС НОО 2019 г., в котором данные умения выделены в отдельную группу метапредметных результатов [3].

Справиться с огромным потоком информации младший школьник может с помощью различных средств обучения. Масштабным средством обучения в начальной школе становится искусственно созданная среда с учебными пособиями и материалами, через которые ученик познает мир [5]. Рассмотрим более детально вопрос о формировании у младших школьников умений работать с информацией на уроках математики, где одним из основных средств обучения и элементом информационно-образовательной среды выступает учебник математики. В начальной школе используется большое количество учебников по математике разных авторов. Наиболее распространенными являются учебники математики

М.И. Моро («Школа России»), Л.Г. Петерсон («Перспектива»), М.И. Башмакова, М.Г. Нефёдовой («Планета знаний»), В.В. Давыдова, С.Ф. Горбова (система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). Одними из средств формирования умений работать с информацией в учебниках математики являются сплошные и несплошные тексты. Начиная с первого класса, учащиеся работают с встречающимися на страницах учебника рисунками, таблицами, графами, схемами, правилами, историческими справками, т.е. работают с информацией, представленной в заданиях и упражнениях в различном виде. Другими словами, учебник выступает не только средством обучения, но и элементом информационно-образовательной среды, создаваемой на уроке.

Занимаясь исследованием проблемы формирования информационных умений у младших школьников и условий, влияющих на этот процесс, было выдвинуто предположение, что формирование у младших школьников умений работать с информацией не зависит от выбора учебника по математике, а уровень сформированности этих умений по разным учебникам будет одинаков.

Опытно-экспериментальная работа проходила на протяжении двух лет. В 2017/18 учебном году в качестве экспериментальной площадки была выбрана одна из образовательных организаций г. Перми. Диагностировались учащиеся вторых классов, обучающиеся по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова и по учебникам «Школа России». Полученные результаты, обработанные с помощью методов математической статистики, подтвердили, что оба класса находятся примерно на одном уровне сформированности информационных умений.

В 2018/19 учебном году была проведена вторая часть опытно-экспериментальной работы, состоящая из нескольких этапов. На первом констатирующем этапе была проведена входная диагностическая работа на трех классах, обучающихся по математике по разным программам. При этом два испытуемых класса уже участвовали в предыдущей опытной работе, а также к исследованию был подключен еще один третий класс, обучающийся по учебникам «Планета знаний» одной из школ г. Выборга, чтобы расширить круг анализа для достоверности результатов. На начало входной диагностики (октябрь 2018 г.) было выдвинуто предположение, что школьники, обучаясь по математике по разным программам, выполняют задания примерно одинаково на основе как сплошных, так и несплошных текстов. Сопоставив результаты выполнения заданий отдельно на основе сплошного и несплошного текстов с помощью критерия Крамера – Уэлча был сделан вывод, что у всех классов, вне зависимости от используемого учебника математики, уровень сформированности умений работать с каждым видом текстов практически одинаковый. Однако, сопоставив результаты по каждому виду текста относительно друг друга, выявили,

что с заданиями на основе сплошного текста ученики всех трех классов справились лучше (процент учащихся, выполнивших задания на максимальный балл, выше по всем трем программам), чем с заданиями на основе несплошных текстов. Рассчитав средний процент выполнения заданий на основе сплошного и несплошного текстов на максимальный балл, было принято решение считать классы, обучающиеся по программам «Школа России» и системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, экспериментальными, потому как средние показатели выполнения заданий на основе обоих видов текстов ниже, а класс, обучающийся по программе «Планета знаний», – контрольным.

Для проведения второго формирующего этапа были разработаны задания для формирования информационных умений на основе сплошных и в большей степени несплошных текстов, поскольку по результатам входной диагностики задания на данный вид текста вызвали затруднения у обучающихся. Составленные задания на протяжении четвертой четверти включали в уроки математики экспериментальных классов в качестве дополнительного материала к основному содержанию урока в виде раздаточного материала. Приведем примеры заданий.

Задание 1. Рассмотрите фотографию пакетика с семенами и ответьте на вопросы, извлекая информацию:



- 1) Какое растение будет выращено, если посадить семена из данного пакета? (*фасоль овощная*)
- 2) Сколько дней будет расти фасоль данного сорта? (*40–45 дней*)
- 3) В какой промежуток времени созреет фасоль, если ее посадили 15 мая? Отметь эти дни в календаре и запиши даты в ответ. (*23.06.2019 – 28.06.2019*)
- 4) На каком расстоянии друг от друга нужно производить посадку семян? (*40 см по горизонтали и 20 см по вертикали*)

5) Если семена посадить так, как показано на рисунке, то какова будет площадь земли, занятая под посадку фасоли? (*800 см²*)

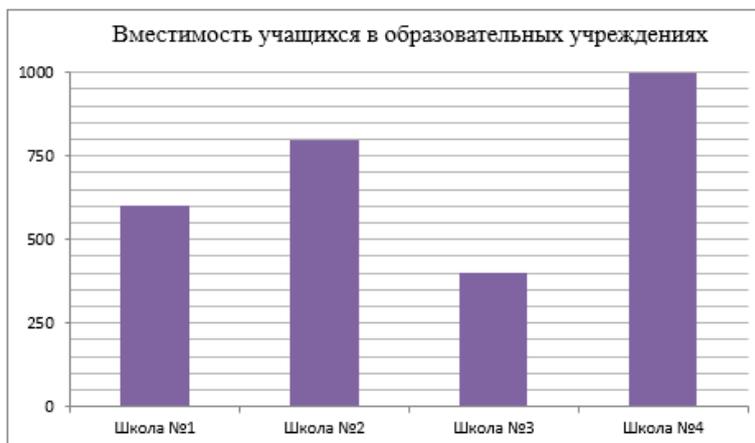
Май							Июнь								
нд	пн	вт	ср	чт	пт	сб	вс	нд	пн	вт	ср	чт	пт	сб	вс
18			1	2	3	4	5	22						1	2
19	6	7	8	9	10	11	12	23	3	4	5	6	7	8	9
20	13	14	15	16	17	18	19	24	10	11	12	13	14	15	16
21	20	21	22	23	24	25	26	25	17	18	19	20	21	22	23
22	27	28	29	30	31			26	24	25	26	27	28	29	30

6) Сколько граммов (г) семян содержится в пакетике? (*5 г*)

7) До какого срока можно посеять эту фасоль? (*12.2019*)

Задание 2. В городе N есть четыре школы. На диаграмме показано количество учащихся, обучающихся в каждой из школ. Используя диаграмму, заполни таблицу.

Проанализируй таблицу и выполни задания.



Таблица

Школа №				
Вместимость учеников				

Правильный ответ:

Школа №	Школа № 1	Школа № 2	Школа № 3	Школа № 4
Вместимость учеников	600	800	400	1000

- 1) Сколько всего учащихся обучаются в данных учебных заведениях? Докажи свой ответ. ($600 + 800 + 400 + 1000 = 2800$ учеников)
- 2) В каком учебном заведении обучается меньше всего учащихся? Закрась в таблице ячейку с его названием. (Школа № 3)
- 3) На сколько больше учащихся вмещает школа № 4, чем школа № 1? (на 400 человек)
- 4) Во сколько раз меньше учащихся в школе № 3, чем в школе № 2? (в 2 раза)

Третий этап – **контрольный**. Для подтверждения предположения была проведена итоговая диагностическая работа (май 2019 г.) на тех же классах, которые выполняли входную работу. По результатам итоговой диагностики был сделан вывод, что учащиеся экспериментальных классов улучшили свои показатели относительно собственных результатов входной диагностики (стали выше показатели среднего балла, а значение дисперсии стало ниже, т.е. результаты стабильнее). Увеличился средний процент выполнения заданий на максимальный балл на сплошных и несплошных текстах: у обучающихся по программе «Школа России» – на 10 и 16,8 % соответственно, у обучающихся по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова – на 25,4 и 35,6 % соответственно, тогда как в контрольном классе средний процент выполнения заданий на максимальный балл на обоих видах текстов остался

практически на прежнем уровне (прирост незначителен – на 1,6 % – задания на сплошных текстах и 2,4 % – задания на несплошных текстах).

При этом в отличие от обучающихся по учебникам «Школа России» у обучающихся по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова произошел резкий скачок в формируемых умениях.

Полученный скачок результатов в одном из экспериментальных классов может быть обусловлен несколькими факторами:

1) особенностью системы развивающего обучения: преобладающими методами обучения в системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова являются проблемно-поисковый и исследовательский, с помощью которых у обучающихся формируется умение работать с информацией;

2) особенностью структуры учебника математики системы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова: учебник построен таким образом, что на первый план выдвигаются творческие и продуктивные задания, позволяющие развивать теоретическое мышление, а следовательно, у обучающихся формируется умение работать с информацией;

3) методика обучения – целенаправленное использование учителем заданий на основе сплошных и несплошных текстов помимо разработанных для эксперимента.

Далее был вычислен критерий Крамера – Уэлча после эксперимента на каждый вид текста относительно экспериментальных классов и контрольного класса.

При сравнении результатов выполнения заданий на основе сплошного текста был сделан вывод, что группы так и остались фактически равны по уровню сформированности умений выполнять задания на сплошных текстах. Полученные результаты могут быть обусловлены тем, что во время экспериментальной работы на уроках математики больше использовались задания на основе несплошных текстов; в учебниках математики не так много разнообразных заданий на основе сплошных текстов, поэтому обучающиеся знают принцип работы с ними и справляются лучше; продолжительность формирующего этапа, т.е. не исключена вероятность того, что результаты выполнения заданий на основе сплошного текста в экспериментальных классах были бы лучше результатов контрольного класса, если бы эксперимент был более продолжительным во времени.

Сравнение результатов выполнения заданий на основе несплошного текста на конец эксперимента позволило сделать вывод, что группы на конец эксперимента стали не равны по уровню сформированности данного умения. Следовательно, проделанная работа дала результат, так как использованные на формирующем этапе задания в большей степени были разработаны на основе несплошных текстов.

Таким образом, можно говорить о том, что независимо от выбора учебника по математике обучающиеся практически одинаково справляются с заданиями на основе сплошных и несплошных текстов. Но если на уроках математики обращать внимание на работу с несплошными текстами и дополнительно использовать разработанные задания на их основе, то это способствует формированию у обучающихся информационных умений и умений выполнять такие задания.

Исходя из проведенного исследования можно сделать вывод, что информационно-образовательная среда, создаваемая посредством учебников математики и учебных материалов, является условием формирования у младших школьников умений работать с информацией и обеспечивает достижение обучающимися всех групп планируемых результатов.

Список литературы

1. Вилесова Е.Д. Формирование у обучающихся вторых классов умения работать с информацией на уроках математики // Реализация воспитательно-образовательных функций современной начальной школы: электрон. сб. ст. по материалам X всерос. науч.-практ. конф. «Педагогические чтения памяти профессора А.А. Огородникова». – Пермь, 2019. – С. 41–47.

2. Овсянникова Н.П. Эффективность информационно-образовательной среды образовательного учреждения в соответствии с требованиями ФГОС // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2014. – № 5. – С. 7–13.

3. Проект новой редакции Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Стандарты второго поколения. – М.: Просвещение, 2019.

4. Рамазанов С.К., Калининко Н.А. Информационно-образовательная среда // Бизнес Информ. – 2012. – № 7. – С. 194–196.

5. Средства обучения в начальной школе [Электронный ресурс]. – URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/sredstva_obucheniya_i_ih_klassifikaciya/sredstva_obucheniya_v_nachalnoy_shkole/ (дата обращения: 22.04.2020).

Городнова Дарья Денисовна
магистрант, Ярославский государственный
педагогический университет им.
К.Д. Ушинского, г. Ярославль
e-mail: dar.gorodnpva@yandex.ru

Научный руководитель:
Карпова Елена Викторовна
доктор психологических наук, профессор, зав.
кафедрой педагогики и психологии начального
обучения, Ярославский государственный
педагогический университет
им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль
e-mail: evkar55@yandex.ru

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К САМОРАЗВИТИЮ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ И УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. Обосновывается значение готовности к саморазвитию студентов – будущих учителей начальных классов и действующих учителей в современных социокультурных условиях. Представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи готовности к саморазвитию и мотивации студентов 1-х и 4-х курсов и учителей начальных классов. Установлены качественные различия данной взаимосвязи у студентов этих двух групп и у учителей. Доказано, что прежде всего необходимо развивать мотивацию не только у студентов – будущих учителей начальных классов, но и у педагогов, что является важным фактором формирования у них готовности к саморазвитию.

Ключевые слова: готовность к саморазвитию, мотивация, взаимосвязь, студенты, учителя.

Gorodnova Darya Denisovna
Student of Yaroslavl State Pedagogical University
Named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl
e-mail: dar.gorodnpva@yandex.ru

Scientific Adviser:
Karpova Elena Viktorovna
Doctor of Psychology, Professor,
Head of the Department of Pedagogy and
Psychology of Primary Education.

COMPARATIVE STUDY OF READINESS FOR SELF-DEVELOPMENT AND PROFESSIONAL MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AND TEACHERS

Annotation. The article substantiates the importance of the readiness for self-development of students – future primary school teachers and acting teachers in modern socio-cultural conditions. The article presents the results of an empirical study of the relationship between readiness for self-development and motivation of 1st and 4th year students and primary school teachers. Qualitative differences of this relationship have been established among students of these two groups and among teachers. It has been proven that it is necessary, first of all, to develop motivation not only among students – future primary school teachers, but also among teachers, which is an important factor in the formation of their readiness for self-development.

Key words: readiness for self-development, motivation, relationship, students, teachers.

В современных условиях способность к саморазвитию рассматривается как важнейшее качество профессионала. Специалист и особенно человек, работающий в сфере образования, должен всегда поддерживать высокий уровень своей квалификации, соответствовать требованиям, которые предъявляются к нему в связи с быстрыми темпами изменений во всех сферах жизни в целом и в образовании в частности. Необходимость этого обусловлена и изменением социокультурных и экономических условий, и стремительным развитием информационных технологий, и цифровизацией образовательного процесса.

Все эти и другие факторы приводят к появлению особенностей в психическом и личностном развитии детей, влекут за собой пересмотр методов обучения в начальной школе. Педагог должен уметь быстро реагировать на различные изменения и быть авторитетом, компетентным в современных вопросах развития, обучения и воспитания младших школьников. Если учитель будет регулярно получать новые знания, свободно владеть новой информацией, то он может стать отличным примером и эрудированным наставником для детей. Именно собственным примером он будет побуждать к самостоятельной работе своих учеников. Таким образом, саморазвитие – это неотъемлемая профессиональная функция учителя, это условие его профессионального роста, а значит, и условие успешности его воспитанников. Совершенно очевидно, что для того чтобы

выпускник педагогического вуза мог стать востребованным специалистом, необходимо наличие у него готовности к саморазвитию.

Многие ученые занимались вопросами саморазвития и самообразования [4, с. 315; 5, с. 288]. В целом изучение данной проблемы имеет достаточно длинную историю. Так, в трудах отечественных мыслителей и педагогов прошлого, таких как Н.М. Карамзин, А.П. Куницын, Н.И. Лобачевский, Н.П. Огарев, Н.И. Пирогов, А.С. Хомяков и др., отчетливо прослеживается мысль о влиянии образования на становление и развитие личности на протяжении всей жизни человека.

Проблеме саморазвития в настоящее время уделяется большое внимание [1, с. 156–168; 2, с. 136–203; 3, с. 368]. Однако целый ряд аспектов данной проблемы остаются неизученными. Так, по существу не исследован вопрос о взаимосвязи готовности к самореализации студентов вуза и их мотивации. Результаты исследований в этом направлении могут внести определенный вклад в понимание процессов профессионализации, развития личности и др., т.е. иметь определенное теоретическое значение. Полученные результаты могут найти свое применение и при организации учебно-воспитательного процесса в вузе, т.е. речь идет уже и о их практическом значении.

Целью нашего исследования явилось выяснение вопроса, имеет ли место взаимосвязь готовности к саморазвитию студентов – будущих учителей начальных классов и их мотивации. Было проведено исследование, в котором участвовали студенты 1-х и 4-х курсов ЯГПУ им. К.Д. Ушинского и действующие учителя начальных классов МОУ «СШ № 25 им А. Сивагина» г. Ярославля, МОУ «Кадетская школа-интернат № 2» г. Рыбинска и МОУ «СОШ № 44» г. Рыбинска. Общее количество испытуемых составило 96 человек.

Для выявления готовности к саморазвитию будущих педагогов была взята методика «Оценка готовности к саморазвитию, самообразованию» В.И. Андреева. Она позволяет диагностировать данный феномен по 9 уровням. Использовалась также методика «Мотивация учения студентов педагогического вуза» С.А. Пакулина, С.М. Кетько. Она диагностирует группы мотивов: поступления в вуз, реально действующие мотивы, профессиональные мотивы, определение уровней развития мотивации учения. Наряду с этим мы провели диагностику уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов). Для диагностики уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности использовалась методика Л.Н. Бережнова. Для определения мотивации профессиональной деятельности работающих учителей использовали методику К. Замфир в модификации А.А. Реана.

Были получены следующие основные результаты. У студентов первого курса ярко доминирует внешняя мотивация. Половина студентов первого курса демонстрируют средний уровень готовности к саморазвитию. У 35 % студентов уровень способностей к саморазвитию ниже среднего. И лишь 15 % испытуемых обнаружили уровень саморазвития выше среднего. У студентов четвертого курса также преобладают внешние мотивы, причем уровень мотивации (как внешней, так и внутренней) снижается к четвертому курсу.

Иные результаты были обнаружены у студентов четвертого курса относительно готовности к саморазвитию. При доминировании у них среднего уровня готовности к саморазвитию (у 60 %), лишь 10 % четверокурсников имеют уровень готовности к саморазвитию ниже среднего. У 30 % студентов уровень готовности к саморазвитию выше среднего. Студенты готовы и способны учиться и развиваться самостоятельно. По мере освоения будущей профессиональной деятельности и прохождения производственных практик повышается уровень стремления к саморазвитию.

Далее нами был подсчитан коэффициент ранговой корреляции по Спирмену между показателями готовности к саморазвитию и мотивацией у студентов первого и четвертого курсов.

Оказалось, что у первокурсников отсутствуют какие-либо значимые связи между показателями готовности к саморазвитию внутренней и внешней мотивацией (как с мотивами поступления, так и профессиональными мотивами и реально действующими). У студентов четвертого курса обнаружена положительная значимая связь между готовностью к саморазвитию и мотивами поступления в вуз. Наряду с этим наблюдается положительная значимая связь между готовностью к саморазвитию и как внутренней, так и внешней мотивацией. Это означает, что чем выше у студентов 4-го курса готовность к саморазвитию, тем выше у них показатели как внутренней, так и внешней мотивации. Кроме этого, установлена слабая взаимосвязь между показателями готовности к саморазвитию и профессиональной мотивацией.

Таким образом, можно сделать следующий вывод. У первокурсников имеет место недостаточный уровень развития как готовности к саморазвитию, так и мотивации; отсутствует и взаимосвязь этих параметров. К окончанию обучения в вузе имеет место положительная динамика готовности к саморазвитию; обнаружена ее взаимосвязь с внешней и внутренней мотивацией, с мотивами поступления в вуз. Кроме этого, чем выше уровень готовности к саморазвитию, тем выше показатели и внешней, и внутренней мотивации.

При анализе мотивации профессиональной деятельности было установлено, что у учителей начальной школы преобладает внешняя мотивация. Мотивируют педагогов к деятельности различные аспекты: заработок, нежелание осуждений со стороны, престиж.

При этом есть и внутреннее осознание своего участия в педагогическом труде: это понимание общественной полезности, удовлетворенность от проделанной работы. Можно предположить, что повышение внутренней мотивации учителей связано с желанием получить новые знания и навыки, которые пригодятся в профессиональной деятельности.

Установлено, что у учителей начальных классов имеется невысокое стремление к саморазвитию. Освоение профессиональной деятельности, к сожалению, не ведет к формированию готовности к саморазвитию.

Вместе с тем у учителей значительно возрастают уровни парциальной готовности к саморазвитию по сравнению с выпускниками. Несмотря на то, что у них невысокое стремление к саморазвитию, учителя заинтересованы в получении новой информации для развития в своей профессиональной деятельности. Повышается уровень когнитивного и гностического компонентов. Педагоги хорошо умеют видеть противоречия и решать проблемные ситуации. Уровень организационных способностей у учителей также возрастает, это связано с опытом работы в педагогической сфере. Учителя лучше студентов владеют способностью к рефлексии и самоорганизации. Все педагоги демонстрируют высокий уровень коммуникативного компонента. Они открыты к сотрудничеству в своей сфере и взаимопомощи коллег, стараются избегать конфликтов.

Далее нами был подсчитан коэффициент ранговой корреляции по Спирмену между показателями готовности к саморазвитию и внутренней и внешней мотивацией учителей начальной школы. Оказалось, что отсутствуют значимые связи между показателями готовности к саморазвитию и профессиональной мотивацией (как с внешней, так и с внутренней) педагогов. Полученные результаты позволяют заключить, что необходимо в первую очередь формировать мотивацию не только студентов – будущих учителей начальных классов, но и педагогов, что будет способствовать развитию у них готовности к саморазвитию.

Список литературы

1. Вишневская Л.П., Вишневская Г.В. Самообразование как психолого-педагогическая проблема // Известия Пенз. гос. пед. ун-та им. В.Г. Белинского. – 2009. – № 12. – С. 156–158.
2. Карпова Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ. – 570 с.
3. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1997. – 315 с.
4. Мастеров Б.М., Цукерман Г.А. Психология саморазвития. – М.: Интерпракс, 1995. – 288 с.
5. Писарев Д.И. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1984. – 368 с.

Загуменнова Алёна Юрьевна

учитель начальных классов, МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 22 с углубленным изучением иностранных языков», г. Пермь
e-mail: 89223658293al@gmail.com

Научный руководитель:

Линк Наталья Александровна

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и технологии обучения и воспитания младших школьников, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь
e-mail: natalialink@pspu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ОПЕРИРОВАТЬ ФОНЕТИЧЕСКИМИ ПОНЯТИЯМИ (ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ)

Аннотация. Рассматривается проблема изучения фонетических понятий в начальной школе. Предлагается использовать интерактивные упражнения, разработанные на онлайн-платформе LearningApps. Упражнения представлены в игровой форме, направлены на формирование умения оперировать фонетическими понятиями. Анализируется опыт использования материала в режиме дистанционного обучения во 2-м классе.

Ключевые слова: фонетика, дистанционное обучение, интерактивные упражнения.

Zagumennova Alena Yurievna

Primary School Teacher, Municipal Autonomous Educational Institution «Secondary School № 22 with In-depth Study of Foreign Languages», Perm
e-mail: 89223658293al@gmail.com

Scientific Adviser:

Link Natalia Alexandrovna

Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Technology of Teaching and Upbringing of Younger Schoolchildren, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: natalialink@pspu.ru

BUILDING THE SKILL OF OPERATING WITH PHONETIC CONCEPTS (USING MULTIMEDIA TEACHING MATERIALS FOR DISTANCE LEARNING IN PRIMARY SCHOOL)

Annotation. The article is devoted to the problem of studying phonetic concepts in primary school. It is proposed to use interactive tasks created on the LearningApps online platform. The tasks are presented in a playful way and they are focused on building the skill of operating with phonetic concepts. Using the materials in a distance learning mode in the 2nd grade is analyzed.

Key words: phonetics, distance learning, interactive tasks.

Компьютеризация общества, ограниченность общения приводят, к сожалению, к снижению уровня овладения законами устной речи: стали чаще встречаться орфоэпические ошибки, нечеткое произношение, небрежная интонация. По мнению ученых, все это свидетельствует о необходимости более полного и глубокого изучения в школе вопросов фонетики, усиления внимания к культуре устной звучащей речи.

О значимости изучения фонетики говорили такие известные деятели науки, как И.А. Будуэн де Куртене, Л.В. Щерба, А.А. Реформатский, Р.И. Аванесов, П.С. Кузнецов, В.Д. Сидоров, Ж.В. Ганиев, С.В. Князев. Мы проанализировали лингвистическую литературу и выяснили, что при изучении языка человек в первую очередь должен овладеть звуковой системой, а затем довести владение структурными средствами до автоматизма. Поэтому мы определили содержание основных фонетических понятий. Основными составляющими звукового потока являются сегментные и суперсегментные единицы. К сегментным единицам относят звуки, слоги, фонетические слова, речевые такты, фразы. Суперсегментными единицами называются фонетические единицы, которые не являются отрезками речевой цепи, не могут существовать сами по себе, к ним относятся слоговость / неслоговость звуков, ударение и интонация.

Мы провели анализ программ и учебных пособий по русскому языку в начальной школе и выявили особенности интерпретации в них фонетических понятий. Изучение фонетики начинается с первого класса и включает в себя такие фонетические сегментные и суперсегментные единицы, как звук, слог, ударение.

Исследуя проблему формирования фонетических понятий, мы решили разработать мультимедийный дидактический материал «Страна звуков» для обучающихся 2-х классов, который будет способствовать развитию языковой компетенции, в частности, формированию ее фонетического компонента.

В связи с эпидемиологической ситуацией, сложившейся в стране весной 2020 г., был необходим экстренный переход всех школ на дистанционное обучение. Это обусловило разработку дидактического материала на онлайн-платформе, что позволяет формировать умение оперировать фонетическими понятиями в режиме дистанционного обучения.

Мы использовали сайт LearningApps для создания мультимедийных интерактивных упражнений. Всего разработано 12 упражнений, четыре из которых в рамках нашего исследования мы предложили обучающимся 2-го класса одной из школ г. Чайковского Пермского края.

Перечислим умения, формируемые с помощью дидактического мультимедийного материала «Страна звуков» (регламентированы ФГОС НОО):

- умение различать звуки, выполнять фонетическую транскрипцию;
- умение определять твердость / мягкость согласного звука, звонкость / глухость, парность;
- умение выделять гласные звуки, определять ударный и безударный гласный звук;
- умение ставить ударение в словах;
- умение делить слова на слоги, определять их количество и т.д. [1].

Приведем несколько примеров упражнений, разработанных на онлайн-платформе LearningApps [2].

Упражнение «Бешеные скачки» предлагает второклассникам поучаствовать в скачках, передвижение в которых зависит от качества ответов на вопросы, связанные со знанием фонетических единиц (рис. 1). Каждый правильный ответ приближает участников к финишу. Соревноваться можно с компьютером или друзьями (родителями).



Рис. 1. Пример интерактивного упражнения «Бешеные скачки»

Следующее упражнение направлено на формирование умения определять ударный слог. Обучающимся предлагаются слова и три коробки, в которые нужно переместить слова в зависимости от ударного слога (рис. 2).

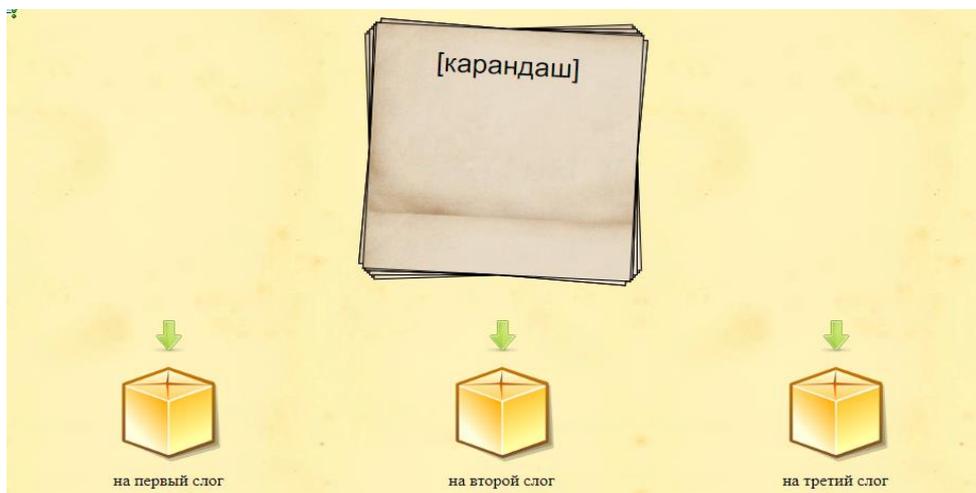


Рис. 2. Пример интерактивного упражнения «Ударение»

Еще одно упражнение «Обучающий тест по фонетике». Учащимся предстоит ответить на 10 вопросов, а затем посмотреть видео, где демонстрируется разбор заданий. Видео можно также посмотреть в случае затруднений (рис. 3).

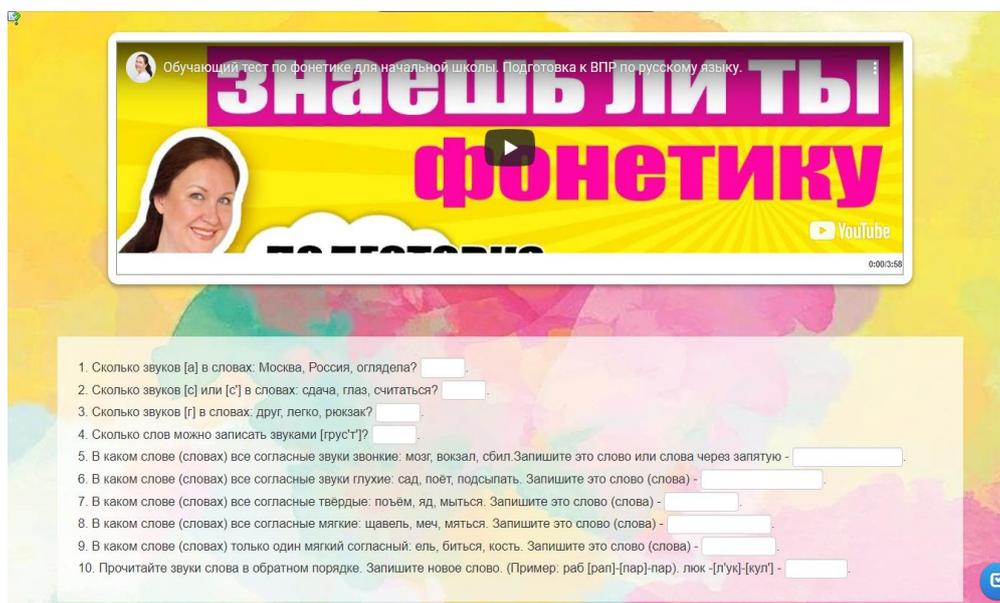


Рис. 3. Пример интерактивного упражнения «Обучающий тест по фонетике»

Решая практические задачи нашего исследования, мы провели опытную работу на базе одной из школ г. Чайковского. Она состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

На первом этапе мы взяли ранее разработанную версию входной диагностической работы для бумажного носителя и переработали в Google Форму (онлайн-сервис для

создания форм обратной связи, онлайн-тестирований и опросов). Цель данного этапа – выявление уровня сформированности умения младших школьников оперировать фонетическими понятиями. Мы предложили двум вторым классам выполнить разработанную в Google Форме входную диагностическую работу. Анализ результатов позволил сделать следующие выводы: по среднему арифметическому и дисперсии можно утверждать, что выбранные группы значительно отличаются друг от друга по уровню сформированности умения оперировать фонетическими понятиями. 2 «в» класс более слабый, с ним мы и будем проводить дальнейшую работу. Следовательно, 2 «в» класс стал экспериментальной группой, а 2 «б» – контрольной.

В ходе формирующего этапа мы предложили второклассникам экспериментальной группы выполнить такие задания, как «Накорми животных» (рис. 4), «Правда или ложь», «Парочки», «Ударный слог». На протяжении двух недель обучающимся отправлялись ссылки на разработанные в LearningApps упражнения. Общение с обучающимися происходило в социальной сети «ВКонтакте». Результаты выполнения заданий ребята присылали в виде фото или скриншота экрана.

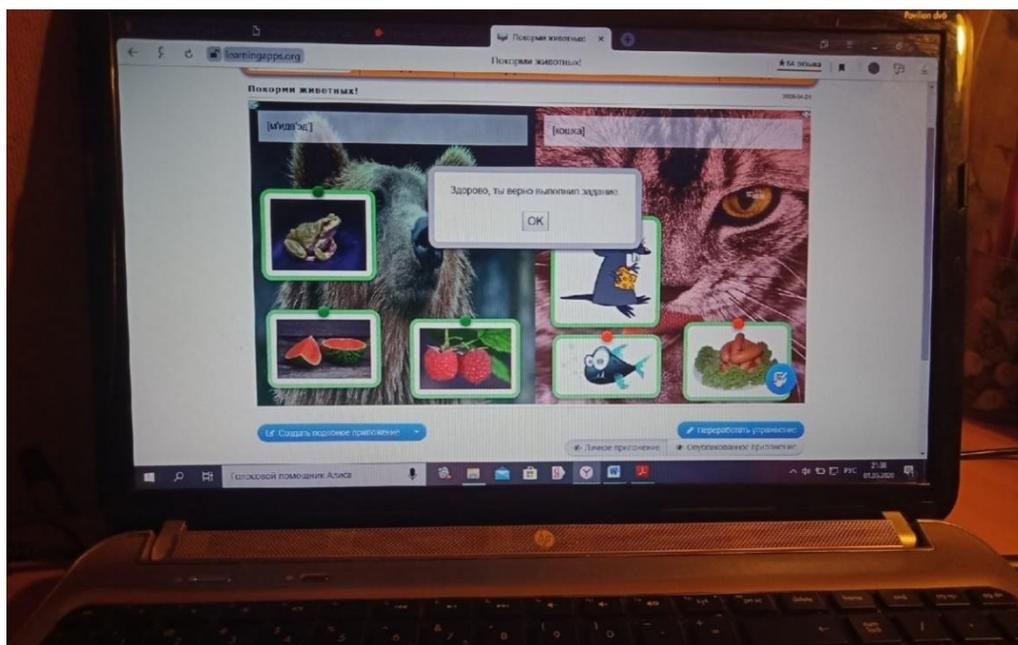


Рис. 4. Фотоотчет о выполнении задания «Парочки»

Прокомментируем задания, предложенные нами обучающимся экспериментального класса. В задании «Накорми животных» необходимо «накормить» животных только теми продуктами, в названии которых ударение падает на тот же слог, что и в названии самого животного: [м'идв'эд'] – [мал'йна], [л'агу'шка], [арбу'с], [кошка] – [сас'иск'и], [мы'шка], [ры'ба].

В следующем задании младшим школьникам предлагается стать участниками игры «Правда или ложь», в которой необходимо выбрать ответ на предложенные высказывания, касающиеся, например, количества слогов в том или ином слове (рис. 5).

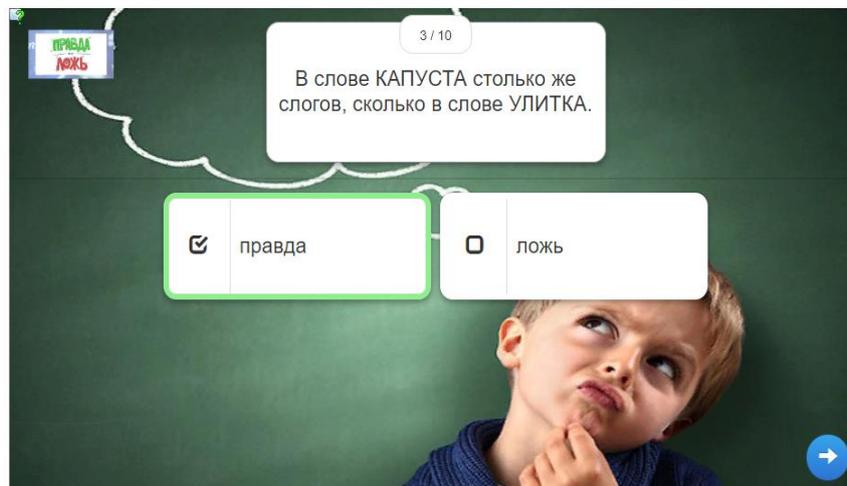


Рис. 5. Задание для дистанционного обучения «Правда или ложь»

Еще одно упражнение «Парочки» (рис. 6). Здесь необходимо найти слова, которые отличаются только одним звуком. Обучающиеся поочередно открывают карточки до образования всех пар, отличающихся одним звуком: [лук]–[л’ук], [кол’а]–[кол’й’а], [банка]–[бан’ка], [м’эл]–[м’эл’]. Задание направлено на формирование умения различать звуки и буквы, выполнять элементы фонетической транскрипции.

Дети с удовольствием выполняли разработанные нами упражнения, отправляли фото, родители оставляли положительные отзывы.

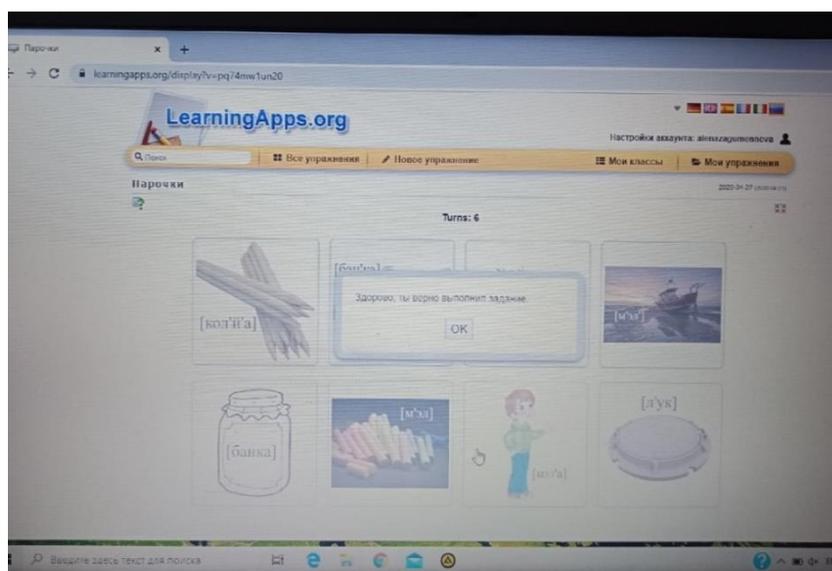


Рис. 6. Фотоотчет о выполнении задания «Парочки»

На третьем, контрольном, этапе была проведена итоговая диагностическая работа в экспериментальной и контрольной группе. Анализ ее результатов показал, что средний

балл выполнения заданий экспериментальной группы увеличился после проведения дистанционных занятий с 8,5 до 11,08, а средний балл выполнения заданий контрольной группы увеличился с 12,07 до 12,14 баллов.

Прирост 2 «в» класса составил 2,58 балла, а прирост 2 «б» – 0,07.

Мы видим, что прирост показателей экспериментальной группы значительно больше прироста показателей контрольной группы. Для определения достоверности совпадений или различий характеристик сравниваемых выборок было целесообразно использовать критерий Крамера – Уэлча. Данный критерий предназначен для проверки гипотезы о значимости различий.

Для этого вычислим по формуле значение $T_{\text{эмп.}}$ входной и итоговой диагностической работы.

$$T_{\text{эмп.}} (\text{входной}) = (\sqrt{(21 \cdot 24) \cdot |12,07 - 8,5|}) / (\sqrt{(21 \cdot 7,45 + 24 \cdot 7,58)}) = (\sqrt{(504) \cdot 3,57}) / (\sqrt{(156,45 + 181,92)}) = (22,45 \cdot 3,57) / 18,39 = 80,32 / 18,39 \approx \mathbf{4,36}$$

Сравним полученное значение с критическим значением $T_{0,05} = 1,96$: $4,36 > 1,96$, следовательно, характеристики сравниваемых выборок не совпадают на уровне значимости 0,05, т.е. группы фактически не равны по уровню сформированности умения оперировать фонетическими понятиями.

$$T_{\text{эмп.}} (\text{итоговой}) = (\sqrt{(21 \cdot 24) \cdot |12,14 - 11,58|}) / (\sqrt{(21 \cdot 7,18 + 24 \cdot 2,32)}) = (\sqrt{(504) \cdot 0,56}) / (\sqrt{(150,78 + 55,68)}) = (22,45 \cdot 0,56) / 14,58 = 12,57 / 14,37 \approx \mathbf{0,87}$$

Сравним полученное значение с критическим значением $T_{0,05} = 1,96$: $0,87 < 1,96$, следовательно, характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05, т.е. группы фактически равны по уровню сформированности умения оперировать фонетическими понятиями.

Итак, результаты сравнения значения наших данных с критерием Крамера – Уэлча позволяют делать вывод о том, что выбранные группы стали практически равны по выбранной характеристике (уровню сформированности умения оперировать фонетическими понятиями) после проведения опытно-экспериментальной работы. Таким образом, можно утверждать, что положительная динамика результатов в экспериментальном классе связана с использованием мультимедийного дидактического материала «Страна звуков» для обучающихся 2-х классов.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации. – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2016. – 47 с. – (Стандарты второго поколения).

2. Web-приложение для создания интерактивных упражнений LearningApps [Электронный ресурс]. – URL: <https://learningapps.org/> (дата обращения: 27.04.2020).

Захарцова Татьяна Ивановна

*учитель начальных классов, МБОУ «Школа для детей с ограниченными возможностями здоровья, г. Лысьва, Пермский край
e-mail: tatjanushka-lunegova@rambler.ru*

Научный руководитель:

Захарова Вера Анатольевна

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и технологии обучения и воспитания младших школьников, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь
e-mail: zaharova_va@pspu.ru*

ОЦЕНИВАНИЕ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. Рассматривается проблема оценивания достижений обучающихся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Отсутствие единой методической платформы порождает неоднозначность в подходах к оценке достижений обучающихся с ОВЗ. Автором выполнена систематизация инструментария учителей начальных классов по совершенствованию системы контроля и оценивания достижений учащихся с ОВЗ.

Ключевые слова: обучающиеся с ОВЗ, интеграция, достижения, контроль, оценивание, традиционная система.

Zakharova Tatyana Ivanovna

*Primary School Teacher of the Municipal Budget Educational Institution «School for Children with Disabilities», Lysva, Perm Region
e-mail: tatjanushka-lunegova@rambler.ru*

Scientific Adviser:

Zakharova Vera Anatolievna

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Technology of Teaching and Upbringing of Younger Schoolchildren, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: zaharova_va@pspu.ru*

ASSESSMENT OF ACHIEVEMENTS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH DISABILITIES

Annotation. The article deals with the problem of evaluating the achievements of primary school students with disabilities. The lack of a single methodological platform creates ambiguity in approaches to assessing the achievements of students with disabilities. The author systematizes the tools of primary school teachers to improve the system of monitoring and evaluating the achievements of students with disabilities.

Key words: students with disabilities, integration, achievements, control, assessment, traditional system.

Оценивание достижений обучающихся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является актуальной проблемой в условиях естественной интеграции детей с ОВЗ в среду нормально развивающихся сверстников. В таких нестабильных и неравномерных условиях образовательной среды возникает проблема объективного оценивания достижений обучающихся с ОВЗ. Традиционная система оценивания достижений учащихся не акцентирует внимание на особенностях оценивания знаний, умений, навыков обучающихся с ОВЗ.

В процессе исследования проанализированы методическая литература и опыт работы учителей начальных классов по проблеме оценивания достижений младших школьников с ОВЗ. В методической литературе специалисты выделяют ряд проблем в сфере оценивания учебных достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и все они не однозначны.

И.А. Мальчикова в работе «Принципы оценивания предметных результатов детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования» акцентирует внимание на использовании индивидуальной шкалы оценивания достижений обучающихся с ОВЗ в соответствии с успехами и затраченными усилиями [2].

А.Д. Вильшанской рассмотрена возможность оценивания предметных результатов в системе с личностными и метапредметными достижениями [1]. При этом в части школ система оценивания достижений выстроена *только на отметке* [4].

Т.В. Палецкая вопрос оценки достижений учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивной практики основывает на разработке системы и способов измерения, позволяющих осуществлять эффективное оценивание *динамики* их развития [3].

С целью систематизации в вопросе организации контроля и оценивания достижений учащихся с ОВЗ в рамках исследования проведено анонимное анкетирование на

персональном сайте Т.И. Захарцовой «Оценочная система знаний, умений, навыков для детей с ОВЗ». В анкетировании принимали участие учителя начальных классов с большим педагогическим опытом. Все они в основном преподают в небольших населенных пунктах в школах для детей с ОВЗ. Как показало анкетирование, в классах обучаются дети различной нозологии, что в разы усложняет процесс оценивания достижений обучающихся. В анкете было представлено 12 вопросов. В анкетировании приняли участие 11 респондентов.

Вводная часть анкеты содержала ряд вопросов, касающихся места жительства (рис. 1), стажа работы (рис. 2), и вопросы, ответы на которые позволяют получить информацию о профессии, образовании (рис. 3, 4).

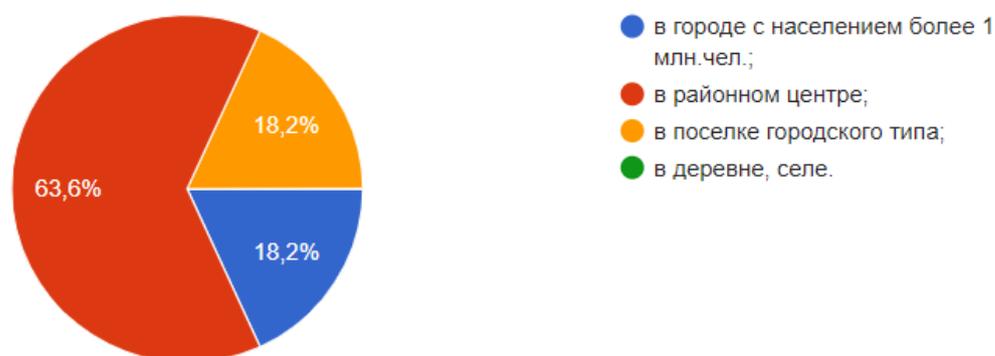


Рис. 1. Распределение ответов на вопрос: ваша школа расположена [2]

Как видим, около 82 % проживает в населенных пунктах с небольшим количеством жителей (поселки городского типа и районные центры).

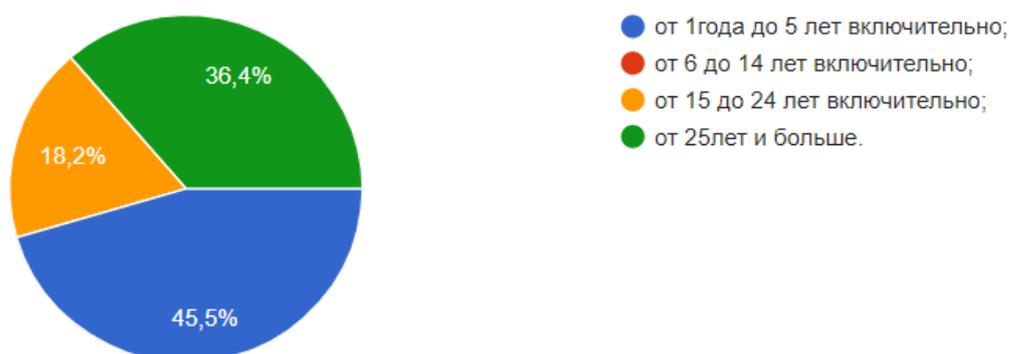


Рис. 2. Распределение ответов относительно стажа работы [2]

Учителя, которые приняли участие в анкетировании, в основном имеют большой стаж работы в школе. Из общего количества респондентов они составили более пятидесяти процентов.

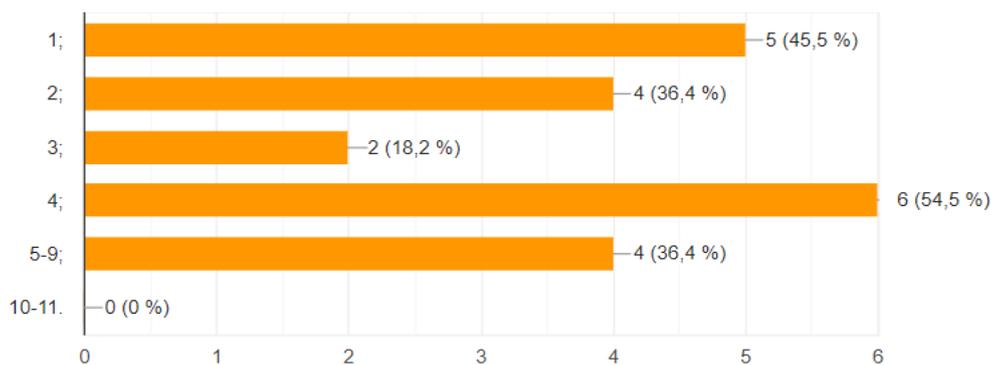


Рис. 3. Распределение респондентов по классам, в которых они ведут занятия [2]

Анкетирование показало, что из одиннадцати учителей семь работает с обучающимися младшего школьного возраста.

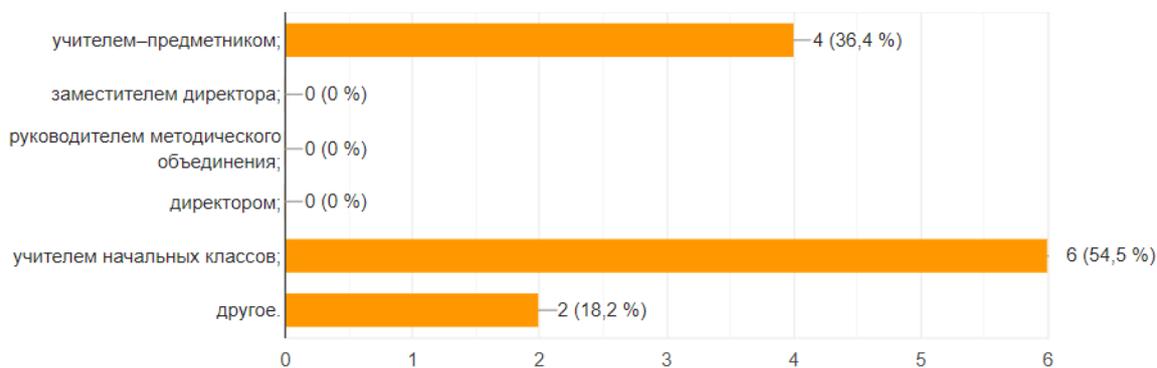


Рис. 4. Распределение респондентов по видам профессиональной деятельности [2]

Учителей начальных классов – 54,5 %; учителей-предметников – 36,4 %.

Следует отметить, что 90 % респондентов трудятся в муниципальных бюджетных организациях для детей с ограниченными возможностями здоровья (рис. 5).

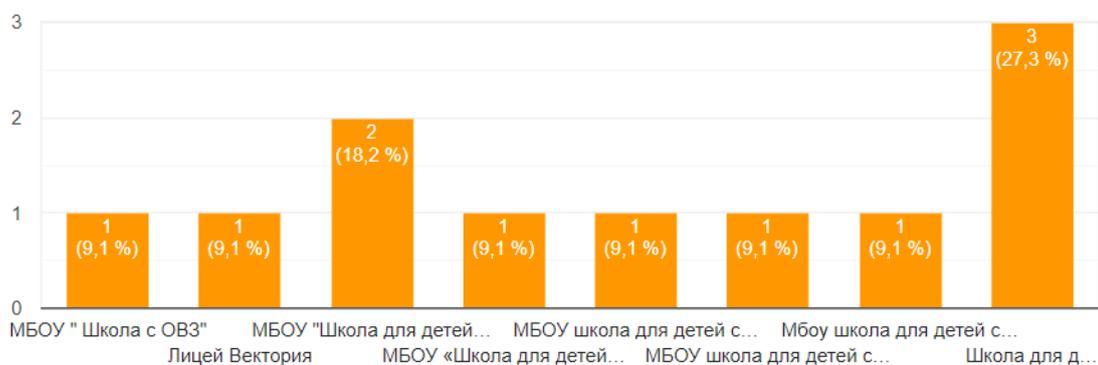


Рис. 5. Распределение респондентов по видам школ [2]

Анкета содержала вопросы как закрытые, так и открытые. По одному из закрытых вопросов предлагалось ответить на вопрос: если в Вашей школе (классе) есть учащиеся с ОВЗ, то какой они нозологии (рис. 6).

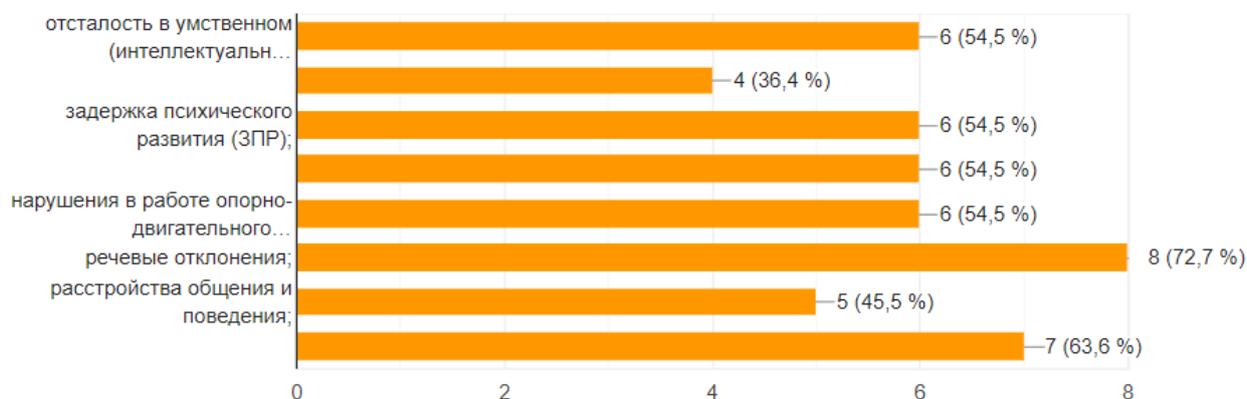


Рис. 6. Структура ответов респондентов на вопрос: если в Вашей школе (классе) есть учащиеся с ОВЗ, то какой они нозологии [2]

При анкетировании выявлено:

- на первом месте обучающиеся с нарушением речи (72,7 %);
- на втором месте обучающиеся со множественными нарушениями здоровья (63,6 %);
- на третьем месте обучающиеся с умственной отсталостью, с задержкой психического развития, с нарушением зрения, с нарушением опорно-двигательного аппарата (54,5 %);
- на последних позициях оказались обучающиеся с расстройством общения и поведения (45,5 %) и с нарушением слуха (36,4 %).

Следующий закрытый вопрос анкеты: по каким предметам сложнее, по Вашему мнению, оценивать знания, умения и навыки у учащихся с ОВЗ?

Ответы респондентов представлены на рис. 7.

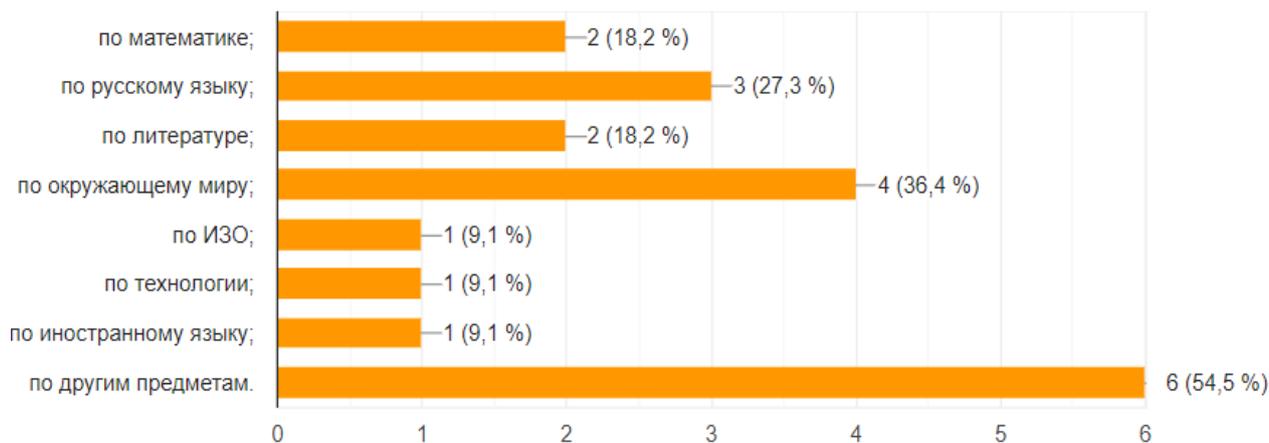


Рис. 7. Ответы респондентов [2]

Все респонденты отметили дисциплины, по которым, по их мнению, сложнее всего оценить достижения обучающихся. Шестеро респондентов отметили среди прочих другие предметы: музыку и физическую культуру.

Было отмечено, что индивидуальные особенности учащихся не всегда позволяют объективно оценить их достижения, например, при такой ситуации, как: на одном занятии обучающийся материал знает уверенно, на следующий день тот же материал не помнит. Через несколько дней выдает тот же материал на «отлично». При такой ситуации сложно или даже невозможно проследить динамику.

На вопрос об эффективности использования традиционных методов оценивания знаний, умений и навыков при работе с обучающимися с ОВЗ респонденты отметили, что они все в той или иной мере эффективны, но в ряде случаев их надо комбинировать. В качестве *дополнительных методов* оценивания знаний, умений и навыков наиболее целесообразно применять при работе с учащимися с ОВЗ:

- самооценивание, взаимооценивание;
- использовать более широкую балльную шкалу, по которой можно будет отслеживать *динамику* конкретного ребенка;
- тесты, выборочное чтение, наблюдение, контрольное списывание с дополнительным заданием.

Таким образом, при оценивании достижений обучающихся с ОВЗ целесообразно применять компетентностную модель, разработанную преподавателем для каждого обучающегося, с последующей корректировкой во время контрольных срезов.

Список литературы

1. Вильшанская А.Д. Дифференцированный подход к оценке достижений образовательных результатов освоения АООП НОО обучающихся с ЗПР в инклюзивном образовании // Инклюзия: альм. – 2018. – № 34.

2. Мальчикова И.А. Принципы оценивания предметных результатов детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс] // Infourok.ru: соц. сеть работников образования. – URL: <https://infourok.ru/osobennosti-ocenivaniya-detey-ovz-3657157> (дата обращения: 21.09.2020).

3. Палецкая Т.В., Рюмина Т.В. Оценка достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как проблема эффективности инклюзивного образовательного процесса // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 5.

4. Ряписов Н.А., Ряписова А.Г. Мониторинг эффективности инклюзивной практики // Вестник Новосиб. гос. пед. ун-та. – 2016. – № 1. – С. 7–22.

Кандаурова Анжелла Викторовна
магистрант группы ZM422 факультета
педагогики и методики начального образования,
Пермский государственный гуманитарно-
педагогический университет, г. Пермь
e-mail: Kandaurovaa@bk.ru

Научный руководитель:

Шабалина Ольга Валерьевна
кандидат филологических наук, доцент, доцент
кафедры теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников, Пермский
государственный гуманитарно-педагогический
университет, г. Пермь
e-mail: ola-perm@pspu.ru

ВОСПИТАНИЕ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРИШКОЛЬНОГО ИНТЕРНАТА

Аннотация. Обсуждается проблема воспитания учебной самостоятельности младших школьников, представлена программа воспитания этого качества при организации самоподготовки, результаты диагностики подтверждают эффективность применения программы в условиях пришкольного интерната.

Ключевые слова: учебная самостоятельность, самоподготовка, диагностика уровня самостоятельности, младшие школьники.

Kandaurova Anzhella Viktorovna
Undergraduate Group ZM422 Faculty of Pedagogy
and Methods of Primary Education, Perm State
Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: Kandaurovaa@bk.ru

Scientific Adviser:

Shabalina Olga Valerevna
Candidate of Philology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory
and Technology of Teaching and Upbringing of
Younger Schoolchildren, Perm State Humanitarian
Pedagogical University, Perm
e-mail: ola-perm@pspu.ru

EDUCATION OF EDUCATIONAL INDEPENDENCE OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF A SCHOOL BOARDING SCHOOL

Annotation. The article discusses the problem of education of educational independence of younger students, presents a program of education of this quality in the organization of self-training, the results of diagnostics confirm the effectiveness of the program in the conditions of a school boarding school.

Key words: educational independence, self-training, diagnostics of the level of independence, primary school students.

Одним из ценностных ориентиров современного образования является «развитие самостоятельности, инициативы и ответственности личности» [4]. В современном педагогическом словаре самостоятельность трактуется как «ведущее качество личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами» [3, с. 173]. В психологии самостоятельность рассматривается как волевая черта личности, как способность осуществлять какую-либо деятельность без посторонней помощи. Эта способность проявляется в самостоятельном принятии решений, в осуществлении намеченных действий по достижению цели, в самоконтроле, в ответственности за свои дела и поступки [6, с. 48].

Вопросу формирования учебной самостоятельности младших школьников посвящена обширная психолого-педагогическая и научно-методическая литература. В работах Л.С. Выготского, М.А. Данилова, Б.П. Есипова, Л.В. Жаровой, Н.А. Полонниковой, П.И. Пидкасистого, Г.А. Цукерман рассматриваются различные аспекты самостоятельности младших школьников в учебной деятельности. Исследования Н.Ф. Головановой, Л.Б. Гурвич, М.И. Рожкова, Л.В. Байбородовой, М.А. Платонова направлены на изучение самостоятельности детей при организации воспитательного процесса в группе продленного дня. В материалах ФГОС НОО показано, что учебная самостоятельность младшего школьника тесно связана с рефлексивными и общеучебными умениями. Г.А. Цукерман поясняет это, рассматривая учебную самостоятельность как «проявление способности к саморазвитию (умению учить себя), психическим механизмом которой является рефлексия, которая может быть сформирована средствами учебной работы. Понятия «рефлексия» и «умение учиться» взаимосвязаны через понятие «субъект»: «человек, умеющий учить себя, сам определяет границы своего знания и незнания и сам находит средство расширения границ известного» [5].

В условиях пришкольного интерната формирование учебной самостоятельности младших школьников может осуществляться через самоподготовку. Самоподготовка является одной из форм организации учебного процесса и представляет собой обязательные ежедневные занятия, на которых обучающиеся под руководством воспитателя самостоятельно выполняют учебные задания в строго отведенное время. Соблюдение на занятиях самоподготовки психолого-педагогических и организационно-педагогических требований позволяет достигать эффективного результата [2, с. 56–62]. Самоподготовка решает несколько задач: образовательную (систематизация и закрепление знаний), развивающую (развитие познавательных процессов, формирование УУД), воспитательную (мотивация, умение учиться, воспитание настойчивости, трудолюбия и других черт характера).

При организации самоподготовки можно учитывать рекомендации Л.С. Выготского по развитию самостоятельности детей младшего школьного возраста. Прежде всего ученику необходимо поручать больше дел выполнять самостоятельно и при этом больше ему доверять. Необходимо приветствовать всякое стремление ребенка к самостоятельности и поощрять его. Чрезвычайно важно с первых дней обучения в школе сделать так, чтобы свои домашние задания ребенок выполнял самостоятельно, при минимально необходимой помощи со стороны взрослых, чтобы любая его попытка к независимым действиям стимулировалась как тенденция, безотносительно к успеху или неудаче [1, с. 183].

Для качественной организации самоподготовки младших школьников на основе деятельностного подхода необходимо разработать специальную программу, в которой будут учитываться психолого-педагогические и организационно-педагогические требования, предусматриваться применение современных образовательных технологий, форм и методов работы, будут показаны основные направления проектирования образовательной среды, способствующей формированию учебной самостоятельности и саморазвитию младшего школьника.

В данном исследовании объектом является процесс воспитания учебной самостоятельности младших школьников. Предметом исследования стало изучение особенностей организации самоподготовки младших школьников в условиях пришкольного интерната.

Цель исследования определена как создание эффективной программы организации самоподготовки младших школьников для воспитания учебной самостоятельности в условиях пришкольного интерната. Мы предполагаем, что если реализовать разработанную программу, включив в нее специально подобранные формы и методы организации самоподготовки, то воспитание учебной самостоятельности младших школьников в условиях пришкольного интерната будет эффективным.

Опытная работа проводилась на базе МБОУ «Кебратская ООШ». В исследовании приняли участие учащиеся 3-го класса в количестве 22 человек: 12 мальчиков и 10 девочек.

Класс был разделен на две группы. В первую группу (экспериментальную, 10 человек) вошли учащиеся, которые являются воспитанниками пришкольного интерната, во вторую группу (контрольную, 12 человек) вошли оставшиеся ученики 3-го класса.

Для упорядочения эксперимента были определены следующие его этапы: констатирующий, формирующий, контрольный.

Целью констатирующего этапа исследования было выявление начального уровня сформированности самостоятельности у детей младшего школьного возраста. Для этого мы использовали следующие методики:

- методика «Лесенка» С.Г. Якобсон, В.Г. Щур (оценка собственной самостоятельности);
- диагностика параметров самостоятельной деятельности младших школьников, разработанная Н.В. Калининой.

Результаты проведенной диагностики по методике С.Г. Якобсон, В.Г. Щур в контрольной и экспериментальной группах показали, у учеников первой группы преобладает завышенная самооценка проявления качества. При сравнении с оценкой учителя наблюдается довольно низкий уровень самостоятельности учеников экспериментальной группы. Это может быть связано с неполным осмыслением понятия «самостоятельность» и недостаточным умением оценивать свои качества.

Самооценка самостоятельности учениками контрольной группы: высокий уровень – 10 %; средний – 80 %; низкий – 0 %. В соотношении с мнением учителя уровень самостоятельности контрольной группы: высокий – 0 %; средний – 70 %; низкий – 30 %.

Самооценка уровня самостоятельности учеников экспериментальной группы: высокий – 25 %; средний – 75 %; низкий – 0 %. В сопоставлении с мнением учителя: высокий уровень – 17 %; средний – 50 %; низкий – 33 %. Данные результаты представлены на рис. 1.

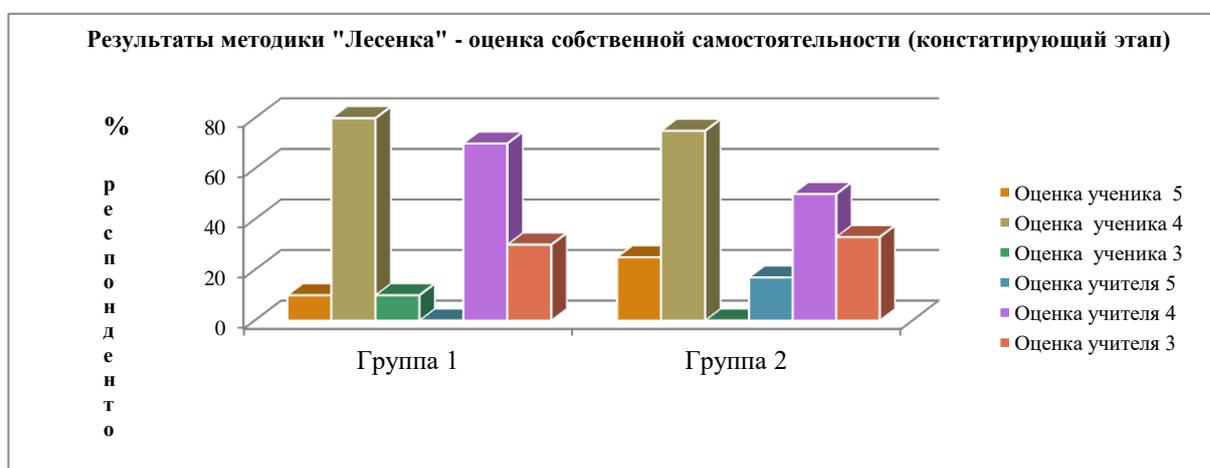


Рис. 1. Самооценка уровня самостоятельности учеников (констатирующий этап)

Следующим этапом диагностики было проведение анкетирования учащихся по методике Н.В. Калининой. Цель диагностики – выявление и оценка формируемых качеств самостоятельной деятельности. Данная диагностика позволила нам выявить уровень развития самостоятельности младших школьников. Результаты по данной методике контрольной группы показали: высокий – 25 %; средний – 75 %; низкий – 0 %; экспериментальной группы: высокий – 0 %; средний – 60 %; низкий 40 %. Результаты проведения диагностики Н.В. Калининой представлены на рис. 2.

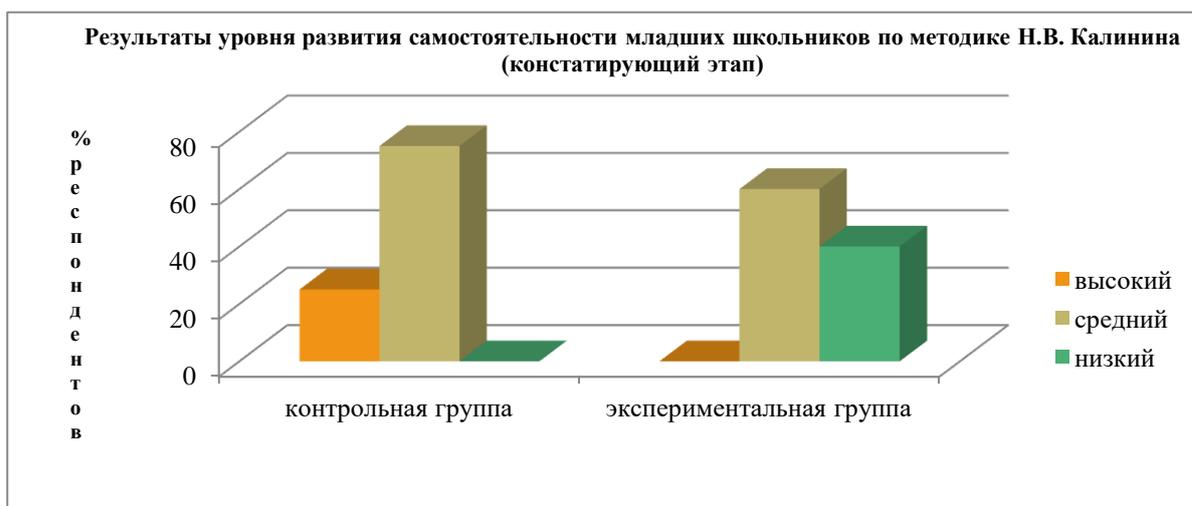


Рис. 2. Уровень развития самостоятельности младших школьников (констатирующий этап)

Полученные на констатирующем этапе данные показали достаточно низкий уровень самостоятельности учащихся экспериментальной группы, в которую входили воспитанники пришкольного интерната. Уровень самостоятельности учеников был низким и средним, в отличие от контрольной группы, где уровень сформированности самостоятельности был значительно более высоким.

Данные, полученные на констатирующем этапе, показали, что необходимо повышение уровня самостоятельности учащихся, которые являются воспитанниками пришкольного интерната.

Для этого на формирующем этапе была разработана и внедрена программа самоподготовки, направленная на воспитание самостоятельности младших школьников в условиях пришкольного интерната. Программа предусматривает комплексный подход к организации самоподготовки, психолого-педагогическое сопровождение учеников, цикл мероприятий, направленных на формирование самостоятельности младших школьников.

Данная программа включает 16 занятий, продолжительностью по 30 минут. Частота проведения занятий – 2 раза в неделю. Сроки внедрения программы – 2 месяца.

В тематический план программы были включены такие мероприятия, как: беседы, обучающие занятия, занятия с логопедом и психологом. Приведем фрагмент тематического плана реализации данной программы:

Дата	Форма работы	Тема	Ведущий
	Беседа	«Поговорим о самостоятельности»	Воспитатель
	Обучающее занятие	«Учимся решать задачи»	Учитель
	Обучающее занятие	«Учимся правильно оформлять записи в тетради»	Учитель
	Обучающее занятие	«Мои друзья – справочник и энциклопедия»	Воспитатель
	Обучающее занятие	«По просторам Интернета»	Воспитатель
	Обучающее занятие	«Как быстро выучить стихотворение?»	Учитель
	Обучающее занятие	«Что такое самостоятельность? Как я умею преодолевать трудности»	Психолог
	Тренинг	Коррекция нарушений письма	Психолог, логопед
	Тренинг	Коррекция нарушений чтения	Психолог, логопед

В качестве критериев эффективности программы выбраны: изменения в мотивации обучения, развитие уровня самостоятельности учащихся, проявление интереса к занятиям, повышение уровня самоорганизации, самостоятельного изучения и выполнения домашних заданий, проявление активности и инициативности на занятиях, изменение эмоционального состояния учащихся в ходе самоподготовки.

Программа внедрялась в практику с ноября по январь 2019/20 учебного года.

По окончании реализации программы был проведен контрольный этап опытной работы (в феврале 2020 г.). Для оценки эффективности внедрения программы на контрольном этапе была проведена повторная диагностика уровня развития самостоятельности учеников по методике С.Г. Якобсон, В.Г. Щур и по методике Н.В. Калининой.

Результаты диагностики по методике С.Г. Якобсон, В.Г. Щур «Лесенка» показали, что средний балл экспериментальной группы значительно повысился: от низкого до среднего, самооценка учащихся личного качества самостоятельности стала более адекватной и совпала с мнением учителя.

Самооценка учеников контрольной группы: высокий уровень – 50 %; средний – 50 %; низкий уровень – 0 %. Самооценка учеников экспериментальной группы: высокий уровень – 42 %; средний – 58 %; низкий уровень – 0 %.

Результаты диагностики по методике «Лесенка» (контрольный этап) представлены на рис. 3.



Рис. 3. Самооценка уровня самостоятельности учеников (контрольный этап)

Также на контрольном этапе было проведено повторное анкетирование учащихся по методике Н.В. Калининой. Согласно полученным данным, в экспериментальной группе значительно повысился уровень самостоятельности: высокий уровень – 30 % учащихся; средний уровень – 70 %; отсутствует низкий уровень. В контрольной группе получены следующие результаты: высокий уровень – 42 % учащихся; средний уровень – 58 %; низкий уровень отсутствует. Графически результаты представлены на рис. 4.

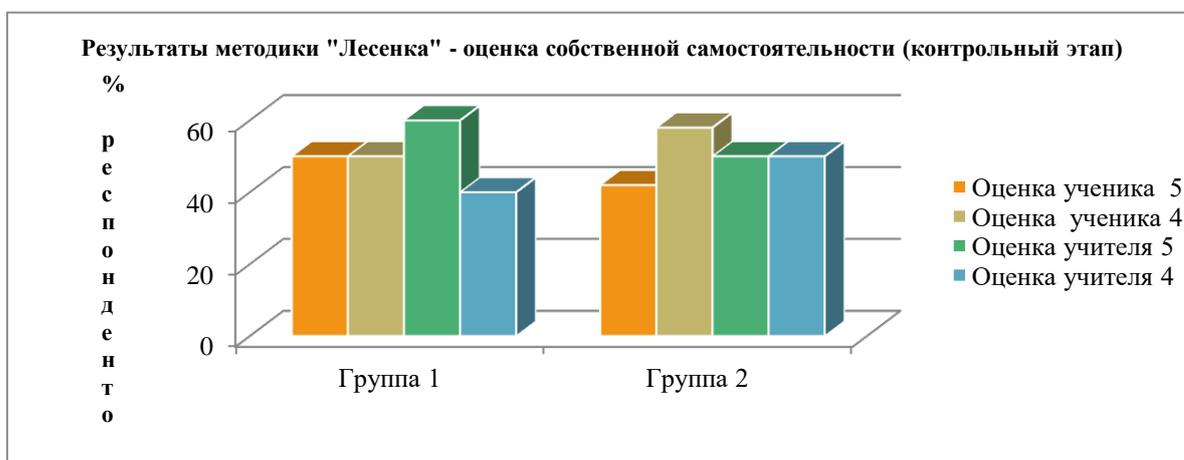


Рис. 4. Уровень развития самостоятельности младших школьников (контрольный этап)

Сравнение результатов диагностики на констатирующем и контрольном этапах показали положительную динамику, более высокие результаты были выявлены в экспериментальной группе.

Таким образом, можно сделать вывод, что в результате внедрения программы и проведения цикла мероприятий в условиях пришкольного интерната уровень самостоятельности младших школьников повысился. Опытная работа показала, что

разработанная программа обладает достаточными психолого-педагогическими возможностями для достижения поставленных целей и может быть применена в условиях пришкольного интерната.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Т. 1 [Электронный ресурс]. – URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:234563/Source:default>
2. Голованова Н.Ф. Воспитательное пространство продленного дня. – СПб.: Детство-пресс, 2002.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. – М.: Academia, 2000. – 173 с.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/197127/>
5. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности [Электронный ресурс]. – М., 2010. – URL: <https://docplayer.ru/40769772-G-a-cukerman-a-l-venger-razvitie-uchebnoy-samostoyatelnosti.html>
6. Чутко Н.Я. Проблема обучения и развития и учебная деятельность младших школьников. – Самара: Корпорация «Федоров»: Учебная литература, 2003. – 48 с.

Митяева Надежда Игоревна
магистрант факультета педагогики
и методики начального образования, Пермский
государственный гуманитарно-педагогический
университет, г. Пермь
e-mail: n954242@gmail.com

Научный руководитель:
Худякова Марина Алексеевна
кандидат педагогических наук, доцент, зав.
кафедрой теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников, Пермский
государственный гуманитарно-педагогический
университет, г. Пермь
e-mail: mamigx@pspu.ru

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ФОРМИРОВАНИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ УМЕНИЙ МОДЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация. Рассматриваются некоторые направления совершенствования профессиональной компетенции учителя начальных классов в формировании у обучающихся умений моделирования. Автор раскрывает основные составляющие данной компетенции, приводит примеры заданий и комментарии к ним.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, моделирование, математика, метапредметные результаты, учитель начальной школы.

Mityaeva Nadezhda Igorevna
Master's Student of the Faculty of Pedagogy and
Methods of Primary Education, Perm State
Humanitarian
Pedagogical University, Perm
e-mail: n954242@gmail.com

Scientific Adviser:
Khudyakova Marina Alekseevna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, Head Department of Theory and
Technology of Teaching and Upbringing of Younger
Schoolchildren, Perm State Humanitarian
Pedagogical University, Perm
e-mail: mamigx@pspu.ru

IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE FORMATION OF STUDENT'S MODELING SKILLS

Annotation. The article discusses some areas of improving the professional competence of primary school teachers in the formation of students' modeling skills. The author reveals the main components of this competence, gives examples of tasks and comments on them.

Key words: professional competencies, modeling, mathematics, metasubject results, primary school teacher.

Наш мир не стоит на месте. Меняются потребности, меняются взгляды на образование, меняется само общество. И в таких условиях невозможно оставаться статичным, необходимо двигаться вперед, выстраивать свою деятельность в соответствии с требованиями времени.

В Национальном проекте «Образование», который разработан Министерством просвещения Российской Федерации, обозначены ключевые векторы развития отечественного образования на период с 2019-го по 2024-й г. Данный проект предполагает решение двух основных задач: обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования и воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций [2]. Большая роль в данном случае отводится учителю.

Для того чтобы определить, какими качествами должен обладать учитель, обратимся к исследованию специалистов онлайн-школы Skysmart. В июле 2020 г. был проведен экспертный опрос учителей российских школ с целью выяснить, какими качествами должен обладать хороший учитель. В нем приняли участие 2269 респондентов. Достаточное количество (25 %) школьных учителей считают, что хорошего педагога характеризует профессионализм (компетентность) [1]. В словаре иностранных слов под *компетентностью* понимается: обладание компетенцией; обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо [5].

Для определения профессиональных компетенций необходимо обратиться к документам нового типа, системно представляющим актуальную информацию о требованиях к трудовой деятельности учителя, а именно к профессиональным стандартам. Новый профессиональный стандарт педагога является ресурсом развития профессиональных

компетенций педагогических работников. В стремительно меняющемся открытом мире, в условиях модернизации российского образования, введения ФГОС главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится его собственное, обусловленное множеством компетенций, умение учиться, необходимость овладения компетенциями: учитывать своеобразие социальной ситуации развития первоклассника в связи с переходом ведущей деятельности от игровой к учебной, целенаправленно формировать у детей социальную позицию ученика; обеспечивать развитие умения учиться (универсальных учебных действий) до уровня, необходимого для обучения в основной школе; обеспечивать при организации учебной деятельности достижение метапредметных образовательных результатов как важнейших новообразований младшего школьного возраста; нести ответственность за личностные образовательные результаты своих учеников; учитывать при оценке успехов и возможностей учеников неравномерность индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста, а также своеобразие динамики развития учебной деятельности мальчиков и девочек [4].

Более подробно остановимся на совершенствовании профессиональных компетенций учителя, связанных с обеспечением достижений метапредметных результатов (на примере формирования умений моделирования).

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 2009 г. и проект новой редакции ФГОС НОО (2019 г.) в качестве одного из основных объектов оценки метапредметных результатов рассматривают *умение использовать знаково-символические средства* для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебно-познавательных и практических задач [3, 6].

Наиболее наглядно формирование моделирования можно увидеть на уроках математики. Учебные задания побуждают детей анализировать объекты с целью выделения их существенных и несущественных признаков; выявлять их сходство и различие; проводить сравнение и классификацию по заданным или самостоятельно выделенным признакам (основаниям); устанавливать причинно-следственные связи; обобщать и т.д.

При организации учебной деятельности младших школьников на уроках математики учитель должен понимать, что моделирование можно выполнять при работе с любыми объектами. Например, при решении уравнений, выполнении вычислений, работе с числами и числовыми последовательностями и пр. Но наибольшими возможностями в этом располагает текстовая задача. Каждый ученик должен уметь оформлять краткую запись,

создавать иллюстрацию в виде чертежа или рисунка. Текстовая задача позволяет отобразить числовые и текстовые данные, неизвестное, скрытые зависимости между величинами на модели. Текст любой текстовой задачи можно сконструировать по-другому (предметно, графически, с помощью таблиц, формул и т.д.), а это и есть переход от словесного моделирования к другим формам моделирования. Поэтому процесс работы над задачей позволяет научиться строить схематические и символические модели.

Одним из направлений совершенствования профессиональных компетенций учителя в области достижения метапредметных результатов (в том числе умений моделирования) может выступать проведение небольших педагогических исследований, в рамках которых отбираются дидактические материалы, диагностические средства, продумывается структура исследования, определяются цели и задачи исследования, варианты обработки полученных результатов. Другими словами, педагог, который стремится к совершенствованию своих профессиональных компетенций в области обучения младших школьников действиям моделирования, должен уметь проводить несложные педагогические эксперименты, уметь анализировать и интерпретировать полученные результаты, проводить коррекционную работу на основе полученных результатов.

Так, в одной из образовательных организаций г. Перми с учителями, работающими во 2-х классах, была организована опытно-экспериментальная работа с целью подтверждения положения о том, что если на уроках математики в процессе работы с текстовыми задачами использовать комплекс упражнений на моделирование, то это повысит уровень сформированности у обучающихся умения создавать несложные модели изучаемых объектов с использованием знаково-символических средств.

На первом этапе исследования для определения уровня сформированности у младших школьников умений моделирования была проведена диагностическая работа, в которой принимали участие обучающиеся двух 2-х классов (один класс являлся экспериментальным, другой – контрольным).

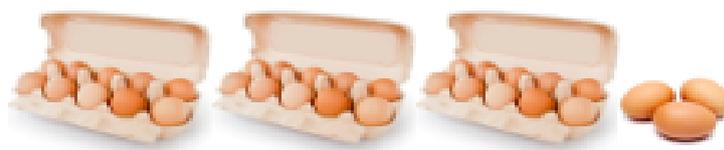
Анализ результатов стартовой диагностики свидетельствовал о том, что у учащихся обоих классов возникает больше трудностей в заданиях на этапе кодирования. В основном преобладает низкий уровень сформированности таких умений, как: выбирать подходящую модель из предложенных, строить модели и преобразовывать имеющиеся модели. Методы математической статистики позволили определить, что оба класса практически не отличаются по уровню сформированности данного умения.

В связи с этим возникла необходимость в систематической и целенаправленной работе по формированию у обучающихся умения создавать несложные модели изучаемых объектов с использованием знаково-символических средств.

Вторым направлением совершенствования профессиональной компетенции учителя в области обеспечения условий для достижения метапредметных результатов может выступать подбор и (или) разработка заданий для коррекционной работы с выявленными на первом этапе исследования «дефицитными» умениями. Для организации такой работы совместно с учителем экспериментального класса был разработан комплекс заданий для учащихся 2-х классов. Приведем примеры некоторых заданий и комментариев к ним.

Пример 1

Выбери неверное предположение. Обведи нужную цифру.



- 1) В одной упаковке 1 десяток яиц;
- 2) На рисунке 3 десятка яиц и еще 3 яйца;
- 3) До четырех десятков не хватает 6 яиц;
- 4) Если число яиц увеличить на 17, то их станет 50.

В данном задании вместо изучаемого объекта используются предметы-заместители. Предметы, изображенные на рисунке, ребенок замещает числами, т.е. определяет количество яиц. А затем анализирует высказывания и определяет неверное. Тип задания с выбором ответа.

Пример 2

Дополни текст по рисунку и придумай вопрос так, чтобы получилась задача:

В коробке было ... карандашей. Семь карандашей достали.



Это задание также направлено на замещение. Предметы, изображенные на рисунке, ребенок замещает числами, т.е. определяет количество карандашей. Только в данном случае используется открытый тип задания.

Пример 3

1. Прочитай и выполни задание.

Дети играли в снежки. Антон бросил дальше, чем Костя и Вова, но ближе, чем Саша.

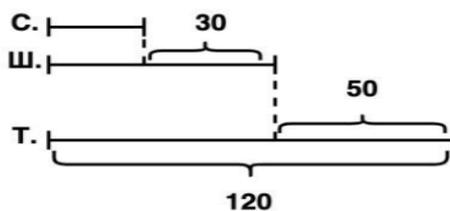
Выбери схему, которая соответствует условию задачи. Обведи нужную цифру.

- 1) 
В. К. А. С.
- 2) 
К. А. В. С.

Задание связано с этапом кодирования, а именно направлено на формирование умения выбирать подходящую модель из предложенных. В этом задании осуществляется перевод текстовой информации на язык знаков, а затем сравнение и выбор верной модели.

Пример 4

Перед тобой краткая запись задачи. Рассмотрите её.



Используя краткую запись заполни пропуски в задаче:

Сок дешевле шоколадки на _____ рублей, шоколадка дешевле торта на _____ рублей. Сколько стоит сок, если торт стоит _____?

Данное задание связано с декодированием. Полученные на модели выводы переносятся на реальный объект. В данном случае учащимся необходимо проанализировать модель и полученные выводы внести в текст задачи.

Пример 5

Прочитай задачу и выполни задания.

В городе Перми была организована выставка собак. Три участника пошли взвешивать своих собак – бультерьера, британского спаниеля и английского бульдога. При взвешивании оказалось, что бультерьер тяжелее британского спаниеля на 6 кг, но легче английского бульдога на 2 кг.

Какая собака весит больше всех? Обведи синей ручкой соответствующий кружок на рисунке.

Меньше всех? Обведи соответствующий кружок красным карандашом. Дополни рисунок числами.



Последнее задание связано с этапом кодирования, а именно с формированием умения преобразовать и дополнять модели. С помощью задачи ученики дополняют представленную модель.

Разработанный комплекс заданий был использован на уроках математики в экспериментальном классе с целью определения его эффективности в формировании умений знаково-символического моделирования. В контрольном классе обучение проходило традиционно, без использования специально подобранных заданий. В результате исследования было выявлено, что уровень сформированности умения моделировать у экспериментальной группы вырос по сравнению с результатами, полученными на стартовом этапе. В контрольной группе уровень сформированности данного умения практически не изменился, так как обучение моделированию как специальному умению не происходило.

Таким образом, совершенствование профессиональной компетенции учителя начальных классов по формированию у обучающихся умений моделирования может происходить в ходе отбора или проектирования заданий на все этапы моделирования (замещение, кодирование и декодирование). Для этого педагог должен сам хорошо

разбираться в моделировании, знать виды моделей, которые можно использовать при решении текстовых задач, и этапы моделирования, уметь разрабатывать дидактические материалы к урокам и включать их учебно-познавательную или коррекционную деятельность обучающихся.

Также в ходе экспериментальной работы с использованием разработанных заданий на моделирование было выявлено, что существует взаимосвязь между уровнем сформированности учебного моделирования и общим умением решать задачи. Другими словами, можно говорить о том, что, с одной стороны, текстовая задача может выступать средством формирования умений знаково-символического моделирования, с другой стороны, работа с моделями, моделирование выступают средством формирования у обучающихся умений решать текстовые задачи. Степень этой связи была проанализирована с помощью корреляционного анализа (*коэффициент корреляции Пирсона*) для обоих классов. На основе полученных связей можно говорить о взаимозависимости предметных (решение текстовых задач) и метапредметных (знаково-символическое моделирование) результатов. Умение учителя видеть и устанавливать эти связи становится его профессиональным умением, которое должно обеспечивать при организации учебной деятельности обучающихся достижение предметных и метапредметных образовательных результатов как важнейших новообразований младшего школьного возраста.

В заключение отметим, что в статье рассмотрены лишь некоторые направления совершенствования профессиональной компетенции учителя начальных классов в формировании у обучающихся умений моделирования, а именно такие, как:

- 1) умение проводить несложные педагогические эксперименты с отбором диагностических средств;
- 2) подбирать или проектировать задания на текстовых задачах для коррекции дефицитных умений в области моделирования;
- 3) умение устанавливать связи и зависимости между полученными результатами и использовать эти связи при обучении младших школьников математике (как в предмете – умения решать задачи, так и в метапредмете – знаково-символическое моделирование).

Данный перечень, несомненно, не является завершенным и может быть дополнен другими составляющими совершенствования профессиональной компетенции учителя начальных классов в обеспечении при организации учебной деятельности младших школьников достижения метапредметных образовательных результатов.

Список литературы

1. Вести образования: газета [Электронный ресурс]. – URL: <https://vogazeta.ru/>
2. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – URL: <http://school26spb.ru/index.php/svedeniya-ob-obrazovatelnoj>
3. Проект Приказа Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в новой редакции» (подготовлен Минобрнауки России 04.04.2018).
4. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс]. – URL: <http://профстандартпедагога.рф/профстандарт-педагога/>
5. Словарь иностранных слов / [науч. ред. А.Г. Спиркин и др.]. – 7-е изд., перераб. – М.: Рус. яз., 1980. – 622 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // Федеральный государственный образовательный стандарт. – 2009. – 30 с. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>

Рыжкова Наталья Федоровна

*магистрант группы ZM432 факультета педагогики и методики начального образования, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь
e-mail: nryzhkova1974@mail.ru*

Научный руководитель:

Худякова Марина Алексеевна

*кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой теории и технологии обучения и воспитания младших школьников, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь
e-mail: mamigx@pspu.ru*

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Рассматривается проблема организации внеурочной деятельности в условиях сельской малокомплектной школы. Автор раскрывает плюсы и минусы организации внеурочной деятельности младших школьников малокомплектной школы.

Ключевые слова: малокомплектная школа, внеурочная деятельность, педагог, начальная школа, воспитательная работа.

Ryzhkova Natalya Fedorovna

*Master's Student of the Group ZM432 Faculty of Pedagogy and Methods of Primary Education, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: nryzhkova1974@mail.ru.*

Scientific Adviser:

Khudyakova Marina Alekseevna

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head Department of Theory and Technology of Teaching and Upbringing of Younger Schoolchildren, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: mamigx@pspu.ru*

PECULIARITIES OF ORGANIZING EXTRA-TIME ACTIVITIES OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN CONDITIONS OF A SMALL SCHOOL

Annotation. The article deals with the problem of organizing extra-time activities in a rural small school. The author reveals the pros and cons of organizing extra-time activities of junior schoolchildren of a small school.

Key words: small school, extra-time activity, teacher, primary school, educational work.

В Российской педагогической энциклопедии дается следующее определение малокомплектной школы: «Малокомплектная школа – школа без параллельных классов, с малым контингентом учащихся» [5, с. 540].

Малокомплектная школа – это школа, расположенная в сельской местности, удаленная от культурных и научных центров, в которой обучается не более 100 школьников, наполняемость классов составляет от 2 до 15 человек, учительский состав – небольшой.

Сельские школы составляют в структуре российского образования около 60 %.

Не раз делались попытки дифференцировать название сельских школ и классов: «малые школы (классы)» (М.И. Зайкин, Е.Г. Осовский), «школы (классы) с малой наполняемостью» (Г.Ф. Суворова), «малочисленные школы (классы)» (С. Рогачев).

Сегодня нет четкого определения, что такое сельская малокомплектная школа. Но можно выделить ряд характеризующих ее особенностей:

- отсутствие параллелей, а также может совсем отсутствовать один или несколько классов;
- классы начальной школы объединены в один, а иногда и в несколько классов-комплектов;
- территориальная изолированность школы;
- безвариативность образовательного пространства, заключающаяся в лишении сельского ученика возможности дополнительного образования из-за отсутствия на территории села других образовательных учреждений;
- недостаточное материально-техническое оснащение;
- из-за нехватки педагогических кадров малокомплектной школе присуща такая характеристика, как полифункциональность деятельности учителя, т.е. учителя ведут предметы не по своей специальности;

– «педагогическая изоляция» – ситуация, когда учителя сельской школы не имеют возможности изучать опыт коллег, посещая уроки, мероприятия в других школах района, края, из-за удаленности от районного центра, отсутствия транспортного сообщения;

– достаточно высокий процент многодетных, неблагополучных семей, низкий образовательный уровень родителей;

– сельская школа имеет более широкие возможности использовать в образовательном процессе слитность с природой;

– тесная связь с народными традициями.

Эти и другие особенности малокомплектной школы отмечаются в работах Ф.С. Авдеева, М.И. Зайкина, Г.Ф. Суворовой, А.М. Цирульниковца [3, с. 15–17].

Но, несмотря на специфические особенности, перед сельской малокомплектной школой стоит задача помочь детям освоить различные формы общения, взаимодействия и жизненного уклада на селе, предоставить им равные с городскими школьниками возможности для разностороннего развития. И в этом особое место отводится внеурочной деятельности.

Д.В. Григорьев и П.В. Степанов рассматривают внеурочную деятельность обучающихся как деятельность, объединяющую все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности и на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации [2, с. 7].

Л.В. Байбородова дает следующее определение внеурочной деятельности: «Внеурочная деятельность – это деятельность, организуемая во внеурочное время, ориентированная на интересы детей и, предоставляя им возможность выбора, способствующая их самореализации и самоопределению» [1, с. 4–5]. При этом автор обращает внимание на особенности организации внеурочной деятельности сельских школьников: «...при организации внеурочной деятельности следует учитывать особенности региона, социума и специфику сельской школы» [1, с. 8–9].

Организуя внеурочную деятельность в малокомплектной школе, необходимо усилить учебно-воспитательные возможности одних ее особенностей и в то же время ослабить отрицательное влияние других.

Малочисленность. В малочисленном коллективе процесс установления межличностных и деловых контактов между взрослыми и детьми идет быстрее, появляется реальная возможность проявить себя в общем деле, объединиться, договориться о единстве действий. В таком классе и даже в школе все на виду. Педагоги знают личностные особенности своих учеников, бытовые условия их жизни,

взаимоотношения в семье. А это, как правило, способствует установлению доброжелательных и доверительных отношений между педагогами и учениками. Малочисленность коллектива также благоприятна для развития школьного детского самоуправления, так как есть реальная возможность оперативно собраться всем взрослым и детям для обсуждения важных проблем, принятия решений и отследить их реализацию. Минус отсутствия параллельных классов и их малой наполняемости в том, что не всегда удается сформировать группу желающих заниматься каким-то определенным направлением внеурочной деятельности. А также малочисленность затрудняет выбор форм и методов воспитания в классном и школьном коллективах: невозможно провести традиционные командные соревнования, состязания между классами.

Индивидуализация. В малокомплектной школе созданы все условия для индивидуализации, для построения индивидуального маршрута развития ребенка, есть возможность уделить внимание каждому ученику, быстрее выявить и развивать его способности, разрешать выявленные проблемы. Но минус индивидуализации в малокомплектной школе – это излишняя опекаемость детей со стороны взрослых, которая ведет к подавлению детей, к торможению развития самостоятельности учащихся, препятствует их самореализации, раскрытию их внутренних ресурсов, способностей, формирует неуверенность в своих силах. Это происходит из-за того, что педагоги представляют индивидуализацию не как обеспечение условий для самостоятельного принятия решений и преодоления трудностей, а как непосредственное взаимодействие с каждым ребенком и оказание ему помощи при каждом затруднении.

Интеграция. В сельской школе почти нет четкого разграничения между урочной и внеурочной деятельностью детей. В классах с малым количеством учеников можно более гибко подходить к построению внеурочной деятельности. Урок может плавно переходить в воспитательные мероприятия и наоборот. Отсюда можно сделать вывод, что в сельской школе очень важно обеспечить идеи интеграции, а именно:

- взаимопроникновение педагогических средств, используемых в учебной и внеурочной деятельности;
- органичную связь содержания урочной и внеурочной деятельности, закрепление знаний, умений, навыков, полученных на уроках, во внеурочной работе;
- тесную связь общего и дополнительного образования;
- гибкий характер организации учебного процесса, включающий в себя формы и методы внеурочной деятельности детей;

- неформальные способы взаимодействия педагогов и учащихся;
- введение новых интегративных курсов, предметов;
- создание разновозрастных творческих коллективов.

Правильное использование интеграционных процессов, например, объединяя образовательные ресурсы села, школы, социума, помогает сегодня сохраняться и развиваться малочисленной школе.

Проектно-исследовательская деятельность. В федеральных государственных образовательных стандартах особое внимание уделяется исследовательской и проектной деятельности школьников [6, 7]. У сельской малокомплектной школы есть все благоприятные условия для организации этой деятельности учащихся. Это и близость с живой природой, и освоение опыта сельскохозяйственного труда, и вовлечение учеников в социально-экономические и производственные проблемы. Для работы над проектами создаются разновозрастные группы, где старшие дети исполняют роль кураторов, организаторов, младшие же участники учатся от старших. Ограниченность круга общения, социальной среды также благоприятно способствует работе в данном направлении. Темы для исследования выбираются близкие местности, людям, обычаям, традициям сельской местности, где находится школа. Отсюда привлекательность проектов с краеведческим содержанием.

Общешкольные ключевые дела. Впервые ключевые общешкольные дела начали проводиться под руководством В.А. Каракоровского в городской школе [4, с. 25]. Но практика показывает, что именно в малокомплектной школе созданы более благоприятные условия для использования данной формы. Главное отличие от обычных школьных дел в том, что ключевые предполагают участие в их подготовке и проведении всех без исключения классных коллективов школы. Рассматриваются они как значительные «воспитательные дозы». В небольшой сельской школе такие дела могут проводиться ежемесячно, некоторые из них приобретают традиционный характер. Опять же хочется отметить, что при организации и проведении общешкольных ключевых дел предполагается формирование разновозрастных групп, отрядов, объединений для выполнения различных видов деятельности. Такие дела позволяют в большей степени использовать кадровые и материальные ресурсы как школы, так и социума для решения воспитательных, содержательных, организационных задач, а также предоставляют детям возможность выбирать виды и способы деятельности в соответствии со своими интересами.

Взаимодействие детей и взрослых. Для расширения контактов детей, их социального общения важна организация взаимодействия детей и родителей. В условиях небольшого

населенного пункта для такого взаимодействия имеются благоприятные условия. Участие родителей в решении проблем детей, в организации внеурочной деятельности позволяет им стать полноценными субъектами образовательного и воспитательного процессов, совместно с педагогами выработать единые подходы к обучению и воспитанию ребенка. Другими словами, стать союзниками, помощниками, единомышленниками для педагогов.

Исходя из всего вышесказанного можно сделать вывод, что организация внеурочной деятельности учащихся в малокомплектной школе имеет свои особенности. И очень важно учесть проблемы и трудности, существующие в сельской школе, и, опираясь на достоинства и благоприятные условия как самой школы, так и ее социума, обеспечить реализацию данного вида деятельности.

Список литературы

1. Байбородова Л.В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах. – М.: Просвещение, 2013. – 177 с.
2. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.
3. Зайкин М.И. Плюсы и минусы малой наполняемости классов в организации учебного процесса. – Н. Новгород: Волго-Вятск. кн. изд-во, 1991. – 182 с.
4. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание!. – М.: ВЛАДОС, 2000.
5. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. Т. 1. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с. – (Стандарты второго поколения).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с. – (Стандарты второго поколения).

Тотьмянина Мария Юрьевна

*студентка 3-го курса магистратуры факультета педагогики и методики начального образования, профиль «Инновации в начальном общем образовании», Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь
e-mail: totmyanina.mariya@gmail.com*

Научный руководитель:

Захарова Вера Анатольевна

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и технологии обучения и воспитания младших школьников, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь
e-mail: zaharova_va@pspu.ru*

ВОЗМОЖНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Рассматривается возможность организации проектной деятельности младших школьников в условиях индивидуальной работы. Автор предлагает эффективный комплекс занятий для организации проектной деятельности в индивидуальной работе.

Ключевые слова: педагог, начальная школа, проектная деятельность, семейное образование.

Totmyanina Mariya Yurevna

*3rd year Master's Student of the Faculty of Pedagogy and Methods of Primary Education, Profile «Innovations in Primary General Education», Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: totmyanina.mariya@gmail.com*

Scientific Adviser:

Zaharova Vera Anatolevna

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Technology of Teaching and Upbringing of Younger Schoolchildren, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: zaharova_va@pspu.ru*

OPPORTUNITIES FOR ORGANIZING PROJECTS IN INDIVIDUAL WORK WITH PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Annotation. This article is about the possibility of organizing project activities of primary students in individual work. The author offers an effective set of classes for organizing project activities in individual work.

Key words: teacher, primary school, project, family education.

Современное образование учит учиться; оно должно развивать у обучающегося способность к самостоятельной постановке учебной цели, умению проектировать пути реализации данной цели, умению контролировать собственные достижения, эффективно работать с разными источниками информации, а также умению оценивать их с целью последующей формулировки личного мнения, суждения.

Успешность достижения указанных целей предопределяется главным образом особенностями, формами организации учебного процесса. Поэтому в процессе обучения необходимо привлекать ребенка к обучению так, чтобы сформировать у него желание учиться и развиваться, так как одной из основных задач образования является всестороннее развитие личности обучающегося в учебной и творческой деятельности.

Несмотря на то, что концепция индивидуализации образования на сегодняшний день является документально разработанной, ее особенность состоит в том, что она еще не стала предметом воплощения в общей педагогической практике [1]. Все больше российских семей предпочитают семейную форму обучения для своего ребенка, они стремятся к самостоятельному выбору программы обучения. Семейное образование определяется как «освоение учащимся общеобразовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования в семье с прохождением промежуточной и итоговой аттестации в общеобразовательном учреждении». Семейное образование осуществляется «либо непосредственно родителями (законными представителями) обучающегося, либо лицами, выбираемыми и назначаемыми родителями (законными представителями)». Право родителей на обучение ребенка в семье закреплено в п. 3 ст. 44 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. [4].

Метод проектов является одним из наиболее эффективных при обучении ребенка самостоятельности, инициативности, творчеству, а также способен развивать мышление (различные мыслительные операции) [2, 5]. Если в условиях обучения в школе реализуются групповые проекты, то в условиях семейного образования целесообразно обратить внимание на индивидуальные проекты. Результат использования в обучении данного метода

соотносится с целями образования, прописанными в государственном стандарте образования, одной из которых является воспитание независимой и творческой личности, способной учиться самостоятельно.

Согласно ФГОС, «индивидуальный проект представляет собой особую форму организации деятельности обучающихся (учебное исследование или учебный проект)»; «индивидуальный проект выполняется обучающимся самостоятельно под руководством учителя (тьютора) по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых учебных предметов, курсов в любой избранной области деятельности (познавательной, практической, учебно-исследовательской, социальной, художественно-творческой, иной) [3].

Целью нашего исследования являлась разработка комплекса занятий для организации проектной деятельности в индивидуальной работе с младшими школьниками.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1. Обосновать цели, задачи, структуру комплекса занятий проектной деятельности для семейного образования.
2. Осуществить выбор тематики проектов.
3. Разработать программу комплекса занятий проектной деятельности для семейного образования.
4. Изучить стартовые условия реализации комплекса занятий проектной деятельности для семейного образования на констатирующем этапе.
5. Апробировать комплекс занятий проектной деятельности для семейного образования на формирующем этапе.
6. Проанализировать и проинтерпретировать результаты реализации комплекса занятий проектной деятельности для семейного образования на контрольном этапе.

Использованы следующие методы исследования:

- теоретические: анализ научной литературы по проблеме исследования; анализ научно-правовой документации;
- эмпирические: экспертная оценка (метод Дельфи), обобщение и анализ педагогического опыта, опытно-экспериментальная работа.

Цель разработки комплекса занятий: помощь родителям, гувернанткам и гувернерам грамотно организовать индивидуальную проектную работу с младшим школьником.

Задачи разработки комплекса занятий:

- 1) выявить актуальные темы и формы реализации проектов для современных школьников;
- 2) разработать диагностику проверки эффективности комплекса занятий;
- 3) проверить в опытно-экспериментальной работе эффективность комплекса занятий.

Определены критерии оценки индивидуального проекта:

1. Способность к самостоятельному приобретению знаний и решению (данный критерий в целом включает оценку сформированности познавательных учебных действий).

2. Сформированность предметных знаний и способов действий (использовать имеющиеся знания и способы действий).

3. Сформированность регулятивных действий.

4. Сформированность коммуникативных действий.

В соответствии с критериями оценки выделим предполагаемый результат реализации программы:

1. Более высокая способность учащихся к проявлению самостоятельности в процессе приобретения знаний и решения поставленных проектных задач.

2. Развитие способности учащихся применять в проектировании предыдущий опыт и знания.

3. Более высокий уровень развития у учащихся регулятивных действий.

4. Развитие коммуникативных навыков.

В рамках нашего исследования с целью подбора увлекательных и интересных тем для проектов был использован метод Дельфи. По итогам экспертной оценки выбраны и предложены обучающимся индивидуальные проекты по следующим темам:

1. Видеоролик «Игры с природным материалом».

2. Коллаж «Красная Поляна» (из брошюр, журналов и фотографий).

3. Экскурсия в удивительное место курорта (разработать и организовать для родителей).

4. Фотоэкскурсия по курорту.

5. Брошюра «Самые удивительные горы мира».

6. Подкасты «Я был на Красной Поляне».

В связи с этим изучение стартовых условий реализации комплекса занятий проектной деятельности для семейного образования на констатирующем этапе происходило посредством разработанной карты наблюдений. В данной карте учитывались:

- самостоятельность при поиске ребенком знаний для решения поставленной проблемы;
- использование ребенком имеющихся знаний и способов действий при работе над проектом;

- умение ребенка контролировать себя: предоставлять возможность высказать точку зрения другим участникам команды, не перебивать, не критиковать чужое мнение;

- участие ребенка в обсуждении решения заданий при работе над проектом, отношение к остальным участникам проекта, коммуникативные навыки.

В реализации комплекса занятий с использованием проектной деятельности в рамках семейного образования принимали участие 6 нянь и 10 воспитанников:

- 4 учащихся 1-х классов в возрасте от 7 до 7,5 лет;

- 3 учащихся 2-х классов в возрасте 8–9 лет;
- 2 учащихся 3-х классов в возрасте 9,5–10 лет;
- 1 учащийся 4-х класса в возрасте 11 лет.

У каждой из нянь было по 1–2 воспитанника, с которыми они реализовывали проекты.

По итогам реализации первого проекта отмечалась минимальная самостоятельность большинства младших школьников, они постоянно ждали указаний о дальнейших действиях от наставника. Няни отметили, что в большинстве случаев детям необходимо было давать чуть большее количество времени, чем планировалось для того, чтобы они успели подумать над проблемой, вопросом. Итоговый проект показал большую активность, инициативность, самостоятельность младших школьников всех возрастов (с 1-го по 4-й класс).

В силу того, что каждый проект содержал 5 основных этапов, проанализируем особенности каждого из них.

Так, на 1-м этапе проектирования (замысел проекта) наиболее активными были дети 9–11 лет. Помимо этого, более старшие дети чаще обращались к своему предыдущему опыту на начальном этапе работы над проектом, чем учащиеся 1-х и 2-х классов.

На 2-м этапе (планирование проекта) нянями отмечалась четкая динамика в умении выстроить план будущего проекта у всех младших школьников от первого к последнему проекту. Так, при планировании проекта «Подкасты “Я был на Красной Поляне”» все участвующие в исследовании няни сошлись во мнении, что детям всех возрастов данный этап дается легче и дети проявляют больше интереса.

На 3-м этапе каждого из проектов (реализация проекта) также отмечалась динамика, причем в зависимости не от возраста ребенка, а от количества уже выполненных ранее проектов. Однако учащимся 3–4-х классов проще было выполнить, к примеру, задания, связанные с использованием информационно-коммуникационных технологий, в связи с имеющимися у них знаниями в данной области.

На 4-м этапе реализации проектов (презентация проекта) трудности в представлении касались более старших детей. Учащиеся 1-х и 2-х классов более охотно выступали, им было необходимо меньше времени на подготовку к выступлению. По нашему мнению, это связано с возрастными-психологическими особенностями детей.

На 5-м этапе (рефлексия) в ходе выполнения 1–4-го проектов у учащихся отмечались трудности в выполнении качественной рефлексии собственных успехов и неудач. Пятый и шестой проекты характеризовались более глубокой рефлексией учащихся 3–4-х классов. Дети 7–9 лет все же испытывали трудности в ее выполнении.

Обобщив данные, полученные в ходе выполнения детьми всех проектов, выявлено, что по критерию «самостоятельность» отмечается положительная динамика у учащихся всех 4

классов. Такой стабильный рост самостоятельности младших школьников 7–11 лет в каждом последующем проекте обусловлен, по нашему мнению, предоставлением возможности детям действовать самостоятельно, а также максимальной поддержкой инициативности детей нянями. Отмечен также рост обращения детей к собственному опыту: дети всех возрастов стали чаще обращаться не только к опыту, полученному в ходе предыдущих проектов, но также и к собственным знаниям, полученным в процессе обучения в школе или из иных источников. Выявлены более развитые навыки саморегуляции: дети стали проявлять умение контролировать себя; они предоставляли возможность высказать точку зрения партнеру (если работали в парах), не перебивали сверстников и взрослых в ходе презентации и обсуждения итогов проектов, стали более толерантны к чужому мнению. Изучая особенности коммуникативных умений на протяжении проектирования младших школьников, укажем, что именно по данному критерию выявлена самая высокая положительная динамика у детей, принимавших участие в исследовании. Так, учащиеся, выполняющие задания вместе с родителями, показывали более развитые коммуникативные навыки; им проще было высказать собственную мысль, на подбор необходимых слов уходило меньше времени, речь их была более развернутая.

Наше исследование показало, что процесс индивидуальной работы с младшими школьниками будет наиболее эффективным при учете следующих условий: разработаны актуальные увлекательные темы для проектов; осуществлено внедрение экспериментального комплекса занятий в рамках семейного образования. Надеемся, наши разработки комплекса занятий с младшими школьниками будут полезны для семейного образования, для работы гувернанток, а также для родителей в индивидуальной работе со школьниками.

Список литературы

1. Александрова Е.А. Индивидуализированные модели обучения в образовательном пространстве России // Инновации в образовательном процессе. – Саратов: Научная книга, 2002. – С. 5–11.
2. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. – 2-е изд., доп. – М.: АБВ-ИЗДАТ, 2018. – 100 с.
3. ФГОС НОО от 06 октября 2009 г. № 373. Утвержден приказом М-ва образования и науки Российской Федерации.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
5. Хуторской А.В. Метод проектов и другие зарубежные системы обучения. Школьные технологии. – М., 2013.

Тухтабаева Камила Махмудовна
студентка 1-го курса магистратуры
факультета педагогики и методики начального
образования, Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь
e-mail: madam.tuhtabaewa@yandex.ru

Научный руководитель:
Иванова Елена Владимировна
кандидат психологических наук, доцент
кафедры теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников, Пермский
государственный гуманитарно-педагогический
университет, г. Пермь
e-mail: mikiel@pspu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ

Аннотация. Представлены результаты опытной работы по апробации компетентностно-ориентированных заданий (КОЗ), направленных на формирование у младших школьников основ здорового образа жизни, в процессе уроков окружающего мира, а также пример КОЗ.

Ключевые слова: начальная школа, младший школьник, компетентностно-ориентированные задания, здоровый образ жизни, опытная работа.

Tukhtabaeva Kamila Makhmudovna
1st year Graduate Student, of the Faculty of
Pedagogy and Methods of Primary Education, Perm
State Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: madam.tuhtabaewa@yandex.ru

Scientific Adviser:
Ivanova Elena Vladimirovna
Candidate of Psychological Sciences, Associate
Professor of the Department of Theory and
Technology of Teaching and Upbringing of Younger
Schoolchildren, Perm State Humanitarian
Pedagogical University, Perm
e-mail: mikiel@pspu.ru

FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF A HEALTHY LIFESTYLE IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN THROUGH COMPETENCE-ORIENTED TASKS

Annotation. The article presents the results of experimental work on approbation of competence-oriented tasks (KOZ), aimed at the formation of the foundations of a healthy lifestyle in younger schoolchildren, in the process of lessons from the world around them, as well as an example of KOZ.

Key words: primary school, junior schoolchild, competence-oriented tasks, healthy lifestyle, experimental work.

Одним из ценностных ориентиров содержания предмета «Окружающий мир» является здоровый образ жизни в единстве трех его составляющих: здоровье физическое, психическое, духовно- и социально-нравственное (согласно ФГОС НОО). С целью создания условий для принятия обучающимися основ здорового образа жизни на уроках окружающего мира мы рекомендуем учителю включать в образовательный процесс специально организованную деятельность школьников на основе использования компетентностно-ориентированных заданий (КОЗ).

Компетентностно-ориентированное задание – это задание, которое предусматривает использование знаний в условиях неопределенности, за пределами учебной ситуации, организует деятельность учащегося, а не требует воспроизведения им информации или отдельных действий [1, с. 8; 2; 3].

В основу нашего исследования было положено предположение о том, что целенаправленное использование на уроках окружающего мира компетентностно-ориентированных заданий будет способствовать формированию основ здорового образа жизни младших школьников.

Для проверки достоверности выдвинутой гипотезы в течение 2019/20 учебного года осуществлялась опытная работа. Она проводилась на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 2 с углубленным изучением предметов гуманитарного профиля им. В.Н. Татищева» г. Перми. Исследованием было охвачено 57 обучающихся начальной школы (3 «в» – 28 человек; 3 «г» – 29 человек).

Опытная работа состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. Подробнее остановимся на каждом из них.

Целью констатирующего этапа исследования было определение уровня сформированности знаний основ здорового образа жизни у обучающихся 3-х классов. Одним

из инструментов диагностики на констатирующем этапе стала анкета Ю.В. Науменко «Выявление уровня знаний о здоровье и здоровом образе жизни». Результаты представлены на рис. 1.

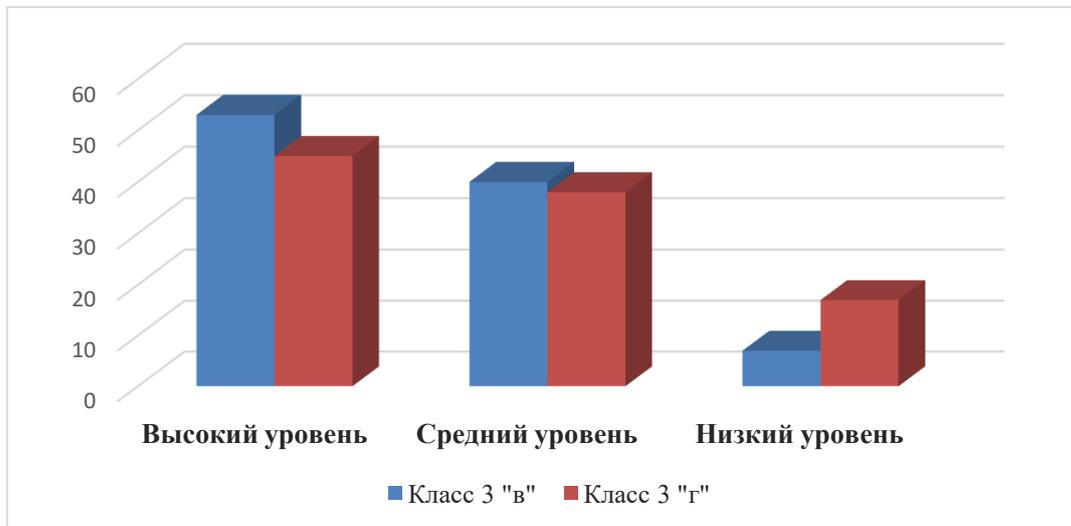


Рис. 1. Процентное соотношение уровня сформированности знаний о здоровом образе жизни 3 «в» и 3 «г» классов на констатирующем этапе

Инструментом для диагностики сформированности представлений о здоровом образе жизни на констатирующем этапе также стала анкета «Отношение детей к ценности здоровья и здорового образа жизни» М.В. Гребневой. В соответствии с инструкцией, обучающимся необходимо было ответить на 10 вопросов, выбрав один из нескольких вариантов ответа. Результаты представлены на рис. 2.

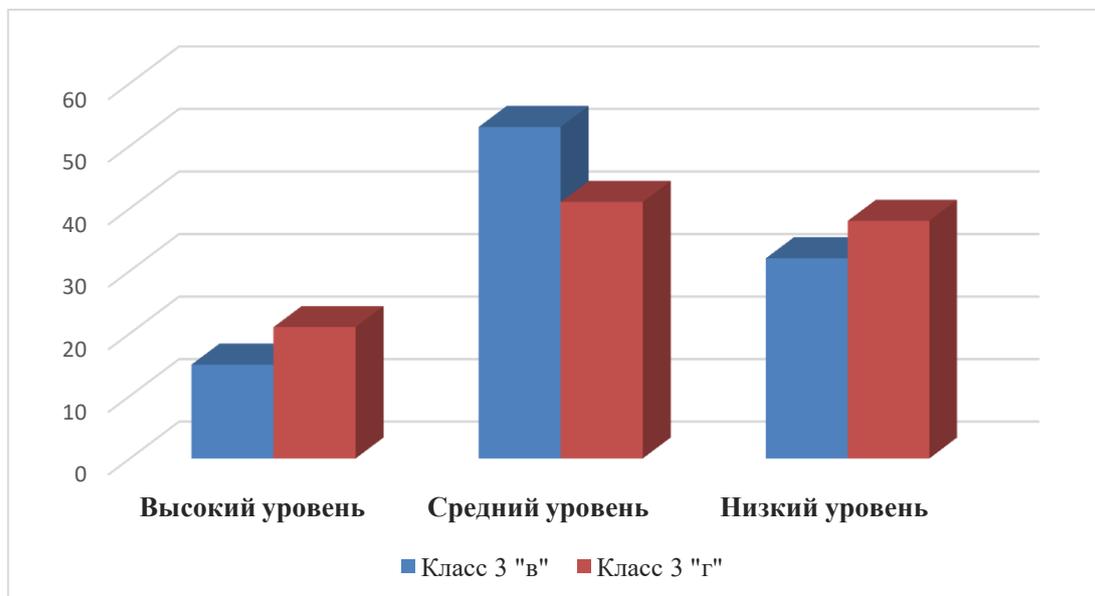


Рис. 2. Процентное соотношение уровня сформированности представлений о здоровом образе жизни у 3 «в» и 3 «г» классов на констатирующем этапе

Для фиксации и сравнения полученных результатов использовались инструменты математической статистики: рассчитан средний балл, дисперсии по каждому классу. Для этого использовалась специальная программа Microsoft Excel.

Анализ результатов математической статистики позволил сделать вывод: средний балл у обоих классов почти одинаковый, оценка и сравнение дисперсии говорят о том, что результат в контрольном классе стабильнее, чем в экспериментальном. Для проверки гипотезы о равенстве средних двух выборок было целесообразно использовать критерий Крамера – Уэлча.

$0,67 < 1,96$, следовательно, характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05, т.е. группы фактически равны по уровню сформированности основ здорового образа жизни.

Таким образом, по результатам констатирующего этапа эксперимента мы убедились, что уровень сформированности знаний основ здорового образа жизни у обучающихся третьих классов находится приблизительно на одинаковом уровне, но у 3 «г» он несколько хуже. Поэтому целесообразно говорить, что группа 3 «г» будет опытно-исследовательской, а группа 3 «в» – контрольной.

На формирующем этапе нашего исследования, цель которого – повышение уровня сформированности представлений о здоровом образе жизни при помощи компетентностно-ориентированных заданий, были разработаны и проведены компетентностно-ориентированные задания по окружающему миру.

На втором этапе опытной работы в течение IV четверти 2019/20 учебного года на уроках окружающего мира в 3 «г» классе в качестве средства, направленного на формирование основ здорового образа жизни, использовались компетентностно-ориентированные задания. В 3 «в» классе обучение проходило в обычном режиме.

Оба класса обучаются по УМК «Школа России» автора А.А. Плешакова. Темы уроков в 3 «в» и 3 «г», изучаемые в период проведения формирующего этапа эксперимента, представлены ниже:

1. Охрана растений
2. Разнообразие животных
3. Кто что ест
4. Размножение и развитие животных
5. Охрана животных

6. В царстве грибов
7. Великий круговорот жизни
8. Что мы знаем о воде
9. Организм человека
10. Органы чувств
11. Надежная защита организма
12. Опора тела и движение
13. Наше питание
14. Дыхание и кровообращение
15. Умей предупреждать болезни
16. Здоровый образ жизни

Нами был разработан сборник заданий, направленных на формирование основ здорового образа жизни у младших школьников. Общее количество заданий: 32 (по 2 задания на каждую тему). Этот сборник может являться дополнением к УМК «Школа России» по окружающему миру (3-й класс).

Данные задания были использованы на 16 уроках окружающего мира в 3 «г» классе, они применялись на уроках типа ОНЗ на этапе актуализации знаний и включения в систему знаний и повторения. При работе с заданиями использовалась индивидуальная форма работы.

Ниже приведем пример компетентностно-ориентированного задания, направленного на формирование основ здорового образа жизни.

Тема «Что мы знаем о воде»

В основе задания лежат знания учащихся о воде, ее полезных свойствах и значении для человека.

Стимул. Коля вместе с родителями приехали отдыхать на море. По приезде им всем захотелось пить. Они подошли к холодильнику с разными напитками. Коля выбрал лимонад, папа – квас, а мама – воду.

Задачная формулировка

1. Какой напиток из вышеперечисленных лучше всего утолит жажду? Кто из членов семьи сделал правильный выбор и почему?
2. Какими полезными свойствами обладает вода?
3. «Вода важна для человека» – согласен ли ты с этим утверждением? Аргументируй свое мнение.

Бланк

Задание 1. Какой напиток из вышеперечисленных лучше всего утолит жажду? Кто из членов семьи сделал правильный выбор и почему?

Задание 2. Какими полезными свойствами обладает вода?

1. _____
2. _____
3. _____

Задание 3. «Вода важна для человека» – согласен ли ты с этим утверждением? Аргументируй свое мнение.

Инструмент проверки

Задание № 1. Ученик верно определил напиток для утоления жажды и аргументировал свое мнение. 2 балла.

Задание № 2. Ученик верно сформулировал полезные свойства воды. 3 балла.

Задание № 3. Ученик аргументировал свое мнение о важности воды для человека. 4 балла.

Максимальное количество – 9 баллов.

Ответы

1. Вода, мама. Вода без газа лучше и полезнее, чем газированная. Газ раздражает вкусовые рецепторы и хочется пить еще и еще, а вода поможет утолить жажду и не навредит здоровью.

2. Вода не имеет цвета, запаха и вкуса. Находится в трех агрегатных состояниях: жидком, твердом, газообразном. При замерзании сжимается, а затем расширяется. При кипении испаряется и переходит в пар. Обладает текучестью.

3. Вода в организме человека играет важную роль: вода растворяет минеральные вещества в тканях, принимает участие в теплоотдаче, в выделении продуктов обмена. Вода нужна для образования новых клеток крови, костных тканей. Вода необходима для суставов – действует как смазка, уменьшает боль в суставах и защищает их от износа.

На заключительном этапе в обоих классах повторно были проведены диагностические работы с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе. Результаты представлены на рис. 3 и 4.

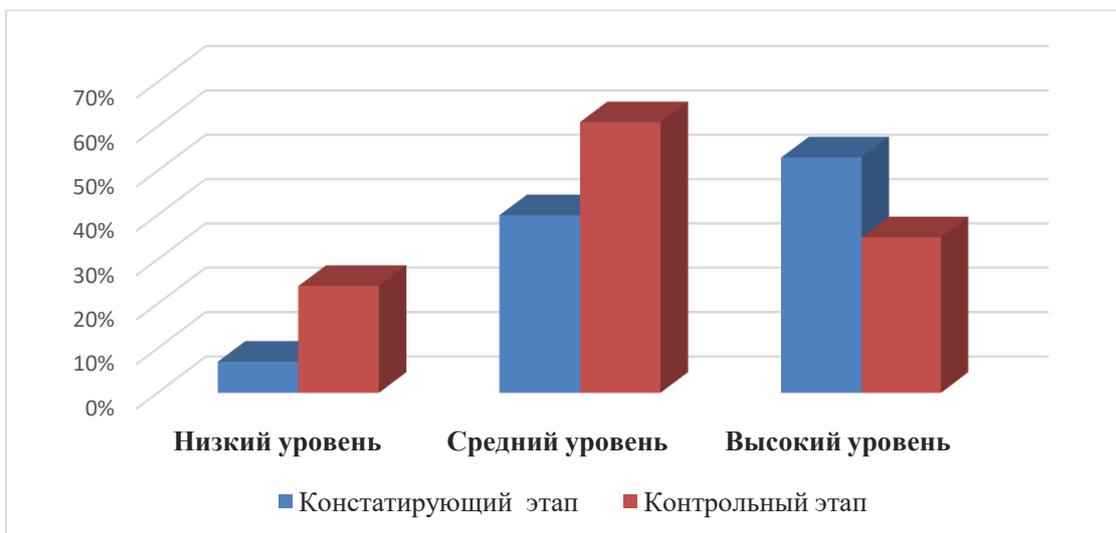


Рис. 3. Сравнительная диаграмма результатов диагностики сформированности представлений о здоровом образе жизни на констатирующем и контрольном этапах 3 «в» класса

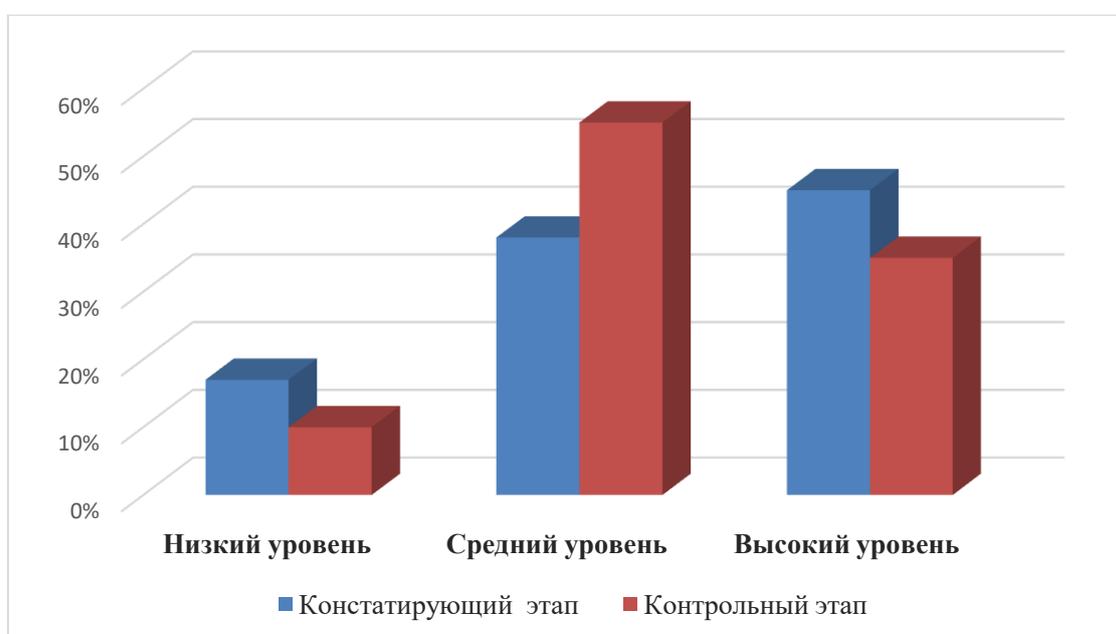


Рис. 4. Сравнительная диаграмма результатов диагностики сформированности представлений о здоровом образе жизни на констатирующем и контрольном этапах 3 «г» класса

Из вышеприведенных диаграмм видно, что класс, в котором использовались компетентностно-ориентированные задания на уроках окружающего мира, показал результаты лучше. Контрольный класс показал результаты ниже опытно-исследовательского класса. Таким образом, можно сделать вывод, что целенаправленное использование компетентностно-ориентированных заданий при изучении окружающего мира способствует формированию основ здорового образа жизни младших школьников.

Проведенное исследование показало, что прирост в уровне сформированности основ здорового образа жизни есть на контрольном этапе, по сравнению с констатирующим как у опытно-исследовательского класса, так и у контрольного. У контрольного класса на 7 % увеличилось количество учеников с высоким уровнем сформированности основ здорового образа жизни. У экспериментального класса этот уровень вырос на 15 %, что на 8 % выше, чем у контрольного класса. Количество учеников со средним уровнем сформированности основ здорового образа жизни у контрольного класса осталось на прежнем уровне, а в опытно-исследовательском классе этот уровень уменьшился на 10 %. Это произошло благодаря увеличению количества младших школьников с высоким уровнем сформированности основ здорового образа жизни. Количество учеников с низким уровнем сформированности основ здорового образа жизни снизилось и в контрольном, и в опытно-исследовательском классах.

Таким образом, можно утверждать, что компетентностно-ориентированные задания являются эффективным средством формирования основ здорового образа жизни у младших школьников.

Список литературы

1. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
2. Козлова Н.С., Некрасова А.В., Горбунова И.Л. Формирование здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста // Молодой ученый. – 2014. – № 10. – С. 387–389.
3. Педагогическая энциклопедия «Воспитание здорового образа жизни учащихся». 2005 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.psyoffice.ru/slovar-s180.htm>

Фиалко Елизавета Валентиновна
учитель-логопед, муниципальное бюджетное
общеобразовательное учреждение
«Гимназия № 2», г. Инта
e-mail: natali-fialko@yandex.ru

Научный руководитель:

Беляева Ольга Алексеевна
кандидат психологических наук, доцент
кафедры педагогики и психологии начального
обучения педагогического факультета,
Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль
e-mail: olga-alekseevna@mail.ru

ОТНОШЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ К ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Обосновывается значимость исследований, направленных на оценку отношения школьников к внеурочной деятельности на уровне начального и основного общего образования. Авторами рассмотрены особенности внеурочной деятельности, раскрыта ее роль в обеспечении адаптации учащихся к различным этапам образования, влияние внеурочной деятельности на создание психологической атмосферы в детском коллективе и уровень общей удовлетворенности учащихся школьной жизнью. Представлен анализ изменения отношения младших школьников и младших подростков к внеурочным занятиям.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, начальное общее образование, основное общее образование, обучающийся, отношение к внеурочной деятельности.

Fialko Elizaveta Valentinovna
Teacher-speech Therapist, Municipal Budgetary
Educational Institution «Gymnasium No. 2», Inta
e-mail: natali-fialko@yandex.ru

Scientific Adviser:

Belyaeva Olga Alekseevna
Candidate of Psychological Sciences, Associate
Professor of the Department of Pedagogy and
Psychology of Primary Education, Faculty of

ATTITUDE OF STUDENTS TO EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AT THE LEVEL OF PRIMARY AND BASIC GENERAL EDUCATION

Annotation. The article substantiates the significance of research aimed at assessing the attitude of students to extracurricular activities at the level of primary and basic General education. The authors consider the features of extracurricular activities, its role in ensuring the adaptation of students to different stages of education, the influence of extracurricular activities on the creation of a psychological atmosphere in the children's team and the level of overall satisfaction with school life. The analysis of changes in the attitude of primary school children and young adolescents to extracurricular activities is presented.

Key words: extracurricular activities, primary General education, basic General education, student, attitude to extracurricular activities.

Внеурочная деятельность учащихся – это деятельностная организация на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, создаваемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения. Целью внеурочной деятельности является создание условий для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций, создание условий для физического, интеллектуального и эмоционального отдыха детей.

Согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), организация внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Такая деятельность объединяет все виды деятельности обучающихся (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач воспитания и социализации детей. Классно-урочная система традиционно утверждает строго регламентированный режим учебно-воспитательной работы: постоянное место и продолжительность занятий, стабильный состав учащихся примерно одинакового уровня подготовленности, в абсолютном большинстве случаев одновозрастной состав участников, стабильное расписание, четко заданные требования к предметному содержанию и уровню формирования предметных результатов. В то время как внеурочной деятельности не присуща подобная жесткая регламентация ни содержательной стороны, ни формы

организации и проведения: она ориентирована на индивидуальные приоритеты в направлении и характере воспитания ребенка, основанные на увлеченности предметом той деятельности, которой учащийся отдает предпочтение и выбирает в качестве внеурочного занятия [1, 4].

Особое внимание необходимо обратить на особенности эмоциональной сферы учащихся, которые являются значимым фактором, влияющим на специфику выбора и совокупность ожиданий школьников от внеурочных занятий. Как младшие школьники, так и младшие подростки отличаются повышенной эмоциональностью, их восприятие, наблюдение, воображение, умственная деятельность окрашены сильными переживаниями. Именно поэтому занятия в рамках внеурочной деятельности должны обеспечить, с одной стороны, эмоциональную «разрядку», расслабление ребенка после трудных предметных занятий и интеллектуальной нагрузки в течение учебного дня, а с другой стороны, должны быть нацелены на формирование навыков саморегуляции и самоконтроля в эмоциональном плане.

Зная особенности внеурочной деятельности, можно утверждать, что правильно сформированная система внеурочной деятельности в начальной школе может оптимизировать процесс адаптации младших школьников к обучению в школе. Именно поэтому большое внимание уделяется организации внеклассных занятий именно на этапе начального общего образования (далее – НОО). Так, содержание внеурочной деятельности в начальной школе реализуется посредством максимальной вариативности способов, методов и технологий организации и осуществляется с учетом пожеланий родителей (законных представителей) учащихся и самих обучающихся в опоре на их возрастные и индивидуальные особенности [2]. Для обеспечения более комфортного перехода учащихся на новую образовательную ступень и сохранения их интереса к процессу обучения необходимы частичная трансформация и постепенное усложнение некоторых форм и методов организации внеклассной деятельности на протяжении первых четырех лет обучения. Также требуется ориентировка на спектр дидактических условий для начальной и основной школы, раскрывающих постоянство связей, долгосрочность сотрудничества, планомерность и систематичность в деятельности, комплексность решения задач и личностно-ориентированное взаимодействие педагогов с детьми [3, 5].

В рамках нашего исследования был произведен анализ отношения учащихся начальной и основной школы к внеурочной деятельности как к обязательному компоненту образовательного процесса в соответствии с ФГОС начального общего образования и ФГОС основного общего образования.

В процессе экспериментального исследования, проводимого в 2017/18 и 2019/20 учебных годах, мы определили степень удовлетворенности учащихся школьной жизнью, проанализировали отношение младших школьников и младших подростков к внеурочной деятельности в целом, к ее отдельным направлениям и взаимоотношениям с педагогами, ведущими уроки и внеурочные занятия; оценили вклад внеурочной деятельности в общую удовлетворенность процессом обучения в начальной и основной школе.

Нами диагностированы значительные различия в отношении обучающихся к урочной и внеурочной деятельности, а также отличия в отношении школьников к отдельным направлениям внеурочной деятельности. К внеурочным занятиям общеинтеллектуальной направленности на этапе НОО ученики испытывают наименьший интерес, а к спортивно-оздоровительным и общекультурным – наибольший. Данная тенденция приобретает противоположный характер на этапе ОО: занятия общеинтеллектуальной направленности в большей степени вызывают интерес, нежели другие области внеурочной деятельности.

В целом и на уровне начальной школы, и в среднем звене внеурочные занятия отличаются от урочных большей эмоциональной отдачей и более позитивным отношением учащихся, что выполняет важную роль в компенсации интеллектуальной и эмоциональной нагрузок, испытываемых учениками на уроках. Важно отметить, что внеурочная деятельность представляет для обучающихся поле для переживания широкого спектра эмоциональных состояний, что является важной составляющей развивающей деятельности в любом образовательном учреждении. Так, можно сказать, что физкультурно-оздоровительная и творческая деятельности способствуют большей эмоциональной раскрепощенности и эмоциональному самовыражению младших школьников, выполняя своеобразную релаксационную функцию в образовательном процессе. Младшие подростки, в свою очередь, в большей степени испытывают эмоциональную удовлетворенность при знакомстве с новыми видами интеллектуальной деятельности, что способствует стимуляции познавательной активности, раскрытию интеллектуальных и личностных ресурсов.

Выявлены отличия в восприятии учениками взаимоотношений с педагогами, ведущими уроки, и педагогами, ведущими занятия внеурочной деятельности. К последним заметно более позитивное отношение вследствие особенностей условий организации внеурочных занятий, а именно – их меньшей регламентированности и ориентации на свободу самовыражения.

Помимо этого, нами было выявлено и обосновано значимое влияние внеурочной деятельности на уровень удовлетворенности учащихся школьной жизнью в целом. По результатам мониторинга, осуществленного нами на этапе перехода детей из начальной в основную школу, наблюдается общее снижение интереса к внеурочной деятельности,

связанное, с нашей точки зрения, с недостаточной вариативностью и ригидностью в подборе и использовании форм, приемов и методов работы на занятиях. Такая ситуация определяет и снижение в целом уровня удовлетворенности учащихся школьной жизнью.

Таким образом, внеурочная деятельность в современной школе действительно играет важную роль в формировании познавательной мотивации, психологической атмосферы в детском коллективе, в создании эмоционального комфорта в классе, влияет на общую удовлетворенность учащихся школьной жизнью; способна она внести свой вклад и в обеспечение механизмов преемственности между отдельными уровнями образования. Но в ситуации неизменности форм и способов, ригидности методов и технологий ее осуществления проявляется регрессивный характер интереса учащихся, отражающийся и на уровне удовлетворенности всем процессом обучения. Однако в целом внеурочные занятия вызывают позитивный эмоциональный отклик и способствуют формированию положительного отношения учащихся к школе и на уровне начального, и на уровне основного общего образования.

Список литературы

1. Баранцева О.И. Внеурочная деятельность – инструмент творческого развития личности // Начальная школа. – 2013. – № 6. – С. 81–83.

2. Беляева О.А., Фиалко Е.В. Особенности отношения учеников начальной школы к внеурочной деятельности // Дошкольное и начальное образование: многообразие подходов: материалы науч.-практ. конф. «Чтения Ушинского» / под науч. ред. Н.Н. Иванова. – Ч. 1. – Ярославль: изд-во ЯГПУ, 2019 – С. 181–184.

3. Ванцян А.Г. Решение проблемы преемственности между начальным и основным звеном школы // Вестник образования России. – 2007. – № 9. – С. 45–50.

4. Волков В.В. Внеурочная деятельность – неотъемлемая часть образовательного процесса [Электронный ресурс]. – URL: https://www.metod-kopilka.ru/vneurochnaya_deyatelnost_neotyemlemaya_chast_obrazovatel'nogo_processa.-34269.htm (дата обращения: 28.10.2017).

5. Ганелин Ш.И., Бушля А.К. Преемственность учебно-воспитательной работы. – М.: Педагогика, 1955. – 215 с.

Хамидуллина Наталья Михайловна
магистрант факультета педагогики
и методики начального образования, Пермский
государственный гуманитарно-педагогический
университет, г. Пермь
e-mail: NataliaSNM1986@yandex.ru

Научный руководитель:
Волкова Лилия Викторовна
кандидат филологических наук, доцент кафедры
теории и технологии обучения и воспитания
младших школьников, Пермский
государственный гуманитарно-педагогический
университет, г. Пермь
e-mail: volkova_lv@pspu.ru

АПРОБАЦИЯ РАЗРАБОТАННОЙ УНИВЕРСАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПРИНЯТИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Рассматривается опыт применения разработанной управленческой модели принятия и реализации управленческого решения в конкретной образовательной организации, описаны результаты исходных диагностик, сделаны выводы после апробации разработанной модели.

Ключевые слова: управленческие компетенции, модель принятия и реализации управленческого решения, критерии эффективности управленческой модели, оценка эффективности управленческой модели.

Khamidullina Natalya Mikhailovna
Magistrant, Faculty of Pedagogy and Methods of
Primary Education Perm State Humanitarian
Pedagogical University, Perm
e-mail: NataliaSNM1986@yandex.ru

Scientific Adviser:
Volkova Liliya Viktorovna
Candidate of Philology, Associate Professor of the
Department of Theory and Technology of Teaching
and Upbringing of Junior Schoolchildren, Perm
State Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: volkova_lv@pspu.ru

TESTING OF THE DEVELOPED UNIVERSAL MODEL FOR MAKING AND IMPLEMENTING MANAGEMENT DECISIONS IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION

Annotation. The article discusses the experience of using the developed management model for making and implementing management decisions in the educational organization, describes the results of initial diagnostics, and draws conclusions after testing the developed model.

Key words: management competencies, model of making and implementation of management decision, criteria for the effectiveness of the management model, evaluating the effectiveness of the management model.

В современном обществе успешное функционирование предприятия определяется тем, насколько качественно осуществляется его управление. Исключительно важная роль в управленческой деятельности принадлежит управленческому решению. Изучение процесса принятия и реализации управленческих решений является одним из центральных направлений исследования современной теории и практики управления.

Образование – самая востребованная и при этом одна из самых сложных сфер деятельности человека. В современном обществе образование является фактором благополучия населения. Согласно указу Президента РФ В.В. Путина от 7 мая 2018 г., Россия к 2024 г. должна войти в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования. В связи с этим система образования в настоящее время переживает период качественного обновления, который характеризуется сменой приоритетов, ценностных ориентаций, интенсивностью нововведений, сменой образовательной парадигмы. Подобные изменения влекут за собой изменения в процессе управления, а также в методах и инструментах управления.

Моделирование как управленческий метод сферы образования дает возможность наглядно представить процесс управления в виде целостной системы, спрогнозировать результат управленческой деятельности, реализовать эффективное управленческое решение [1]. Следовательно, приоритетная задача руководителя образовательной организации – разработать такую управленческую модель, которая наиболее полно соответствует типу данной школы, количественным и качественным характеристикам организационной структуры и в конечном итоге содействует решению конкретных управленческих проблем.

В связи с этим была разработана управленческая модель принятия и реализации управленческих решений в образовательной организации. Разработанная модель подробно описана в нашей статье «Универсальная модель принятия управленческих решений

в образовательной организации» [4]. При разработке модели соблюдены определенные условия: изучены современные нормативно-правовые документы, внешние и внутренние факторы, влияющие на процесс принятия управленческого решения; учтено методическое, материально-техническое и кадровое обеспечение образовательной организации; применен алгоритм принятия и реализации управленческого решения в образовательной организации.

Для определения эффективности разработанной модели принятия и реализации управленческого решения подобраны два критерия – качество управленческого решения и адаптивность управленческой модели. Критерии для оценки разработанной модели подобраны с учетом требований эффективности управленческих моделей [3].

Первый критерий – «качество управленческого решения» рассматривается с позиции соответствия цели и результата принятого решения, а также с позиции удовлетворенности потребителей результатом принятого решения. Второй критерий – «адаптивность управленческой модели» определяется как способность изменения модели под конкретную проблемную ситуацию.

В соответствии с выбранными критериями были подобраны четыре диагностики, позволяющие количественно отследить результативность разработанной модели принятия и реализации управленческого решения в образовательной организации.

Так, для анализа критерия «качество управленческого решения» были использованы следующие диагностики:

- анкета профессора Е.Н. Степанова «Изучение удовлетворенности родителей жизнедеятельностью образовательной организации» (диагностика 1), нацеленная на определение коэффициента удовлетворенности родителями обучающихся качеством образовательного процесса;

- анкета А.А. Андреева «Определение удовлетворенности педагогов условиями и результатами труда» (диагностика 2), способствующая выявлению степени удовлетворенности педагогов деятельностью администрации школы;

- методика «Самооценка руководителя образовательной организации» (диагностика 3), помогающая получить представление об уровне развития управленческих компетенций руководителя образовательной организации, что позволяет судить о качестве управленческой деятельности в школе в целом.

Критерий «адаптивность управленческой модели» было решено анализировать с помощью метода экспертных оценок, благодаря которым можно сформировать заключение о возможности применения разработанной модели принятия и реализации управленческого решения на различных уровнях управления школой.

Исследование проводилось на базе Очёрской средней общеобразовательной школы № 1 (далее – СОШ № 1). Результаты проведенных диагностических работ позволили выделить исходные количественные показатели по выделенным критериям, которые будут представлены далее.

1. Коэффициент удовлетворенности жизнедеятельностью СОШ № 1 (на уровне родителей) составляет 2,95, что соответствует среднему уровню удовлетворенности. На рис. 1 представлено сравнение коэффициента удовлетворенности школой родителей начальной школы и родителей основного звена.

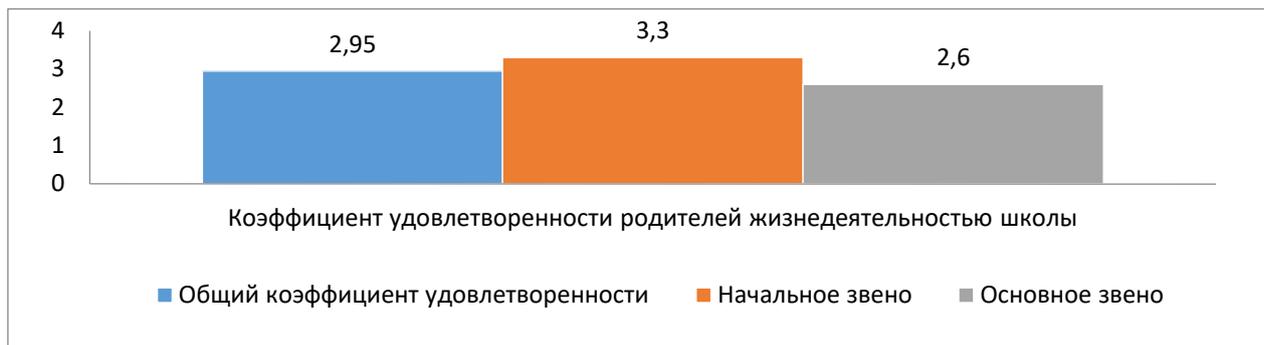


Рис. 1. Сравнительные данные показателей удовлетворенности родителей жизнедеятельностью школы

2. По итогам диагностики 2 более половины опрошенных педагогов (51,4 %) удовлетворены деятельностью администрации школы. Процент удовлетворенности педагогов СОШ № 1 по каждой категории диагностики представлен на рис. 2.

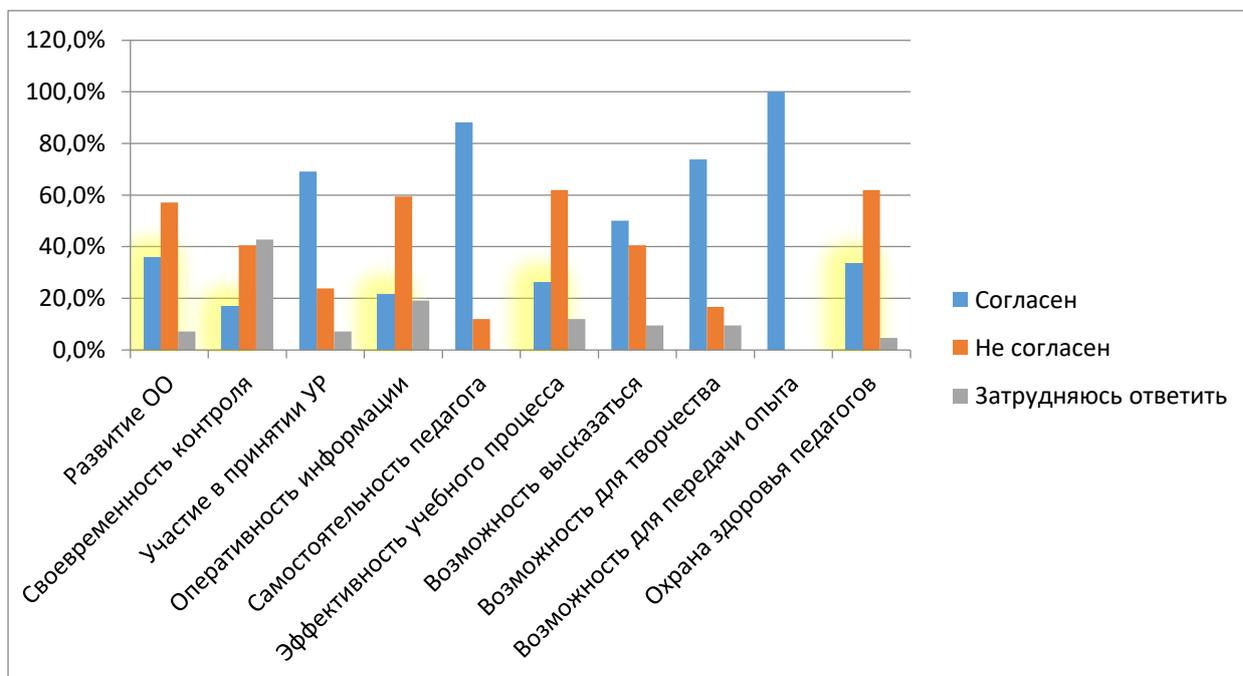


Рис. 2. Процент удовлетворенности педагогов по каждой категории деятельности администрации исследуемой образовательной организации

3. Предположение о том, что уровень удовлетворенности педагогов деятельностью управленческой команды школы напрямую зависит от сформированности их управленческих компетенций и профессионализма в процессе принятия управленческих решений, постарались проверить в ходе самооценочных процедур по пяти основным направлениям. Результаты представлены на рис. 3.

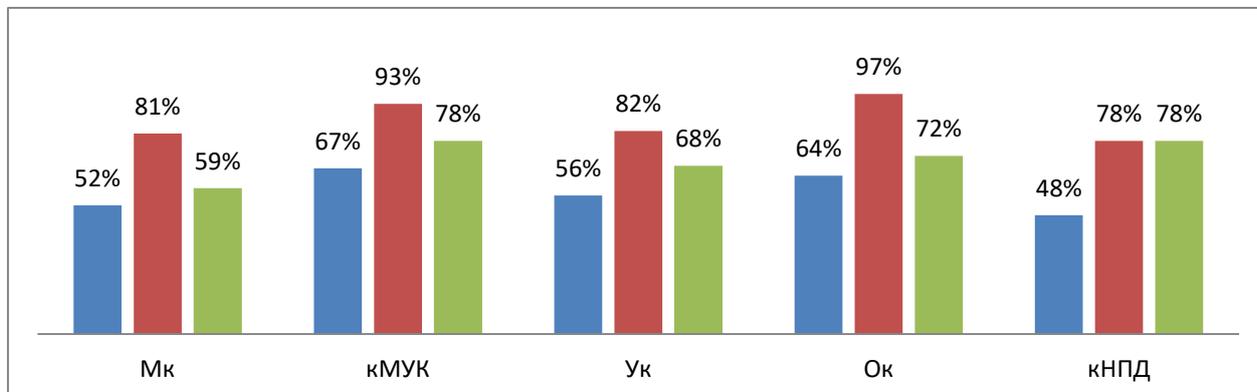


Рис. 3. Сравнительная характеристика результатов диагностической работы

В наименьшей степени развит мотивационный (Мк), управленческий компонент (Ук) и компонент нормативно-правовой управленческой деятельности (кНПД), что позволяет сделать вывод о том, что у руководителей в школе нет в арсенале инструмента, повышающего эффективность управленческих решений.

Одним из таких инструментов может стать разработанная модель принятия и реализации управленческого решения.

Цель внедрения управленческой модели – увеличение прироста показателя «коэффициент удовлетворенности жизнедеятельностью СОШ № 1 (на уровне родителей)», используя управленческий инструмент «модель принятия и реализации управленческого решения».

Для достижения поставленной цели было необходимо решить такие задачи, как:

- анализ начального уровня исследуемого коэффициента;
- изучение представителями административной команды разработанной модели принятия и реализации управленческих решений;
- разработка механизма (инструмента) повышения показателей удовлетворенности с помощью управленческой модели принятия и реализации управленческого решения;
- анализ достигнутого уровня «коэффициент удовлетворенности жизнедеятельностью СОШ № 1 (на уровне родителей)». Цикл принятого и реализованного управленческого решения на базе СОШ № 1 представлен на рис. 4.

На первой ступени модели были сделаны следующие шаги:

1) с помощью метода мозгового штурма выяснены возможные причины низкой удовлетворенности. Педагогическим составом было сделано предположение, что повышение

степени удовлетворенности одного компонента повлечет за собой изменение других ее компонентов. Для изучения был выбран компонент «внеурочная деятельность в школе»;

2) изучена нормативно-правовая литература по внеурочной деятельности [2];

3) проанализирована действующая программа внеурочной деятельности школы, сделаны выводы.

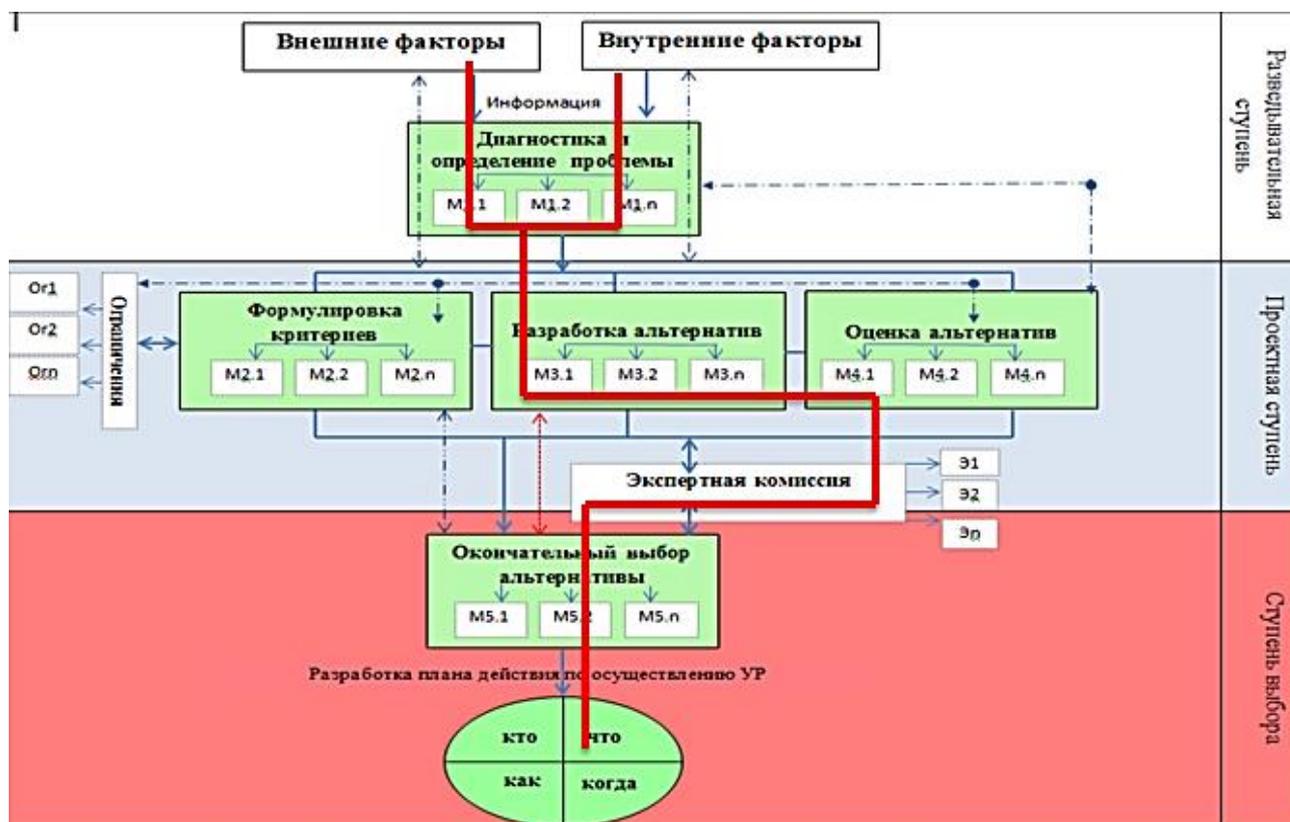


Рис. 4. Цикл управленческого решения в СОШ № 1

В результате работы на второй ступени разработанной модели сделан вывод, что при решении вышеизложенной проблемы прохождение всех блоков модели является избыточным, поэтому работа проводилась в блоке «разработка альтернатив» и в блоке «оценка альтернатив». Разработка альтернатив осуществлялась рабочей группой, в которую вошли завучи и организаторы школы, альтернативы разработаны с помощью метода «диаграмма Паретто». Результатом метода послужило выделение трех основных альтернатив: «разработка / доработка программы внеурочной деятельности СОШ», «информирование родителей о направлениях и видах внеурочной деятельности посредством сайта школы», «привлечение дополнительных кадров к ведению внеурочной деятельности из других образовательных учреждений». Оценка альтернатив осуществлялась на основе финансовых, кадровых, материально-технических возможностей.

На третьей ступени разработанной модели директор оценила предложенные альтернативы, после чего была выбрана альтернатива, способная разрешить исходную

проблему –разработку / доработку программы внеурочной деятельности в школе. В блоке «реализация решения» определены участники реализации – завуч по УВР, организаторы школ, завучи начального и основного звена; определен комплекс работ по реализации решения, подобраны необходимые ресурсы и установлены сроки. В результате принятое управленческое решение было реализовано.

Выводы после апробации разработанной модели принятия и реализации управленческого решения на практике:

- применять разработанную управленческую модель в управленческой практике образовательной организации возможно;
- разработанная управленческая модель упрощает и систематизирует процесс принятия и реализации управленческого решения;
- итогом принятого и реализованного управленческого решения по разработанной управленческой модели стала программа внеурочной деятельности школы, соответствующая требованиям к программе ВД и запросам участников образовательного процесса;
- исходная разработанная модель является избыточной, т.е. для принятия и реализации управленческого решения прохождение всех блоков модели не обязательно.

Продолжение исследования видится в проведении второго этапа опытно-экспериментальной работы, т.е. сбор данных контрольных диагностик, их статистическая обработка и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы.

Список литературы

1. Вертохвостова Г.А. Продуктивная технология формирования управленческой компетентности руководителя образовательного учреждения [Электронный ресурс] // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2015. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/produktivnaya-tehnologiya-formirovaniya-upravlencheskoy-kompetentnosti-rukovoditelya-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya/viewer> (дата обращения: 07.09.2020).
2. Волкова Л.В. Основы организации внеурочной деятельности младших школьников [Электронный ресурс]: учеб.-метод. пособие: направления подготовки – 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» / Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2018.
3. Леонтьев Е.Д. Модели и методы оценки эффективности управления малым предприятием связи: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05. – Курск, 2014. – 20 с.
4. Хамидуллина Н.М. Универсальная модель принятия управленческих решений в образовательной организации // XXI век – время молодых: сб. студен. науч. о-ва ПГГПУ (ст. магистрантов, аспирантов и молодых ученых) / ред. кол.: А.М. Белавин, Н.С. Батуева; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2019.

Хасанова Светлана Владимировна
магистрант группы ZM422 факультета
педагогике и методики начального образования,
Пермский государственный гуманитарно-
педагогический университет, г. Пермь
e-mail: xasanovasv94@bk.ru

Научный руководитель:

Шабалина Ольга Валерьевна
кандидат филологических наук, доцент, доцент
кафедры теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников, Пермский
государственный гуманитарно-педагогический
университет, г. Пермь
e-mail: ola-perm@pspu.ru

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ: ДОШКОЛЬНОЕ И НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация. Описывается механизм организации преемственности образования в детском саду и школе. Преемственность осуществляется в процессе организованной образовательной деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения и учителей начальных классов с помощью специально подобранных форм и методов. Автор представляет алгоритм необходимых действий завуча для реализации преемственности в сельской школе.

Ключевые слова: дошкольное образование, начальное образование, преемственность, педагогическое сопровождение.

Khasanova Svetlana Vladimirovna
Undergraduate Group ZM422 Faculty of Pedagogy
and Methods of Primary Education, Perm State
Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: xasanovasv94@bk.ru

Scientific Adviser:

Shabalina Olga Valerevna
Candidate of Philology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory
and Technology of Teaching and Upbringing of

MODEL OF SUCCESSION ORGANIZATION IN RURAL SCHOOLS: PRE-SCHOOL AND PRIMARY GENERAL EDUCATION

Annotation. The article describes the mechanism of organization of continuity of education in kindergarten and school. Continuity is carried out in the process of organized educational activities of teachers of preschool educational institutions and primary school teachers using specially selected forms and methods. The author presents an algorithm for the necessary actions of the head teacher to implement continuity in a rural school.

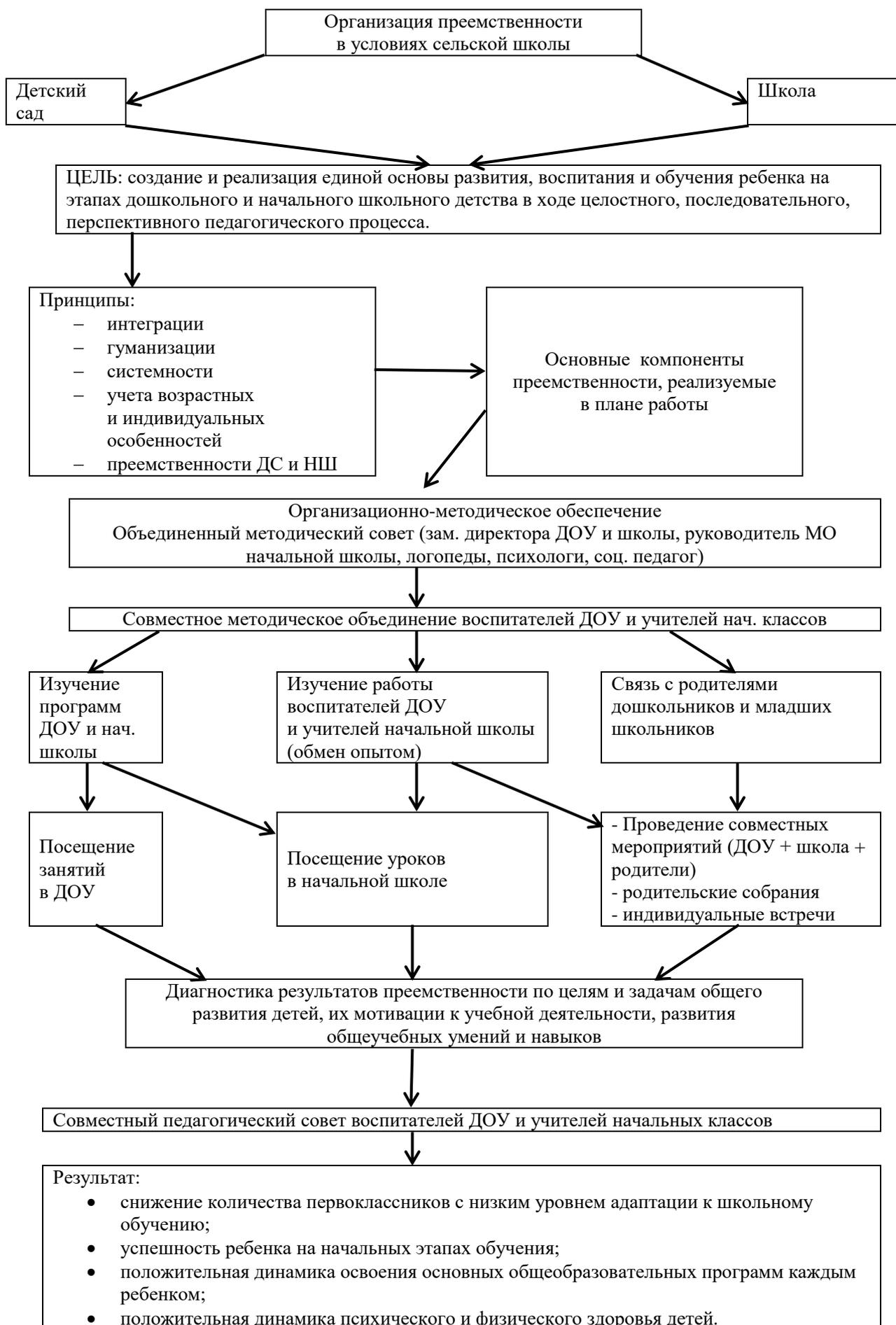
Key words: preschool education, primary education, continuity, pedagogical support.

Преемственность деятельности различных звеньев системы образования требует создания единого процесса обучения и воспитания детей. Проблема преемственности дошкольного и начального общего образования рассматривалась в работах Л.А. Венгера, Н.Ф. Виноградовой, А.Ф. Говорковой, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Я.Л. Коломинского, А.М. Леушиной, А.А. Люблинской, В.Д. Лысенко, Н.Н. Поддъякова, В.А. Силивон, А.П. Усовой, Д.Б. Эльконина и др. Однако организация этого процесса на практике часто вызывает сложности. Мы полагаем, что, создавая преемственные связи, которые соединяют воспитание и обучение детей дошкольного звена и начальной школы в целостный педагогический процесс, важно строить их на единой основе, предусматривая общность организационной, методической, психодиагностической и коррекционно-развивающей работы. Правильно организованная работа по преемственности между детским садом и начальной школой может стать залогом успешного обучения детей в школе [2, с. 120].

Для обеспечения преемственности между школой и детским садом в селе Платошино разработана модель взаимодействия учителей и воспитателей МАОУ «Платошинская

средняя школа» и МАДОУ «Платошинский детский сад “Солнышко”». Исходным положением для создания модели стало представление о том, что успешность дальнейшего развития ребенка-дошкольника определяется личностной готовностью к обучению, формированием «внутренней позиции школьника». Построенная модель позволяет реализовать главную цель преемственности дошкольного и начального общего образования – создание благоприятных условий для адаптации ребенка к школьному обучению, развития его новой социальной роли и новой ведущей деятельности. Графически модель преемственности посредством взаимодействия воспитателей и педагогов представлена на рисунке ниже.

Опишем полученную модель. Организация преемственности в условиях сельской школы осуществляется двумя типами образовательных организаций: детским садом и школой, которые объединились для создания и реализации единой основы развития, воспитания и обучения ребенка. Взаимодействие воспитателей и педагогов определяется следующими принципами: 1) принципом интеграции содержания образования дошкольного и начального школьного; 2) принципом гуманизации, означающим личностно-ориентированный подход к детям дошкольного и младшего школьного возраста на основе ведущих идей психолого-педагогической науки; 3) принципом системности, отражающим взаимосвязь всех компонентов и непрерывный процесс реализации разработанной программы; 4) принципом учета возрастных, индивидуальных и личностных особенностей детей дошкольного и младшего школьного возраста; 5) принципом преемственности дошкольного и начального общего образования, который позволяет дошкольникам безболезненно переходить от одной ступени обучения к другой, меняя ведущий вид деятельности: игру на учение.



При планировании совместной работы учителей и воспитателей учитывались основные компоненты преемственности: 1) содержательный (обеспечивает правильное соотношение непосредственной образовательной деятельности по освоению образовательных результатов); 2) деятельностный (обеспечивает связи ведущих деятельностей смежных периодов, опору на актуальные для данного периода деятельности компоненты, создает условия для формирования предпосылок основной деятельности следующего возрастного периода); 3) эмоциональный (учитывает специфику эмоциональной сферы личности ребенка дошкольного возраста, обеспечивает эмоциональную комфортность как дошкольника, так и школьника в процессе обучения); 4) коммуникативный (учитывает особенности общения детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, обеспечивает непосредственное и контактное общение с целью создания условий для социализации); 5) педагогический (ориентирует на то, что в центре воспитательно-образовательного процесса находится ребенок, а также прослеживаются связи между ним и окружающим миром, реализуется индивидуальный характер обучения и воспитания).

Для реализации составленного плана работы были созданы совместные методические объединения учителей и воспитателей. Организационно-методическое обеспечение предполагало установление делового сотрудничества между воспитателями и педагогами начальных классов. В связи с введением ФГОС дошкольного образования сотрудничество детского сада и школы рассматривается как важное условие эффективной подготовки детей к переходу на этап начального общего образования. Педагоги дошкольного образования, посещая школу, в которой учатся выпускники ДООУ, интересуются у учителей их успехами и трудностями, обмениваются опытом и методами работы. На основе результатов освоения деятельности корректируются программы работы по подготовке детей к школе, а основные проблемы выносятся на совместные консилиумы [4].

Совместные методические объединения учителей и воспитателей осуществляют работу в нескольких направлениях.

Информационно-просветительское направление предполагает изучение педагогами и воспитателями целей и задач образовательно-воспитательной работы в дошкольном и начальном образовании, изучение программы старших групп и первого класса. Участие в совместных педсоветах по вопросам преемственности детского сада и начальной школы, в семинарах и практикумах по обсуждению «стыковки» программ. На базах школы и детского сада проводятся совместные родительские конференции, педагоги школы знакомят родителей с требованиями и условиями школьного обучения. Это позволяет

реализовать непрерывность процесса развития, воспитания и обучения ребенка, обеспечивая тем самым преемственность двух ступеней образования.

Методическое направление сконцентрировано на освоении методов и форм осуществления учебно-воспитательной работы через посещение открытых занятий в дошкольных группах учителями и проведение открытых уроков в начальной школе для воспитателей с последующим обсуждением, а также на изучении опыта использования вариативных форм, методов и приемов работы в практике учителей и воспитателей.

Главной особенностью организации образовательной деятельности в детском образовательном учреждении на современном этапе является уход от учебной деятельности (занятий), повышение статуса игры как основного вида деятельности детей дошкольного возраста, включение в процесс эффективных форм работы с детьми: ИКТ, проектной деятельности, игровых, проблемно-обучающих ситуаций в рамках интеграции образовательных областей [3, с. 87]. Меняются и способы достижения результата: сотрудничество, поддержка. По словам Ш.А. Амонашвили, «сотрудничество – это не вместе рисовать с детьми, а творить духовный стержень» [1, с. 67]. Фронтальные занятия по принципу урока заменяются на преимущественно детские виды деятельности.

Диагностическое направление связано с созданием системы диагностики и базы диагностических методик «предшкольного» образования. Чтобы учить и воспитывать ребенка во всех отношениях, его надо знать во всех отношениях [3, с. 12]. Организованные формы работы включают учебную и психологическую программы занятий, комплекс наблюдений и сотрудничество с родителями будущих первоклассников.

В подготовительной группе детского сада проводится педагогическая диагностика, в ходе которой с помощью метода наблюдения фиксируются результаты о двигательном, познавательном и социально-коммуникативном развитии детей. По результатам комплексной диагностики определяется уровень развития каждого ребенка. Сопоставление результатов промежуточной и итоговой диагностик, в которой принимает участие учитель школы, позволяет оценить уровень личностных, предметных и метапредметных достижений будущих учеников на момент поступления в школу, установить уровень развития каждого, основные проблемы и спланировать индивидуальный маршрут развития ребенка перед началом учебного года.

Психолого-педагогические наблюдения за динамикой личностного и социального развития каждого ребенка – важное направление работы в предшколе [2]. Результатом индивидуальных бесед с учащимися, анкетирования родителей с целью уточнения

особенностей поведения детей в домашней обстановке, наблюдения за активностью детей в разных видах организованной и самостоятельной деятельности становится составление психологического портрета каждого ребенка.

В 1-м классе учитель, опираясь на личные достижения ребенка, проводит через систему заданий тренинг основных психофизических характеристик и организует целостную работу по формированию УУД через предметные линии развития, внеурочную деятельность через применение проектной технологии, систему коррекционных занятий.

На следующем этапе (декабрь) проводится заключительная диагностика оценки уровня адаптации. Определяются проблемы, отслеживается продвижение ребенка по отношению к самому себе и выстраивается система работы по преемственности. Все это дает нам возможность, рассмотрев результаты диагностики с различных точек зрения, оформить индивидуальный образовательный маршрут ребенка. На основе этого маршрута разрабатываются определенные рекомендации, предназначенные как родителям, так и учителям для выработки стратегии педагогической деятельности. На этом этапе (коррекция) выявляются неадаптированные учащиеся. Психолог и логопед проводят с ними специальные занятия, в ходе которых осуществляется контроль индивидуального развития психофизических характеристик ребенка, а также всех видов деятельности и поведения. Такая диагностическая работа позволяет учащимся наиболее успешно и безболезненно освоиться в школе.

Практическое направление предусматривает: во-первых, предварительное знакомство учителей со своими будущими учениками; во-вторых, курирование воспитателями своих бывших воспитанников в процессе обучения их в начальных классах.

Результатом преемственности детского сада и школы по модели взаимодействия педагогов и воспитателей МАОУ «Платошинская средняя школа» и МАДОУ «Платошинский детский сад «Солнышко»» будет являться:

- создание единого воспитательного пространства;
- построение нормативного и методического поля для сетевого взаимодействия между МАДОУ «Платошинский детский сад «Солнышко»» и МАОУ «Платошинская средняя школа»;
- формирование личности ребенка, способной принять на себя новую социальную роль ученика;
- создание благоприятных условий для адаптации ребенка к школьному обучению.

Преимственность нужно рассматривать как двусторонний процесс, в котором на дошкольной ступени образования формируются личностные качества ребенка, те достижения, которые служат основой его успешного обучения в школе, а школа, как преемник дошкольной ступени, «подхватывает достижения» ребенка-дошкольника и организует свою педагогическую деятельность, развивая его потенциал. Такое понимание преемственности позволяет реально реализовать непрерывность в развитии и образовании детей [5, с. 360].

Таким образом, разработанная и внедренная в практику модель преемственности дошкольного и начального общего образования позволяет осуществить плавный переход ребенка из дошкольного звена в начальную школу, создать необходимые условия для его индивидуального личностного развития, освоения новой социальной роли и нового вида деятельности, повысить качество обучения.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. В школу – с шести лет. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
2. Белоусова Р.Ю. Вариативные модели кратковременного пребывания детей дошкольного возраста в образовательных учреждениях: метод. пособие / Нижегород. ин-т развития образования. – Н. Новгород, 2012. – 130 с.
3. Дедова О.Ю. Как подготовить детей к школе в соответствии с новыми образовательными стандартами: учеб.-метод. пособие. – М.: АРКТИ, 2017. – 96 с.
4. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 // Администратор образования. – 2014. – № 1. – С. 27.
5. Троицкая И.Ю., Петрова Т.Н. Адаптация первоклассников к школе: трудности и перспективы развития // Начальная школа. – 2018. – № 7. – С. 14–18.

Чунарёва Ольга Сергеевна

учитель начальных классов, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 10», г. Пермь
e-mail: chunareva18olga@yandex.ru

Научный руководитель:

Худякова Марина Алексеевна

кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой теории и технологии обучения и воспитания младших школьников, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь
e-mail: mamigx@pspu.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Рассматривается проблема использования технологии индивидуального образовательного маршрута в начальной школе, выявляются причины и пути решения данного вопроса.

Ключевые слова: индивидуализация, дифференциация, индивидуальный образовательный маршрут, младший школьник.

Chunareva Olga Sergeevna

Primary School Teacher, Municipal Autonomous Educational Institution «Gymnasium number 10», Perm
e-mail: chunareva18olga@yandex.ru

Scientific Adviser:

Khudyakova Marina Alekseevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head Department of Theory and Technology of Teaching and Upbringing of Younger Schoolchildren, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm
e-mail: mamigx@pspu.ru

STUDY OF THE READINESS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO IMPLEMENT INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTES FOR YOUNGER STUDENTS

Annotation. The article examines the problem of using the technology of an individual educational route in primary school, identifies the reasons and ways of solving this issue.

Key words: individualization, differentiation, individual educational route, junior schoolchild.

Предоставление качественного образования обучающимся является приоритетной задачей, которая стоит перед образовательной организацией. С этой целью постоянно разрабатываются инновационные технологии в обучении, новые государственные стандарты образования, образовательные программы. Но все нововведения не предусматривают того, что в один и тот же класс приходят ученики с различными стартовыми условиями, возможностями и разным уровнем подготовки. В результате выходит, что одна и та же программа одними обучающимися усваивается без затруднений, а у других – вызывает большие сложности в усвоении.

Для достижения качественных образовательных результатов существует необходимость реализовывать индивидуальный подход в обучении младших школьников. Это возможно сделать при помощи индивидуального образовательного маршрута (ИОМ), поскольку, согласно федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), «психолого-педагогические условия реализации основной образовательной программы начального общего образования должны обеспечивать: вариативность направлений психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений (сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся; формирование ценности здоровья и безопасного образа жизни; дифференциация и индивидуализация обучения; мониторинг возможностей и способностей обучающихся, выявление и поддержка одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья; формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде и среде сверстников; поддержка детских объединений, ученического самоуправления)» [4].

Следовательно, проблема проектирования индивидуального образовательного маршрута в современной школе зависит от таких обстоятельств, как социальный вызов, потребности педагогов в реализации личностной парадигмы образования и ФГОС с учетом новых нормативно-правовых аспектов решения проблемы индивидуализации обучения.

Понятие «индивидуальный образовательный маршрут» в последнее время прочно вошло в обиход не только ученых, но и педагогов-практиков, учителей начальных классов.

Впрочем, обобщение опыта учителей позволяет подметить, что далеко не всегда учителя, использующие данное понятие, вкладывают в него общий, разделяемый всеми, смысл и готовы реализовать ИОМ в своей деятельности.

Индивидуальный образовательный маршрут определяется учеными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации [2].

Наиболее освоенной из форм организации индивидуальных образовательных маршрутов учащихся выступает внеурочная работа, организуемая в самой школе, в то время как внедрение компонентов индивидуального образовательного маршрута в собственно учебную деятельность, равно как и выход во внешнюю образовательную среду, отмечается менее, чем в половине случаев. Это подтверждается и характеристикой реализуемых форм прохождения обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов. Наиболее распространенными из них выступают: защита творческих проектов, индивидуальные и групповые консультации, школьные научно-практические и творческие конференции.

Основную часть работы по сопровождению индивидуальных образовательных маршрутов учащихся осуществляют учителя-предметники. Гораздо реже в эту деятельность включены классные руководители. Еще реже в сопровождении учащихся в их индивидуальном образовательном маршруте участвуют педагоги-психологи. Также крайне редко этот вид деятельности входит в компетенции администрации образовательных организаций [3].

Допускаем, что большинство трудностей чаще всего связаны с недостаточной степенью разработанности самой системы организации индивидуальных образовательных маршрутов.

При использовании понятия «индивидуализация обучения» необходимо иметь в виду, что при его практическом исследовании речь идет не об абсолютной, а об относительной индивидуализации. В реальной школьной практике индивидуализация относительна по следующим причинам:

- 1) обычно учитываются индивидуальные особенности не каждого ученика, а группы учеников, обладающих примерно сходными особенностями;

2) учитываются лишь известные особенности или их комплексы и именно такие, которые важны с точки зрения учения (например, общие умственные способности); наряду с этим может выступать ряд особенностей, учет которых в конкретной форме индивидуализации не возможен или даже не так уж необходим (например, различные свойства характера или темперамента);

3) иногда происходит учет некоторых свойств или состояний лишь в том случае, если и именно это важно для данного ученика (например, талантливость в какой-либо области, расстройство здоровья);

4) индивидуализация реализуется не во всем объеме учебной деятельности, а эпизодически или в каком-либо виде учебной работы и интегрирована с неиндивидуализированной работой [1].

При исследовании проблемы индивидуализации обучения младших школьников изучались не только теория вопроса, но и реально существующая практика. Были изучены возможности одной образовательной организации г. Перми и готовность учителей начальной школы к реализации ИОМ.

Чтобы различить, какие факторы в необходимости внедрения дифференциации (использовании индивидуальных образовательных маршрутов) в процессе обучения направляют данную образовательную организацию к желаемому состоянию, а какие противостоят движущим силам, был использован метод силового поля Курта Левина.

К движущим силами, благоприятствующим внедрению дифференцированного подхода посредством ИОМ, относится повышение успеваемости отдельных учащихся, так как индивидуальный подход к учащимся помогает включить каждого в осознанную учебную деятельность, мотивировать ее, формировать навыки самообучения и самоорганизации. Появляется возможность построить процесс обучения исходя из потребностей и возможностей обучающихся. Индивидуализация обучения направлена на преодоление противоречий между уровнем учебной деятельности, который задают программы и реальные возможности каждого ученика. Преподаватель, взаимодействуя с обучающимся, опирается не только на его знания и особенности учебных навыков, но и на его психологические особенности. Для получения качественного образования в индивидуальных образовательных маршрутах нуждаются учащиеся с опережающим

темпом развития, с ограниченными возможностями здоровья, с низкой учебной мотивацией и трудностями в обучении.

К сдерживающим силам, противостоящим внедрению индивидуализации обучения, относится сложность организации, а именно: продвижение обучающегося по индивидуальному маршруту возможно осуществить в том случае, когда он получит следующие возможности: самостоятельность определения индивидуального смысла изучения учебных дисциплин, постановку личных целей в изучении определенного раздела или темы, выбор оптимальных для него форм и темпов обучения; применение методов обучения, наиболее соответствующих его индивидуальным особенностям, рефлексивное понимание полученного им результата, осуществление оценивания и корректировки собственной деятельности; для организации процесса обучения «всех по-разному» необходимо наличие единых методологических и организационных основ; существование риска выхода других обучающихся из поля зрения учителя.

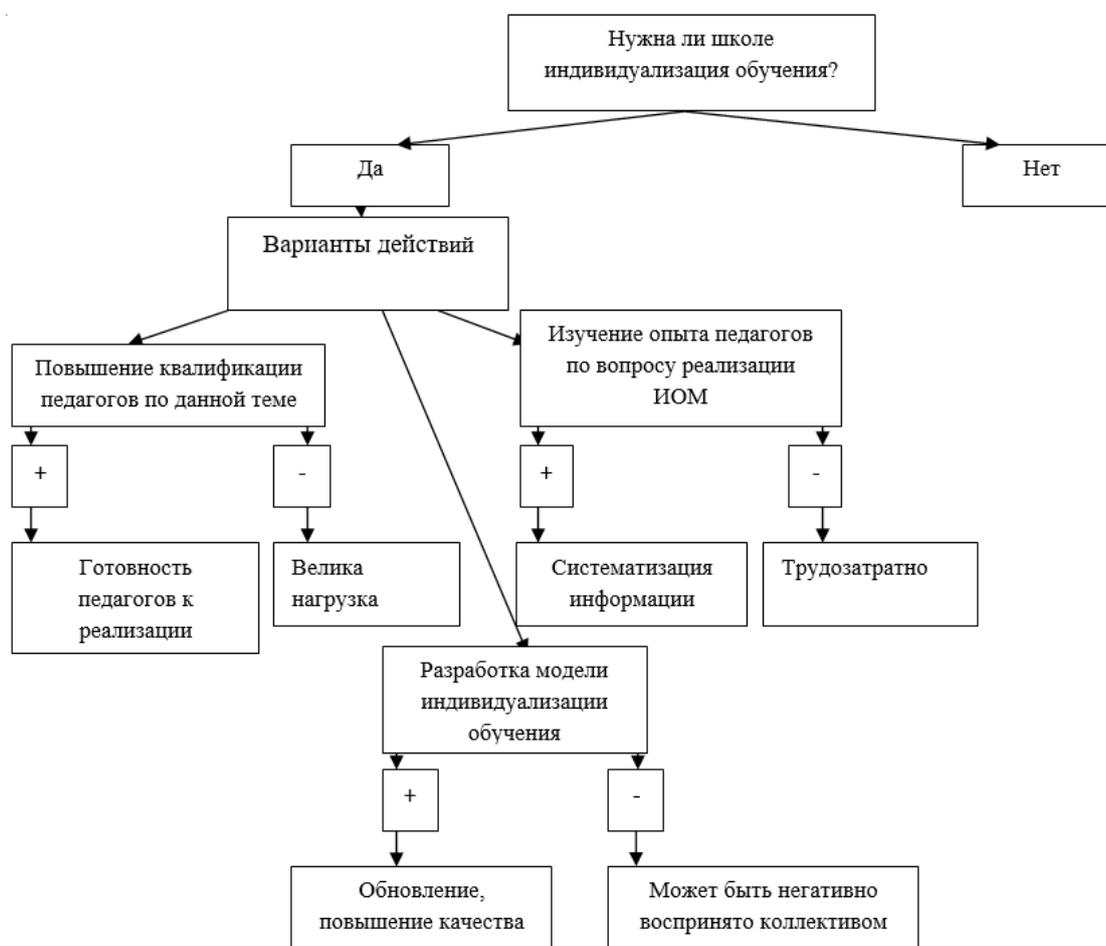
Далее был осуществлен сбор данных среди учителей начальной школы по теме «Применение индивидуального подхода в обучении» с целью обоснования актуальности проблемы.

Результаты демонстрируют, что учителя в основном оценивают свой уровень методической подготовки по индивидуализации и дифференциации как достаточный.

На вопросы, позволяющие оценить собственные умения спроектировать урок с учетом дифференцированного подхода в обучении, учителя дали меньшее количество категорически утвердительных ответов, но при этом все равно подавляющее количество положительных ответов предполагает использование дифференцированного подхода при организации учебного процесса в системе работы педагогов.

Сравнительно большое количество педагогов категорически против обобщения своего педагогического опыта по данной проблеме, что позволяет сделать следующий вывод: несмотря на то, что учителя отмечают достаточно высокий уровень своей педагогической компетенции по вопросу использования дифференцированного подхода в обучении, фактически они не испытывают уверенности в использовании технологии и инструментария дифференцированного обучения.

На этапе поиска решения проблемы был использован метод принятия управленческих решений «Дерево решений» (рисунок).



При оценке всех альтернатив и выборе наилучшей производился анализ: каждый вариант «+» оценивается в 1 балл, вариант «-» оцениваются в -1 балл.

Каждая из альтернатив находится в равном соотношении. Соответственно, необходимо реализовывать все 3 выбора:

- повышение компетентности педагогов по разработке и реализации ИОМ;
- изучение опыта педагогов по вопросу реализации ИОМ;
- разработка модели индивидуализации обучения.

Таким образом, можно сделать вывод, что понятие «индивидуальный образовательный маршрут» на недостаточном уровне интерпретируется в представлениях учителей о вариативности базового образовательного процесса и альтернативных возможностях его проектирования как собственного образовательного продвижения ученика, в ходе которого он самостоятельно определяет цели и прогнозирует конечные результаты собственной образовательной деятельности. Также важен тот факт, что сложности понимания сути индивидуального

образовательного маршрута как особого способа проектирования содержания образования не рефлексированы учителями как барьер перехода к инновационным моделям образования, основанным на включении ученика как субъекта в проектирование индивидуализированного содержания образования. Проблему реализации индивидуальных образовательных маршрутов и осуществления индивидуализации обучения в начальной школе необходимо решать, реализовывая выявленные задачи, посредством изучения нормативной базы по созданию модели ИОМ, проведения консультации для учителей, создания вспомогательного материала.

Список литературы

1. Богданова Т.Г., Корнилова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка. – М., 2004.
2. Воробьева С.В. Теоретические основы дифференциации образовательных программ: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 1999. – 53 с.
3. Курагина Н.Г. Дифференцированный подход в начальном обучении // Начальная школа. – 2016. – № 10.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 31 с.

Шарипова Земфира Камилевна
магистрант группы ZM432 факультета
педагогики и методики начального образования
e-mail: zemfira.1991@bk.ru

Научный руководитель:

Селькина Лариса Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент, декан
факультета педагогики и методики начального
образования, Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь
e-mail: selkina_lv@pspu.ru

ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ К УПРАВЛЕНИЮ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ

Аннотация. Инновационные процессы, происходящие в отечественной системе начального образования, предъявляют к руководителям образовательных организаций новые требования в рамках инновационного менеджмента. Подготовка руководителей школ к управлению инновационными процессами осуществляется учреждениями дополнительного профессионального образования, в частности, институтами развития образования. Практика показывает, что в большей степени деятельность институтов ограничивается доведением нормативных указаний и требований, при этом не обеспечивается должная методическая подготовка руководителей и учителей школ к осуществлению инновационной деятельности. Возникает необходимость информационно-методического сопровождения руководителей образовательных организаций, функционирующих в режиме инновационного развития.

Ключевые слова: программа, управление, инновационный процесс.

Sharipova Zemfira Kamilevna
Undergraduate Group ZM432 Faculty of Pedagogy
and Methods of Primary Education
e-mail: zemfira.1991@bk.ru

Scientific Adviser:

Selkina Larisa Vladimirovna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, Dean of the Faculty of Pedagogy and

TRAINING PROGRAM FOR THE HEADS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF PRIMARY GENERAL EDUCATION FOR THE MANAGEMENT OF INNOVATION PROCESSES

Annotation. The innovative processes taking place in the domestic system of primary education impose new requirements on the heads of educational organizations within the framework of innovative management. The preparation of school leaders for the management of innovative processes is carried out by institutions of additional professional education, in particular, by educational development institutes. Practice shows that, to a greater extent, the activities of institutions are limited to bringing normative instructions and requirements, while the proper methodological preparation of school leaders and teachers for the implementation of innovative activities is not provided. There is a need for information and methodological support for the heads of educational organizations operating in the mode of innovative development.

Key words: program, control, innovation process.

Управление инновационными процессами в школе – это совокупность действий руководителя образовательной организации по планированию, организации, руководству и контролю процесса реализации инновационной деятельности [1–3]. Именно знакомство с перечисленными ключевыми функциями управления лежит в основе разработанной нами программы подготовки руководителей образовательных организаций начального общего образования к управлению инновационными процессами. Для удобства дистанционного применения программа разрабатывалась на платформе бесплатного веб-сервиса Google Класс.

Первый компонент программы – планирование развития образовательной организации.

Цель этапа планирования заключается в определении целей и задач школы, а также ресурсов, необходимых для достижения поставленных целей.

Задачи:

- проблемно ориентированный анализ состояния образовательной организации;
- разработка концепции развития школы;
- разработка программы развития школы;
- поэтапная разработка плана действий.

В соответствии с программой в результате этапа планирования коллективом школы должны быть разработаны основополагающие документы дальнейшей инновационной деятельности образовательной организации. Программа включает методическое сопровождение по составлению соответствующей документации, а также обучающий видеокурс по проведению проблемного анализа школы, состоящий из четырех видеоуроков.

Второй компонент программы – организация перехода к инновационной деятельности школы.

Цель этапа организации – создание организационной структуры, способной предоставить коллективу школы возможность эффективно работать для достижения организационных целей.

Задача:

– создание специальной целевой структуры, которая функционирует параллельно с действующей структурой управления и носит временный характер.

По результатам освоения материала программы, представленного на этапе организации, руководитель школы знакомится с базовыми типами организационных структур, наряду с этим предоставляется возможность пройти обучающий видеокурс по созданию органиграмм с помощью автоматизированных компьютерных программ, таких как Fox Manager, X-mind, Visio и т.д.

Третий компонент программы – руководство инновационно ориентированным коллективом. С момента разработки программы и на всех этапах ее реализации необходимо создать условия для широкого участия педагогического коллектива в инновационной деятельности.

Цель этапа руководства – формирование команды, которая будет заниматься инновационной деятельностью.

Исходя из этого, руководитель решает следующие задачи:

- постановка целей перед учителями;
- повышение мотивации к инновационной деятельности;
- управленческое консультирование.

На этапе планирования перехода в инновационный режим развития педагогическому коллективу необходимо пройти обучение по вопросам педагогической инноватики, ознакомиться с понятийным аппаратом, рассмотреть классификацию инноваций в образовании. С этой целью программа подготовки руководителей к управлению инновационными процессами включает необходимый материал, такой как:

1) теоретические аспекты по вопросам подготовки педагога к инновационной деятельности;

2) советы и способы формирования готовности педагогов к инновационной деятельности;

3) банк диагностического материала по определению уровня готовности педагогов к инновационной деятельности;

4) рекомендации по созданию индивидуального образовательного маршрута педагога.

Таким образом, основными задачами руководителя школы на этапе руководства становится постановка целей перед исполнителями инновационной программы и создание благоприятной мотивационной среды инновационной деятельности.

Четвертый компонент программы – контроль, анализ и регулирование инновационных процессов. От эффективной реализации данной функции зависит успех инновационной деятельности образовательной организации.

Цель этапа контроля – своевременное устранение возникающих проблем в реализации инновационных проектов.

Задача:

– провести анализ результатов инновационного проекта с последующим предоставлением отчета.

Программа включает описание процесса анализа и формы предоставления результатов инновационной деятельности.

Любой процесс обучения должен сопровождаться контролем полученных знаний, поэтому для оценки уровня усвоения материала, представленного в программе, нами был разработан оценочный курс. Курс предполагает итоговое тестирование для выявления уровня знаний, задания практической направленности для выявления конкретных умений, опрос с целью определения уровня мотивации к инновационной деятельности.

Ознакомившись и изучив информационно-методический материал, включенный в программу, коллектив школы получает возможность

узнать:

- понятия и категории, связанные с инновациями в образовании;
- классификацию инноваций в системе образования;
- современные тенденции развития образовательной системы;
- функции организационной структуры управления и их виды;

научиться:

– сложный и долговременный процесс управления делить на этапы, добиваясь хороших показателей на выходе;

– составлять и структурировать основополагающую документацию на всех этапах управления инновационными процессами;

– строить организационную структуру управления в автоматизированных компьютерных программах;

– выстраивать работу с инновационно ориентированным коллективом;

овладеть:

– методом проблемного анализа образовательной организации;

– навыком обобщать инновационный опыт, создавая инновационный банк образовательной организации.

Таким образом, разработанная нами программа подготовки руководителей образовательных организаций начального общего образования к управлению инновационными процессами, предназначена для формирования готовности к инновационной деятельности как профессионально-личностного образования.

Список литературы

1. Давыдова Н.Н. Управление образовательными системами: учеб.-метод. пособие. – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2009.

2. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука // Инновационные процессы в образовании. – Тюмень, 1990.

3. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие. – М.: Академия, 2007.

Электронное издание

**СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ
СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Материалы VII открытого конкурса выпускных квалификационных работ
бакалавриата и магистратуры (2020 г.)

*Под общей редакцией
Шабалиной Ольги Валерьевны*

ИБ № 79/20

Редакционно-издательский отдел
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета
614990, г. Пермь, ул. Пушкина, д. 44, оф. 115,
тел. (342) 215-18-52, доб. 394
e-mail: rio@pspu.ru

Минимальные системные требования:
ПК, процессор Intel(R) Celeron(R) и выше, частота
2.80 ГГц; монитор Super VGA с разреш. 1280x1024,
отображ. 256 и более цв.; 1024 Mb RAM; Windows XP и выше;
MS Power Point 2003 и выше; Adobe Acrobat 8.0 и выше;
Windows Media Player; CD-дисковод; клавиатура; мышь