

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Факультет педагогики и методики начального образования



СОВРЕМЕННАЯ НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник студенческих статей
по материалам конференций бакалавров
«Технологический и методический аспекты реализации
требований ФГОС НОО» (26–27 апреля 2021 г., ПГГПУ)
и магистрантов «Начальное общее образование: инновации,
управление, развитие» (16 июня 2021 г., ПГГПУ)

Пермь
ПГГПУ
2021

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Факультет педагогики и методики начального образования

**СОВРЕМЕННАЯ НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

Сборник студенческих статей
по материалам конференций бакалавров
«Технологический и методический аспекты реализации
требований ФГОС НОО» (26–27 апреля 2021 г., ПГГПУ)
и магистрантов «Начальное общее образование: инновации,
управление, развитие» (16 июня 2021 г., ПГГПУ)

Пермь
ПГГПУ
2021

УДК 373.3
ББК Ч 424.711
С 568

Современные научно-практические исследования: обучение и воспитание в начальной школе : сб. студ. ст. по матер. конф. бакалавров «Технологический и методический аспекты реализации требований ФГОС НОО» (26–27 апреля 2021 г., ПГГПУ) и магистрантов «Начальное общее образование: инновации, управление, развитие» (16 июня 2021 г., ПГГПУ) / под общ. ред. О.В. Шабалиной; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2021. – 1,9 Мб. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. 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 Мб RAM; Windows XP и выше; Adobe Acrobat 8.0 и выше; CD-дисковод; клавиатура; мышь. – Загл. : с титул. экрана. – Текст (визуальный) : электронный.

ISBN 978-5-907459-46-5

В сборнике представлены статьи студентов бакалавриата и магистратуры факультета педагогики и методики начального образования ПГГПУ о результатах научно-методических исследований, посвященных вопросам обучения и воспитания в современной начальной школе. Издание подготовлено по материалам студенческих конференций 2020–2021 уч. г. «Технологический и методический аспекты реализации требований ФГОС НОО» и «Начальное общее образование: инновации, управление, развитие».

Адресовано учителям начальных классов, преподавателям педвузов и студентам.

УДК 373.3
ББК Ч 424.711

Редакционная коллегия:

канд. филол. наук, доц. *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. пед. наук *В.А. Захарова*; канд. филол. наук, доц. *Ю.В. Зверева*;

канд. психол. наук. *Е.В. Иванова*; канд. пед. наук. *Ю.Ю. Скрипова*.

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

ISBN 978-5-907459-46-5

© ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2021

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Бондарь Е. В.</i> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ЧЕРЕЗ АКТИВНОЕ ВОВЛЕЧЕНИЕ В МЕТОДИЧЕСКУЮ РАБОТУ ШКОЛЫ...4	4
<i>Гулина С.Н.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ КРАТКОСРОЧНОГО КУРСА ПО ЛИНГВОКРАЕВЕДЕНИЮ «МОЙ ОЧЕРСКИЙ КРАЙ».....15	15
<i>Козицина С.В.</i> РАЗНОУРОВНЕВЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К УРОКАМ ПРЕДМЕТА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР».....20	20
<i>Лунегова И.С.</i> АПРОБАЦИЯ ОПОРНЫХ КОНСПЕКТОВ НА УРОКАХ ПРЕДМЕТА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....26	26
<i>Лямина Е.А.</i> ФАКУЛЬТАТИВ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....32	32
<i>Митяева Н. И.</i> ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ К РЕАЛИЗАЦИИ КОМАНДНОГО МЕНЕДЖМЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....37	37
<i>Огаркова Д.Э.</i> ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ПОРТФОЛИО В ПРОЦЕССЕ ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....42	42
<i>Пантюшова Ю.С.</i> ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ КАЧЕСТВ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ.....50	50
<i>Перадзе М.Б.</i> АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....56	56
<i>Плотникова С.В.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....60	60
<i>Фомина С.Г.</i> ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРИМЕНЕНИЮ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....65	65
<i>Цепенщикова Д.И.</i> РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ МАТЕМАТИЧЕСКОГО КРУЖКА.....72	72
<i>Чунарёва О. С.</i> УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА.....78	78
<i>Шубина А.О.</i> УРОКИ РЕФЛЕКСИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ.....85	85

Бондарь Елена Викторовна

*магистрант 2 курса факультета педагогики
и методики начального образования, ПГГПУ,
г. Пермь, учитель начальных классов высшей
квалификационной категории, МБОУ
«Чёрмозская СОШ им. В. Ершова», с/п
Ивановская школа, с. Ивановское, Пермский
край*

e-mail: ebo2013@yandex.ru

Научный руководитель:

Худякова Марина Алексеевна

*зав. кафедрой теории и технологии обучения и
воспитания младших школьников,
кандидат педагогических наук, доцент,
ПГГПУ, г. Пермь*

Совершенствование методической компетентности учителя через активное вовлечение в методическую работу школы

Аннотация. В статье рассматривается структура профессиональной и методической компетентности учителя, а также сущность методической работы ОО. Представлен анализ состояния методической работы в одной из образовательных организаций Пермского края. Описана разработанная модель методической службы школы, способствующая совершенствованию методической компетентности учителя.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, методическая компетентность, методическая работа, анализ, проблемы, управленческие решения, модель методической службы.

Интенсивное развитие образования, разнообразие альтернативных программ, кардинальное изменение процессуальной стороны обучения выдвигает на первый план проблему качественного изменения личности учителя, его профессионального сознания, роли и деятельности в образовательном процессе. От учителя сегодня ждут готовности к разработке авторских учебных и методических материалов, использования в своей деятельности более эффективных педагогических средств и приемов, инновационных технологий, организации исследовательской и проектной работы, анализа ее результатов, конструктивных действий

в различных педагогических ситуациях. Педагогу необходимо постоянно самосовершенствоваться. Решение поставленной задачи напрямую зависит от профессиональной компетентности педагогических кадров, к которым предъявляются в наше время высокие требования. Под профессиональной компетентностью педагога подразумевается система знаний, навыков и умений, которая определяет сформированность педагогической деятельности. Многие исследователи (Н.В. Кузьмина, Е.Н. Соловова, К.С. Махмурян, Ю.А. Ткачева) в структуре профессиональной компетентности выделяют **методическую компетентность** учителя, как основу при формировании знаний, умений и навыков учащихся. Задача школы создать необходимые организационно – методические условия для повышения уровня профессиональной компетентности учителя посредством методической работы. Однако в настоящее время не установлены сопоставительные связи между структурой профессиональной компетентности, формами методической работы, направленными на развитие данных компетентностей, а также диагностикami, при помощи которых можно оценить уровень их сформированности, что обуславливает актуальность совершенствования методической компетентности учителя через активное вовлечение в методическую работу школы.

Структура профессиональной компетентности учителя, по мнению Е.Н. Соколовой, представляет собой некое неразрывное единство, включающее в себя содержательные и структурные компоненты. Данные компоненты профессиональной компетентности могут быть реализованы через такие компетенции, как коммуникативная, психолого-педагогическая, общекультурная, а также *методическая*.

Структура методической компетентности, характеризуется взаимосвязанными компонентами [1]:

- а) ценностно-мотивационный компонент, проявляется в интересе и мотивации в методической работе;
- б) когнитивный компонент, проявляется в применении знаний и навыков при решении методических проблем, а также открытость к новым знаниям, практикам и формам работы;
- в) технологичный компонент, предполагающий использование в работе ИКТ;
- г) рефлексивный компонент, проявляется в самооценке, самокритичности и методической рефлексии.

В области профессиональной компетентности учителя именно **методическая компетентность** является одной из ключевых, ввиду того, что ее формирование позволяет решать как профессиональные задачи в той или иной предметной области образования, включая воспитание и развитие обучающихся.

Методическая компетентность является одной из важных составляющих профессиональной компетентности педагога.

Существуют разные способы совершенствования методической компетентности через активную организацию методической работы. Методическая работа является важным звеном системы непрерывного образования педагогов, повышения их профессиональной компетентности. **Методической работы** – это «систематическая коллективная и индивидуальная деятельность педагогических кадров, направленная на повышение их научно-теоретического, общекультурного уровня, психолого-педагогической подготовки и профессионального мастерства». **Целью методической работы** (по А.А. Глинскому) является повышение профессионального уровня учителей, формирование педагогического мастерства, творчества для сохранения и развития для положительных результатов в обучении и воспитании учащихся [2].

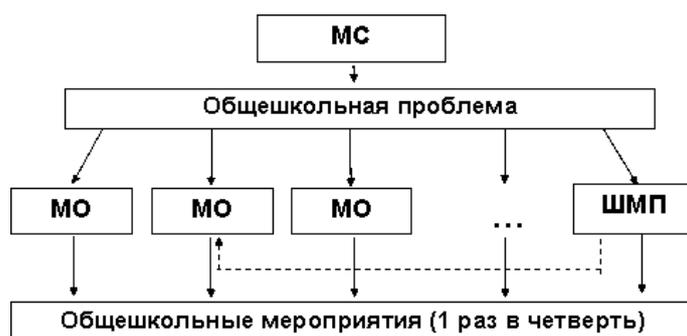
Наиболее эффективными формами методической работы на современном этапе развития школы (по А. А. Глинскому) являются: теоретический семинар, семинар-практикум, мастер-класс, научно-практическая конференция, методическая декада, дни науки, методический фестиваль, методический мост, дискуссия, наставничество, тренинг, мозговой штурм, педагогические чтения, защита проекта, тематический педагогический совет и др. [2].

Эффективность процесса совершенствования методической компетентности, зависит от целенаправленной и системной работы методической службы школы. С этой целью многие находят целесообразным обращаться к разработке модели методической службы школы.

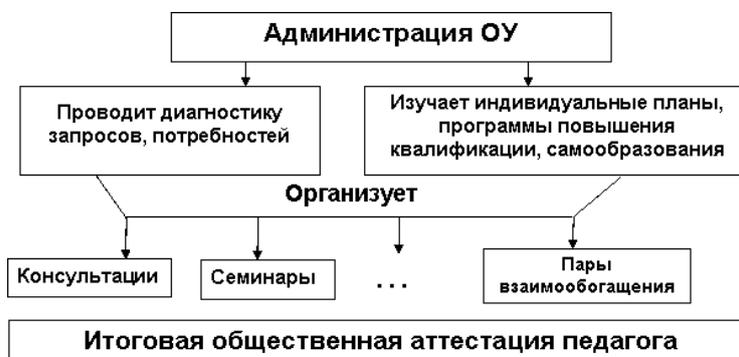
Под моделью (лат. *modulus* – «мера», «образец») понимают искусственно созданный объект в виде схемы, который, будучи аналогичен исследуемому объекту, отражает и воспроизводит в более простом и уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого объекта.

Модель – это всегда искусственно созданный объект, вспомогательное средство, позволяющее дать новую информацию об основном объекте изучения.

При изучении опыта и анализе работ, посвященных проблеме исследования, были выявлены ряд моделей.



Данная модель наиболее распространена. Методические объединения образуются на предметной основе, их количество зависит от педагогического состава организации. Планирует, координирует всю работу и организует общеучрежденческие мероприятия методический совет.



Главная особенность модели – щадящий режим работы, уход от обилия методических мероприятий. Основная роль принадлежит самообразованию педагогов. Каждый педагог составляет собственную программу: изучение литературы, посещение семинаров, практикумов, разработка методических материалов и др. Администрация через диагностику выявляет запросы и потребности и организует консультации, семинары, конференции, «круглые столы», мастер-классы и т.д. В конце года обязательный анализ деятельности каждого учителя (в форме итоговой общественной аттестации педагогов).

Педагогический коллектив работает настолько эффективно, насколько эффективно осуществляется деятельность методической службы в образовательном учреждении. Для определения эффективности, выбора приоритетов и грамотного планирования дальнейшей деятельности в одной из сельских школ Пермского края был проведен анализ методической работы. Для выявления проблем, среди педагогов школы было организовано анонимное анкетирование. Вопросы анкет формулировались на основе особенностей данного учебного заведения, его приоритетов и актуальности решаемых задач.

Для определения эффективности, выбора приоритетов и грамотного планирования дальнейшей деятельности в одной из школ Пермского края был проведен анализ методической работы. Для выявления проблем, среди педагогов школы было организовано анонимное анкетирование. Вопросы анкет формулировались на основе особенностей данного учебного заведения, его приоритетов и актуальности решаемых задач. По результатам анализа ответов на вопросы анкетирования выявлено:

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 невелика.
4. Число молодых педагогов низкое.
5. Низкий уровень методического сопровождения педагогического процесса.

Для исследования сильных и слабых сторон образовательной организации, возможностей и угроз был проведён 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 системно;
- 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 малой заинтересованностью вступают в деятельность;
- педагогический состав не пополняется молодыми педагогами.

В результате анализа методической работы школы, проведённого анкетирования педагогов, исследования сильных и слабых сторон образовательной организации, возникла необходимость в разработке и принятия управленческого решения относительно методической службы школы. А именно повышения ее эффективности.

На этапе поиска альтернатив решения управленческой задачи, применили метод морфологического анализа, в результате было предложено: разработать новую стратегию организации методической работы в школе, либо обновить действующий механизм организации методической работы в школе

Для оценки и сравнения альтернатив использовали метод «Коллективный блокнот», в результате сделаны следующие выводы:

1. Для разработки новой стратегии организации методической работы в школе необходимо разработать новую модель методической службы школы. А это значит:

- определить новое содержание методической работы (встраивание в деятельность школы инновационных процессов; изменение традиций; повышение профессиональной компетентности педагогов; профессиональное самообразование педагогов);

- обозначить новые принципы организации методической работы (например, новые формы, методы, способы, внедрение современных технологий);

- охарактеризовать новые техники в управлении методической работой (пересмотреть систему стимулирования педагогов и мотивации педагогов), где необходимы следующие ресурсы: человеческие, информационные, временные, технологические, финансовые.

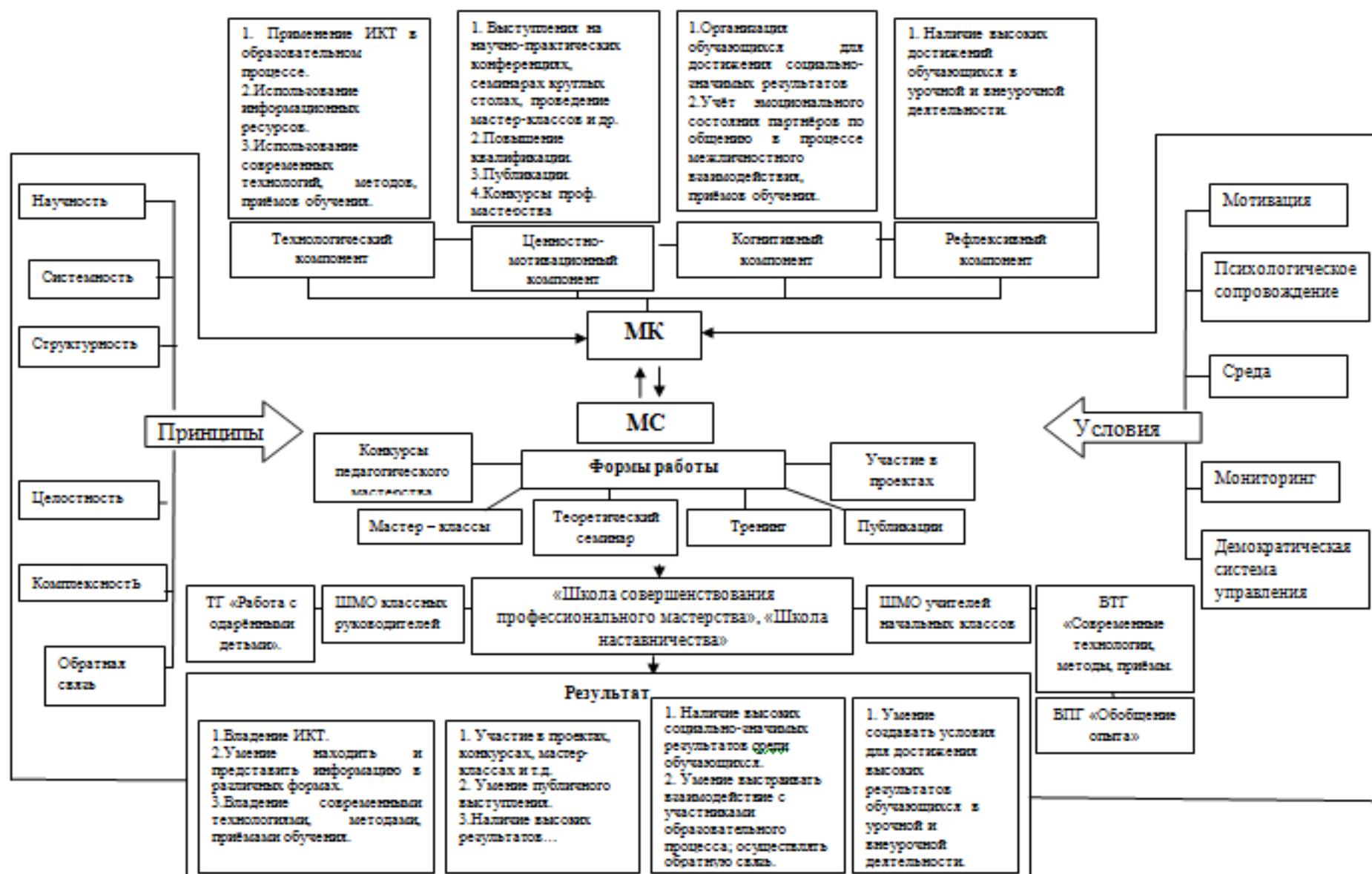
2. Для обновления действующего механизма организации методической работы в школе необходимо понять, что в действующей системе дает «сбой». В рамках данной альтернативы необходимо провести более детальный анализ и диагностику организации действующей методической службы в школе, с целью выявления этапа, на котором происходит сбой в системе. Необходимые ресурсы: человеческие, информационные, временные, технологические, финансовые.

На этапе выбора одной альтернативы, с помощью метода «653», одобрена первая альтернатива «Разработка новой стратегии организации методической работы в школе», т.к. при её реализации, решение проблемы будет иметь наилучший результат. В процессе анализа механизма организации методической службы было обнаружено, что на этапах: планирования, организации, контроля, коррекции происходит сбой, поэтому не имеет смысла обновлять действующий механизм методической работы в ОУ.

Таким образом, в результате полученных выводов, была разработана модель методической службы ОО, которая будет способствовать совершенствованию методической компетентности педагогов.

Цель модели – совершенствование методической компетентности педагогов через их целенаправленное вовлечение в работу методической службы ОО.

Структура данной модели включает 4 компонента: технологический (применение ИКТ в образовательном процессе, использование: информационных ресурсов, современных технологий обучения, разных форм обучения (в т.ч. дистанционной) для самообразования учителя); ценностно-мотивационный (выступления на научно-практических конференциях, семинарах круглых столах, проведение мастер-классов, занятий в рамках повышения квалификации, публикации различного уровня, участие в конкурсах профессионального мастерства); когнитивный (организация обучающихся для достижения социально-значимых результатов, учёт эмоционального состояния партнёров по общению в процессе межличностного взаимодействия); рефлексивный.



Эффективность совершенствования методической компетентности педагогов в ОО обеспечивается реализацией следующих способов, принципов и условий.

К наиболее эффективным способам мы отнесли: методическое сопровождение учителей по совершенствованию ими методической компетентности; работу в сотрудничестве, предполагающее взаимообучение и взаимопомощь.

Разработанная модель основывается, на следующих принципах:

- научности (заключается в необходимости формирования системы научных знаний, которые влияют на развитие личности педагога, на характер его мыслительной деятельности);

- системности (характеризует наличие в сознании педагога структурных связей, адекватных связям между знаниями внутри научной теории);

- структурности и целостности (предполагают рассматривать изучаемое явление как определенную систему взаимосвязанных компонентов, позволяет проникнуть вовнутрь изучаемого феномена, увидеть его активизирующие и регулирующие механизмы, его внутреннее строение [3]);

- комплексности (требование к всестороннему воздействию на личность в ходе реализации модели в образовательном процессе [3]);

- принцип связи теории с практикой (заключается в практико-ориентированном подходе к разрабатываемой модели).

Данная модель методической службы предполагает работу педагогического коллектива в предметных методических объединениях, школах, временных творческих и проблемных группах. При этом необходимы следующие условия:

- создание мотивации и стимулирования педагогических работников;

- организация психологического сопровождения деятельности учителя;

- создание условий для трансляции и обобщения опыта;

- педагогический мониторинг.

Для оценки сформированности уровня методической компетентности педагогов среди педагогов школы была проведена диагностика, которая включает в себя компоненты и критерии компетентности. Всего в анкетировании приняли участие 34 педагога.

Результаты анализа технологического компонента показали:

1. В области применения ИКТ

Высоким уровнем компонентами методической компетентности владеет 20% учителей, средний уровень имеют – 50%, низкий уровень – 30% педагогов. Можно сделать вывод о том, что 80% учителей нуждаются в изучении возможностей применения ИКТ в образовательном пространстве.

2. Использование различных информационных ресурсов

По данному критерию только 14% педагогов показали высокий результат, 42% -средний уровень, 44 % - низкий. Полученные данные говорят о том, что учителя в своей практической деятельности недостаточно используют информационные ресурсы.

3. Использование дистанционных технологий обучения

Высокий уровень владения данной компетентностью показало – 20% педагогов, средний уровень- 60%, низкий- 20% учителей. Следует отметить, что дистанционные технологии обучения остаются недостаточно используемыми в образовательном пространстве.

4. Использование разных форм обучения

Разные формы самообразования на высоком уровне использует лишь 15% педагогов, 20% педагогов имеют средний уровень, 65% - низкий. Полученные данные говорят о необходимости знакомства с различными формами самообразования.

Проанализировав уровень владения технологическим компонентом методической компетентности можно сделать вывод о том, что методическая компетентность данного направления развита на низком уровне.

Анализ уровня методической компетентности педагога основывается на совокупности методических и предметных знаний, умений, навыков, опыта, а также мотивации для качественного выполнения своих профессиональных обязанностей (рис. 1).

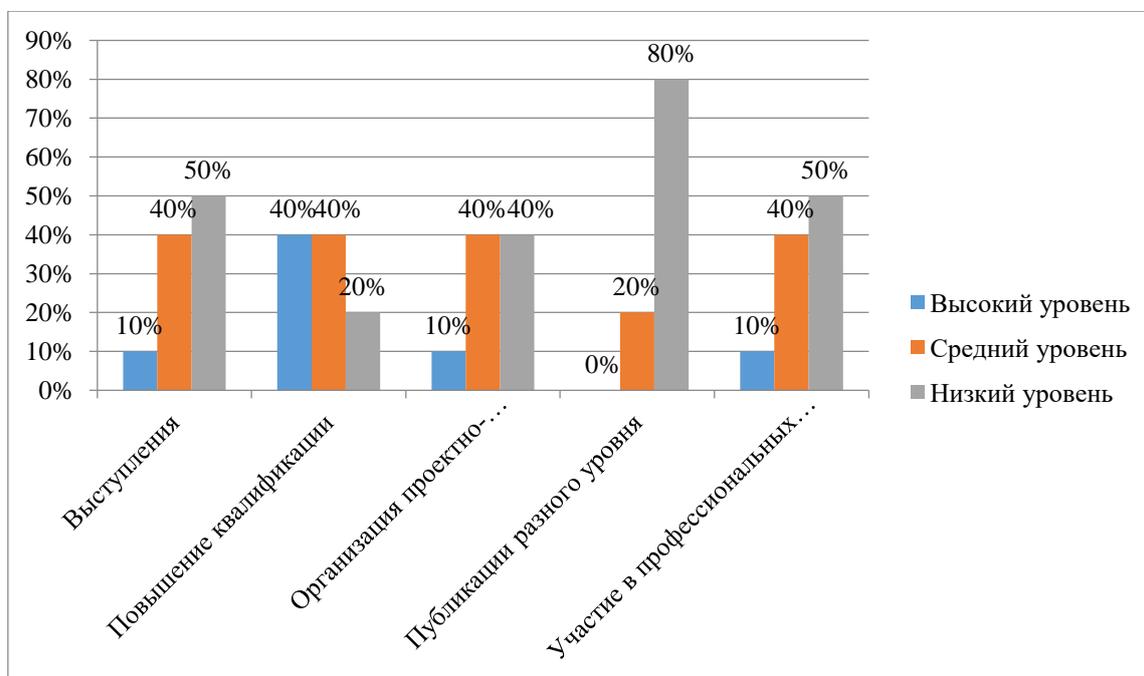


Рис.4. Уровень владения ценностно-мотивационным компонентом методической компетентности среди учителей

Таким образом, можно сделать вывод, что ценностно-мотивационный компонент методической компетентности у педагогов находится на низком уровне.

Критерии развития когнитивного компонента должны соответствовать основным функциям и отражать умение вести вербальный и невербальный обмен информацией, а также проводить диагностирование личных свойств и качеств собеседника, умение вырабатывать стратегию, тактику и технику, взаимодействие с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей (рис.2).



Рис.2. Уровень владения когнитивным компонентом методической компетентности

Методическая компетенция педагога подразумевает владение на теоретическом и практическом уровне предметными знаниями, умениями, навыками, владение способами, методами реализации данных знаний, умений, навыков, обладание необходимыми свойствами, качествами личности, позволяющими осуществлять педагогическую деятельность(рис.3).

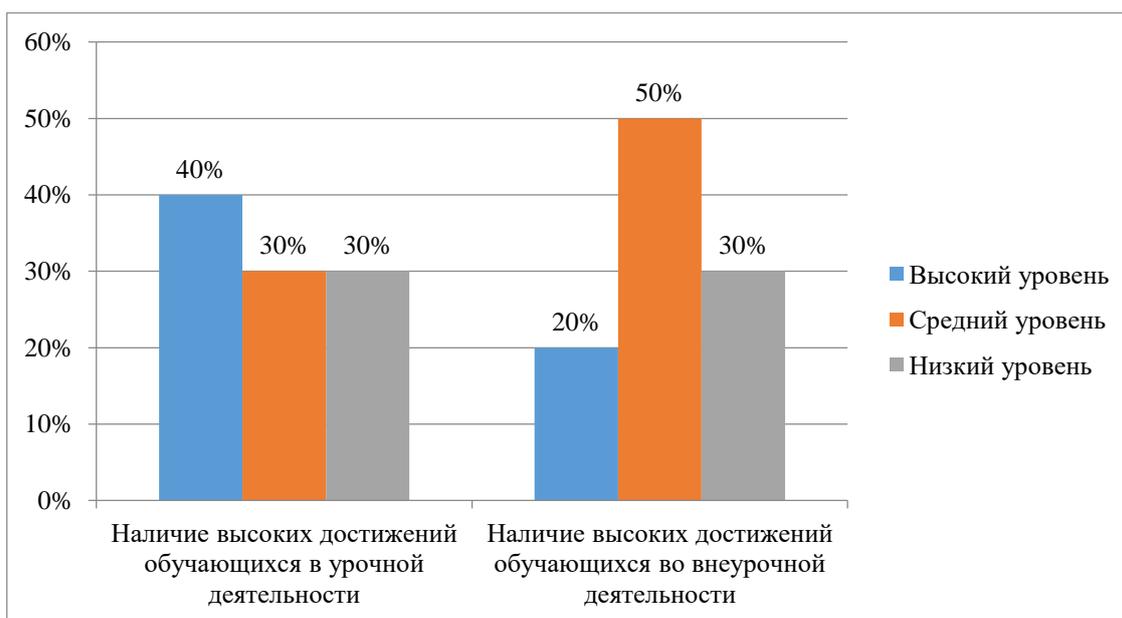


Рис.3. Уровень владения рефлексивным компонентом методической компетентности

При оценке достижений обучающихся по предмету высокий уровень показали 40% учителей, средний и низкий уровень был у 30%. Достижения обучающихся во внеурочной деятельности на высоком уровне представили 20% учителей, на среднем уровне 50% и на низком – 30%.

Таким образом, оценивая общий уровень владения методической компетентностью учителями, можно сделать вывод о том, что данная компетентность педагогов ОО развита на низком уровне и требует совершенствования.

Поэтому на следующем этапе работы принято решение о проведении следующих мероприятий:

- ✚ Организация различных творческих, проблемных групп и более активное включение педагогов в работу по актуальным вопросам.
- ✚ Включение педагогов в более активное участие в конкурсах профессионального мастерства, олимпиадах, мастер-классах и т.д.
- ✚ Участие педагогов в национальном проекте образования «Точка роста».
- ✚ Посещение уроков коллег и их анализ в рамках «Дней открытых дверей».
- ✚ Изучение психолого-педагогической литературы и выступление на ШМО учителей начальной школы по темам: «Развивающая среда обучающихся начальной школы», «Современные приёмы и технологии организации образовательной деятельности в начальной школе» и др.
- ✚ Организация курсовой подготовки по интересам и конкретным запросам педагогов.

Список литературы

1. Введенский В.Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности // В.Н. Введенский Инновации в образовании. – 2003. – №4. – С. 21–31.
2. Глинский А.А. Методическая работа в общеобразовательном учреждении: учеб. –метод. пособие / Акад. последиплом. образование. – 2-е изд. – Мн., 2004. – 128 с.
3. Иванов Д.И. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании/ Д.И. Иванов // Завуч – №1. – 2008. – С. 4–24.
4. Ивлев С.А. Методическая работа в образовательном учреждении / С.А. Ивлев. – М., 2014. – 48 с.
5. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 255 с.

Гулина Светлана Николаевна

студент 5 курса факультета педагогики

и методики начального образования, ПГГПУ, г.

Пермь

e-mail: svetagulinaocher@mail.ru

Научный руководитель:

Зверева Юлия Владимировна

доцент кафедры теории и технологии обучения

и воспитания младших школьников, кандидат

филологических наук, ПГГПУ, г. Пермь

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в процессе освоения краткосрочного курса по лингвокраеведению «Мой Очерский край»

Аннотация. В статье рассматривается содержание программы внеурочной деятельности, в процессе реализации которой формируются коммуникативные универсальные учебные действия и знания топонимов Очерского района. Отражены результаты проведенного краткосрочного курса, представлены данные диагностических работ.

Ключевые слова: младший школьник, внеурочная деятельность, коммуникативные универсальные учебные действия (КУУД), лингвистическое краеведение, топоним.

Лингвистическое краеведение занимается сбором, обработкой и изучением местного языкового материала, способствуя расширению словарного запаса, развитию коммуникативных навыков, формированию у учащихся патриотизма, уважения к Родине, к своему краю. Эти результаты изучения лингвокраеведения соответствуют требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [2]. Использование региональных лингвистических материалов также открывает широкие возможности для формирования универсальных учебных действий младших школьников.

В Стандарте указано, что развитие коммуникативной компетенции ученика – актуальная задача образовательного процесса начальной школы [3]. Коммуникативные умения проявляются в способности личности к речевому общению и умению слушать. Высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий является залогом профилактики школьных трудностей. Низкий уровень коммуникативной компетентности у учащегося чаще всего выражается в отказе одноклассников общаться с ним,

в чувстве одиночества, в проявлении враждебности и агрессии по отношению к сверстникам и взрослым. Одна из задач обучения в начальной школе – формировать у школьников умение взаимодействовать в группе, корректно и четко излагать свои мысли, воспитывать уважительное отношение к окружающим.

Формирование у школьников личностных, метапредметных и предметных результатов может осуществляться как в рамках урочной деятельности, так и внеурочной. На наш взгляд, значение внеурочной деятельности особенно велико при формировании коммуникативных универсальных учебных действий и изучении местного языкового материала, который практически не рассматривается в урочное время. Внеурочная деятельность объединяет все виды деятельности школьников, кроме учебной, способствуя их воспитанию и социализации [1].

Перед проведением краткосрочного курса «Мой Очерский край» было проведено анкетирование школьников: анкета с вопросами о топонимах Очерского района (о происхождении названий города, рек, озер, гор и других географических объектов) и методика «Кто прав?» (автор: Г.А. Цукерман), целью которой является выявление сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера). В исследовании приняли участие учащиеся двух классов: 19 учеников 3 «А» класса (экспериментальная группа) и 22 ученика 3 «Б» (контрольная группа).

В результате проведенной диагностической работы мы выяснили, что уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий и уровень знаний о географических названиях Очерского района в экспериментальной и контрольной группах практически одинаков: большинство учащихся каждой группы не владеют информацией о топонимах своего района, а также имеют низкий уровень сформированности КУУД.

Проведенный анализ позволил нам определить темы и содержание занятий рабочей программы краткосрочного курса по лингвокраеведению «Мой Очерский край», целью которого является формирование (углубление) знаний учащихся о топонимах Очерского района, а также развитие коммуникативных умений. Ниже представлено краткое описание программы курса и содержания занятий.

Первое занятие является вводным и представляет собой интеграцию таких учебных предметов, как «Русский язык», «Окружающий мир», «Литературное чтение». Младшие школьники работают со словарем, знакомятся со стихотворением М. Лермонтова, отгадывают ребус. В начале занятия учащиеся сталкиваются с проблемой, которая формулируется таким образом: «мы не знаем, какая наука изучает названия географических объектов». В ходе занятия происходит знакомство с понятием «топонимика», с некоторыми фактами истории родного края.

На втором занятии происходит обобщение и классификация имеющихся знаний о топонимах Очерского района в процессе составления соответствующего кластера (продукта занятия). В процессе младшие школьники узнают, что такое кластер и как правильно его создать. Данное занятие необходимо для того, чтобы учитель увидел, какие названия географических объектов уже знакомы учащимся, а какие необходимо обсудить с учащимися.

Следующее занятие направлено на изучение названий водных объектов (гидронимов) Очерского района. В начале занятия проводится беседа с учащимися о значении воды в жизни людей. Далее после знакомства с историей происхождения названий рек происходит закрепление знаний с использованием уже известного учащимся приёма «РАФТ», продуктом занятия является устный рассказ.

Четвертое и пятое занятие представляют собой подготовку и реализацию театрального представления (продукта занятия). На четвертом занятии учащиеся знакомятся с историей названий возвышенностей Очерского района, планируя при этом предстоящее выступление. В конце занятия школьники получают домашнее задание: репетиция номера и изготовление костюма. На пятом занятии организуется показ сценки «Как-то раз встретились горы...» и оценивание друг друга по таким критериям, как полнота содержания, оригинальность, артистичность, аккуратность, сплоченность группы.

На шестом занятии учащиеся знакомятся с историей некоторых деревень и происхождением их названий. Разыгрывается приём гостей (один гость – одна деревня). Предпоследнее занятие проходит в форме выставки первых впечатлений (продукт занятия), то есть учащиеся впервые встречаются с понятием (название объекта), изображают то, что они представили в этот момент, не зная, что обозначает понятие на самом деле. Данный приём способствует развитию воображения младших школьников. После представления результатов учитель знакомит с истинным значением изучаемых понятий.

Восьмое занятие курса является заключительным. Учащиеся обобщают и систематизируют пройденный материал в игровой форме: проводится турнир «Мой Очерский край». Турнир представляет собой соревнование между тремя командами, которые следуют от станции к станции, выполняя задания и получая за это баллы. Например, выполняются такие задания: разгадать кроссворд, отгадать слово по текстовому описанию, слово по картинке-подсказке, восстановить последовательность букв.

Каждое занятие курса содержит формы работы и задания, которые способствуют развитию коммуникативных навыков младших школьников. Решение большинства учебных задач краткосрочного курса требует групповой или парной работы учащихся, что способствует развитию навыка работы в группе.

На занятиях применяются такие приёмы, как «РАФТ», «Клубок Высказываний», «Выставка первых впечатлений» и др. Приведем примеры некоторых заданий, которые были использованы на занятиях.

Занятие 2. – Поиграем в «Клубок Высказываний». У меня в руках клубок вязальных ниток. Кто-нибудь догадывается в чем суть игры?

– Я начинаю игру: В моём прекрасном городе есть пруд «Жемчужина». Слышали о таком?

– Какой географический объект я назвала? А топоним?

– Молодцы! Я передаю клубок следующему игроку ...

– Проверим, как вы слушали друг друга. Работаем вместе с соседом по парте, поэтому давайте вспомним, какие существуют правила работы в паре / группе.

– Оформите кластер в цвете на ваше усмотрение, не забывайте советоваться с партнером.

С помощью задания можно формировать следующие УУД: коммуникативные (умения строить в соответствии с поставленной задачей речевое высказывание, готовить небольшие публичные выступления, участвовать в диалоге, соблюдать правила ведения диалога (слушать собеседника, признавать возможность существования разных точек зрения, корректно и аргументированно высказывать свое мнение) с соблюдением правил речевого этикета); умения в совместной деятельности (понимать и принимать цель совместной деятельности; распределять роли в совместной деятельности, проявлять готовность быть лидером и выполнять поручения; обсуждать и согласовывать способы достижения общего результата), умения работать с информацией (анализировать звуковую информацию в соответствии с учебной задачей).

Занятие 7. – Предлагаю вам не только познакомиться с новыми понятиями, но и устроить выставку первых впечатлений. Вы знаете, что это такое? На выставке вы представляете свои первые мысли, возникшие в голове, после того как вы увидели, услышали что-то новое, но пока еще не знаете об объекте ничего. Другими словами, вы делитесь тем, что первое пришло к вам в голову.

– В парах выберите по понятию каждый, так, чтобы они были разными. При каких условиях вы сможете работать в паре и выполнить данное задание?

– В парах убедите друг друга, что вы действительно можете поставить себе именно такой оценивающий смайл. Чтобы убедить собеседника, что нам необходимо?

С помощью задания можно формировать следующие УУД: коммуникативные (организовывать диалог, доступно аргументировать свою точку зрения, строить в соответствии с поставленной задачей речевое высказывание), умения в совместной деятельности (распределять роли в совместной деятельности, проявлять готовность быть

лидером и выполнять поручения, понимать и принимать цель совместной деятельности, обсуждать и согласовывать способы достижения общего результата), умения работать с информацией (анализировать текстовую, звуковую, графическую информацию в соответствии с учебной задачей).

Проведенное итоговое диагностическое исследование показало, что у экспериментального класса уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий значительно вырос в сравнении с начальными результатами: число учащихся с высоким уровнем выросло на 27%, число учеников со средним уровнем сформированности умений увеличилось на 15%, соответственно число учащихся с низким уровнем снизилось на 42%.

Стоит отметить, что после проведения итоговой диагностики в контрольной группе также произошли изменения уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий (число учеников со средним уровнем выросло на 9%, а число учащихся с низким уровнем соответственно снизилось на 9%). Но всё же результаты контрольной группы оказались хуже результатов экспериментальной группы.

Таким образом, на основе анализа результатов итогового диагностического исследования можем сделать вывод о том, что на занятиях краткосрочного курса «Мой Очерский край» можно формировать как коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников, так и знания о топонимии региона.

Список литературы

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. — М.: Просвещение, 2010. — 223 с.
2. Майорова Т.В. Лингвистическое краеведение и его роль в формировании личностных качеств подростка. — Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2007. — 285 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Проект. — URL: https://www.preobra.ru/attachments/1/5d/c373e5-439e-4801-8cf8-сес312с310аа/%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1_%D0%9D%D0%9E%D0%9E.pdf (дата обращения: 10.02.2021).

Козицина Софья Владимировна

*студент 5 курса факультета педагогики
и методики начального образования, ПГГПУ,
г. Пермь*

e-mail: sofakozicina@gmail.com

Научный руководитель:

Иванова Елена Владимировна

*доцент кафедры теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников, кандидат
психологических наук, ПГГПУ, г. Пермь*

Разноуровневые задания как средство развития познавательного интереса к урокам предмета «Окружающий мир»

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития познавательного интереса младших школьников. Особое внимание автор обращает на разработку разноуровневых заданий к урокам предмета «Окружающий мир». Представлено описание заданий, а также результаты исследования их влияния на развитие познавательного интереса.

Ключевые слова: познавательный интерес, младший школьник, разноуровневые задания, окружающий мир.

Одной из задач Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования является формирование у учеников любознательности, активности, заинтересованности к обучению. Достижение такого результата возможно при высоком уровне развития познавательного интереса [3]. Проблема изучения познавательного интереса не теряет своей актуальности на протяжении долгих лет. В разное время этой проблемой занимались такие ученые, как Л.И. Божович, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина и многие другие.

Практика показывает, что ученики младшей школы становятся менее заинтересованными в получении знаний. Причинами такого феномена могут быть скучное преподавание материала, отсутствие целей получения знаний, несоответствие уровня знаний учащихся и требований, которые к ним предъявляются, и многие другие проблемы.

Известно, что ученик не сможет усвоить материал, если у него отсутствует заинтересованность в получении знаний. Интерес является одним из основных мотивов познавательной деятельности. Г.И. Щукина отмечает, что познавательный интерес становится

ценнейшим мотивом познавательной деятельности в том случае, если школьник проявляет готовность, стремление совершенствовать свое учение. При этом познавательный интерес как мотив деятельности должен опираться на потребности самой личности, на то, что представляет для нее необходимость и ценность [4].

Педагогические исследования и опыт свидетельствуют, что средствами развития интереса могут являться проблемные ситуации, учет индивидуальных способностей учеников, дидактические игры, творческие задания.

Учет индивидуальных особенностей учеников положительно влияет на формирование познавательного интереса младших школьников. Однако, в своей деятельности учитель обычно ориентируется на среднего ученика. Школьник с низким уровнем развития теряет интерес к учебе, так как задания остаются ему непонятными. А ученики с высоким уровнем развития принимают задания легкими и не испытывают затруднения и интереса. Решением проблемы низкой заинтересованности к получению знаний может послужить включение в процесс обучения элементов дифференцированного обучения, а именно разноуровневых заданий.

Понятие «разноуровневое задание» раскрывает в своем исследовании И.П. Махова: «задание, адресованное тем или иным учащимся с учетом их особенностей, уровня подготовленности, направленности личности» [2].

Под дифференцированным обучением обычно понимают форму организации учебной деятельности для различных групп учащихся. Дифференцированное обучение – это не разделение учеников на классы по уровням, а технология обучения в одном классе учеников разных способностей. Создание наиболее благоприятных условий для развития личности ученика как индивидуальности.

Развитие познавательного интереса, бесспорно, происходит при обучении всем предметам начальной школы. Дифференцированное обучение направлено на развитие индивидуальности ребенка, формирование его личности, расширение опыта и кругозора, поэтому приоритетной областью в повышении познавательного интереса стал предмет «Окружающий мир».

У учеников уже имеются знания по предмету, так как ребенок с первых минут жизни познает окружающий его мир. Однако эти знания разрозненны и требуют систематизации. Уроки окружающего мира являются для младших школьников увлекательными, но в то же время сложными. «Окружающий мир» включает в себя знания из разных предметных областей: биологии, географии, истории, обществознания. Поэтому учащихся важно заинтересовать не конкретным вопросом изучения, а именно процессом получения знаний.

Безусловно, в арсенале педагога имеется множество средств развития познавательного интереса: исследовательская деятельность, кроссворды, головоломки, творческие задания, проблемные ситуации, дифференциация заданий и другие. Мы считаем, что наиболее эффективным средством формирования познавательного интереса на уроках окружающего мира являются именно разноуровневые задания.

Так, нами была разработана тетрадь, которая содержит разноуровневые задания по окружающему миру. Предлагаемый комплекс разноуровневых заданий по окружающему миру разработан на основе УМК «Школа России» А.А. Плешакова к урокам важного раздела «Человек и его здоровье». Существует множество классификаций заданий. Нами были рассмотрены классификации Г.А. Балла, В.А. Белокуровой, И.Н. Борисовой, В.А. Шелонцева. У каждого автора был свой подход к делению заданий: по познавательным операциям, по функции в процессе обучения, характеру познавательной деятельности, по уровню творчества и др.

В качестве одной из характеристик выпускника начальной школы, в Стандарте названа сформированность личностных качеств творца, созидателя. Мы считаем, что достижение этой характеристики возможно при выполнении заданий, которые основаны именно на учете характера деятельности учеников. Поэтому, при разработке разноуровневых заданий мы руководствовались классификаций заданий В.А. Шелонцева. Он разделил задания по характеру деятельности на:

- 1) задания репродуктивного уровня;
- 2) задания частично-поискового уровня;
- 3) задания творческого уровня.

Рассмотрим на примере темы «Дыхание и кровообращение» задания каждого уровня. Подчеркнем, что представленные задания направлены на формирование одного умения. Ученику, опираясь на свои возможности, необходимо выбрать только одно задание по теме.

Задания репродуктивного уровня представляют собой анаграммы, кроссворды, ребусы, выполнение небольших докладов и рисунков.

1. Разгадай слова. Запиши буквы по порядку. Какие слова у тебя получились? О каких системах организма идет речь? Запиши ниже. Что их объединяет?

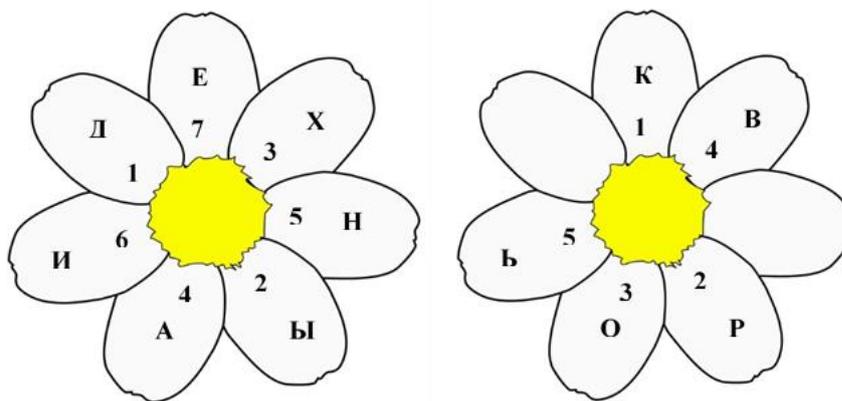


Рис. 1. Задание репродуктивного уровня к теме «Дыхание и кровообращение»

В представленном задании ученики не только разгадывают слова, но и показывают знания, полученные на уроке, а также проявляют умения сравнивать и выделять общий признак двух понятий.

К частично-поисковым заданиям относят задания на составление и дополнение логических цепочек, работу со схемами и схематичными рисунками.

2. Подпиши названия систем органов, изображенных на схемах. Укажи стрелками и подпиши органы на каждой схеме.

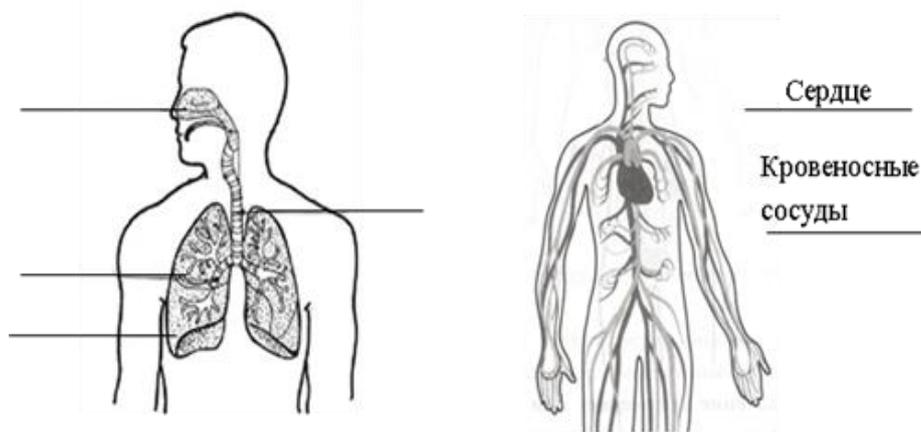


Рис. 2. Задание частично-поискового уровня к теме «Дыхание и кровообращение»

Данное задание направлено на развитие знаково-символических УУД, кроме того, ученики проверяют свои знания по теме.

Творческие задания предполагают решение природоведческих и ситуативных задач, проведение исследования, составление учениками собственных заданий.

3. Придумай и запиши 3 вопроса, которые можно задать окружающим по теме «Дыхательная и кровеносная системы». Задай эти вопросы. Результат оформи в виде таблицы.

Здесь ученикам уже необходимо самостоятельно составить вопросы по теме и провести небольшой опрос. Ученику нужно придумать и оформить таблицу, записать результаты исследования.

Эффективность введения разноуровневых заданий для повышения уровня познавательного интереса подтверждают результаты проведенной опытно-экспериментальной работы. В исследовании приняли участие 50 учеников двух третьих классов МБОУ СОШ № 1 г. Чайковский.

На начальном этапе исследования была проведена диагностика уровня познавательного интереса младших школьников по методике В.С. Юркевич [1]. Диагностика показала, что ученики обоих классов находятся примерно на одном уровне развития познавательного интереса (диаграммы 1, 2).

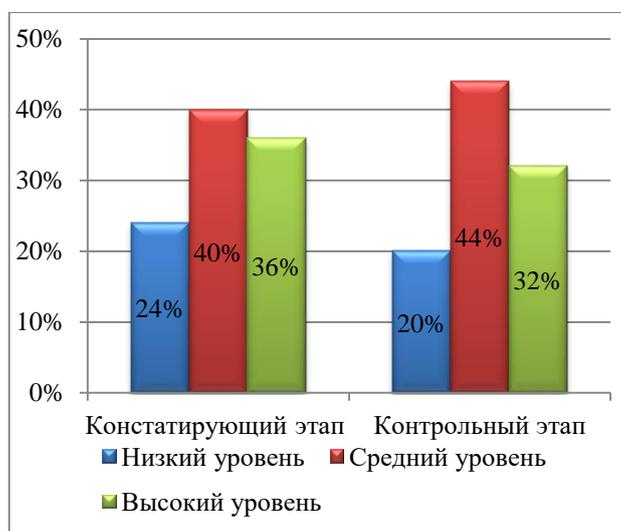
На следующем этапе обучающимся экспериментального класса для работы на уроках окружающего мира была предложена тетрадь на печатной основе, содержащая разноуровневые задания. Ученики выполняли задания в тетради на уроках, а также дома. Стоит отметить, что задания вызвали у школьников интерес. На первых уроках с тетрадью ученики выбирали все задания. Однако позже, они увидели, что выполнение всех заданий требует больше внимания и времени, поэтому к выбору заданий относились более основательно.

Диагностика, проведенная после работы с разноуровневыми заданиями, показала повышение уровня познавательного интереса в экспериментальном классе. Количество учеников с низким уровнем познавательного интереса снизилось с 28% до 4%, со средним уровнем с 36% до 24%, а с высоким уровнем увеличилось до 72% (с 36%). Стоит отметить, что понижение количества учеников со средним уровнем познавательного интереса связано с тем, что часть учеников повысила свой уровень.

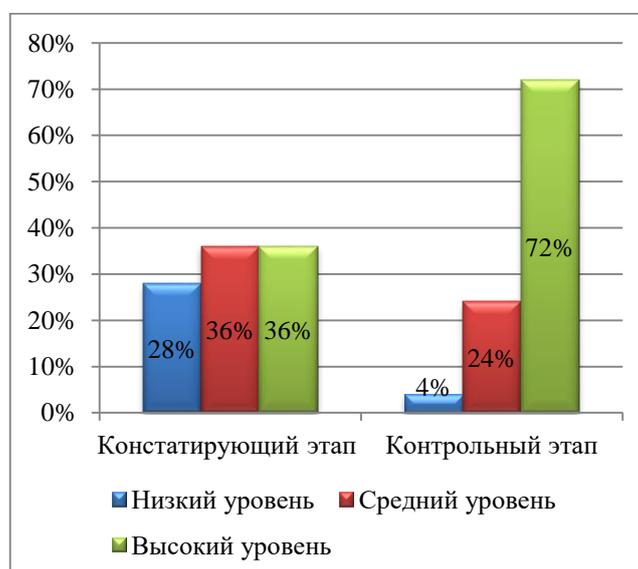
Кроме того, в экспериментальном классе мы можем наблюдать у учеников усердие, внимательность. Школьники стали активнее задавать учителю вопросы, более уверенно отвечать на поставленные. Хочется отметить, что обучающиеся не останавливаются на знаниях, полученных на уроках, а изучают дополнительную литературу. Перечисленное выше подтверждает факт повышения уровня познавательного интереса.

У учеников контрольного класса заметных изменений в уровнях познавательного интереса не наблюдалось.

Уровень сформированности познавательного интереса на констатирующем и контрольном этапах у учеников контрольного класса



Уровень сформированности познавательного интереса на констатирующем и контрольном этапах у учеников экспериментального класса



Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о положительном влиянии разноуровневых заданий на уроках окружающего мира на развитие познавательного интереса младших школьников.

Список литературы

1. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников / Э.А. Баранова – СПб.: Речь, 2005. – 121 с.
2. Махова И.П. Методика использования дифференцированных заданий при изучении раздела «Экономико-географическая характеристика мира» в курсе географии 10 класса: автореф. дис. канд. пед. наук. – СПб., 1998.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 33с.
4. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике/ Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1971. – 352 с.

Лунегова Инга Сергеевна

*студент 4курса факультета педагогики
и методики начального образования, ПГГПУ,
г. Пермь*

e-mail: lunegovainga937@gmail.com

Научный руководитель:

Иванова Елена Владимировна

*доцент кафедры теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников, кандидат
психологических наук, ПГГПУ, г. Пермь*

Апробация опорных конспектов на уроках предмета «Окружающий мир» в начальной школе

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования знаково-символического моделирования при использовании метода опорных конспектов на уроках предмета «Окружающий мир». Раскрываются результаты опытной работы по апробации опорных конспектов. Статья содержит разработанные опорные конспекты к урокам предмета «Окружающий мир» для 3 класса (образовательная область «Естествознание»).

Ключевые слова: начальная школа, метод опорных конспектов, знаково-символическое моделирование, урок.

Важнейшей задачей современной начальной школы является развитие личности через формирование универсальных учебных действий, которые выступают основой образовательного процесса. Особую группу общеучебных универсальных учебных действий составляют знаково-символические действия.

Познавательная деятельность обучающихся начальной школы предполагает работу с готовыми предметными, знаковыми, графическими моделями для описания свойств и качеств изучаемых объектов.

Овладение обучающимися знаково-символическим моделированием на уровне начального общего образования становится действенным инструментом развития у них функциональной грамотности на последующих уровнях образованности.

Знаково-символическое моделирование реализуется в рамках системно-деятельностного подхода, которое актуально для современной педагогики. Учитель должен сформировать у детей способность и готовность реализовывать универсальные учебные действия [2].

В отечественной психолого-педагогической практике овладение знаково-символическими средствами признается основным механизмом развития психики ребенка. Согласно культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, психика ребенка формируется благодаря освоению знаков и символов, этот процесс играет решающую роль в формировании высших психических функций [5].

Для того чтобы способствовать формированию у обучающихся знаково-символического моделирования, целесообразно использование педагогами метода опорных конспектов.

Метод опорных конспектов в нашей стране впервые был разработан и применен народным учителем СССР, профессором Донецкого открытого университета Виктором Федоровичем Шаталовым.

Нами рассмотрены определения понятия «опорный конспект» следующих авторов: Т.М. Бенькович, С.А. Глазунова, С.Н. Лысенковой, Г.В. Селевко, В.Ф. Шаталова, Н.Е. Эргановой. На их основе можно сделать вывод, что опорный конспект может быть представлен в виде наглядной схемы, должен отражать элементы пройденной информации, между которыми выдержана определенная логическая взаимосвязь.

На уроках предмета «Окружающий мир» в начальной школе метод опорных конспектов может использоваться с целью: учить выделять младших школьников главное, существенное в тексте; учить составлять опорные схемы по темам предмета «Окружающий мир»; помочь сформировать у обучающихся целостный взгляд на окружающий мир [3].

Сущность же знаково-символического моделирования заключается в том, что оно является необходимым элементом учебного действия. Введение в учебный процесс

моделирования подготавливает младших школьников к самостоятельному решению возникающих перед ними проблем, к самостоятельному добыванию знаний [4].

Знаково-символическое моделирование представляет собой запись каких-либо особенностей, закономерностей оригинала с помощью знаков искусственного языка [6].

На уровне начального общего образования знаково-символическое моделирование как универсальное учебное действие обеспечивает конкретные способы преобразования учебного материала, выполняет функции отображения учебного материала, выделения существенного, формирования обобщённых знаний.

Чтобы использовать опорные конспекты независимо от школьной программы, необходимо создать универсальные опоры, которые будут подходить к различным учебно-методическим комплектам.

Нами были разработаны универсальные опорные конспекты для 3 и 4 класса к урокам предмета «Окружающий мир» к различным учебно-методическим комплектам по образовательной области «Естествознание». Ниже представлены некоторые из созданных нами опор (см. рис. 1 и рис. 2).

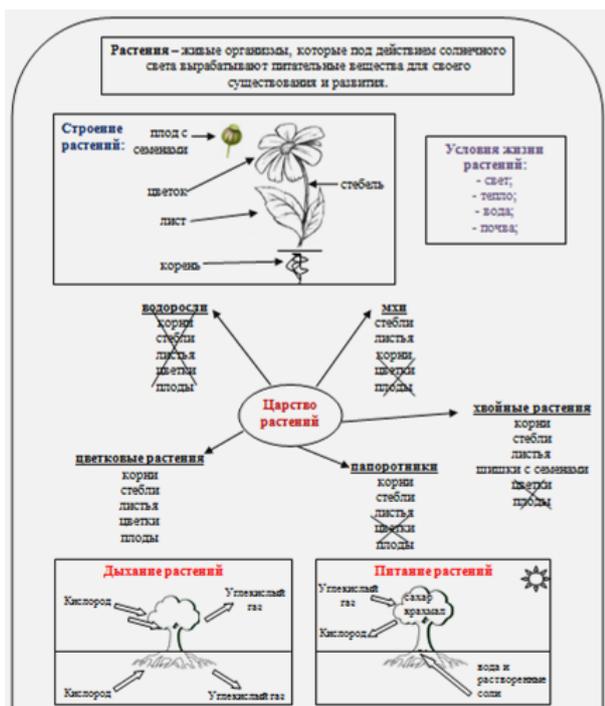


Рис.1. Тема «Разнообразие растений»



Рис.2. Тема «Невидимые нити в живой природе»

На практике в 3 классе автору статьи удалось реализовать разработанные конспекты по следующим темам «Невидимые нити в живой природе», «Лес – волшебный дворец», «Луг – царство цветов и насекомых». Нами была выдвинута гипотеза о том, что применение на уроках предмета «Окружающий мир» опорных конспектов обеспечит формирование

знаково-символического моделирования как универсального учебного действия у младших школьников.

Для проверки гипотезы необходимо было замерить уровень сформированности знаково-символического моделирования до опытной работы и после нее. Нами подобрана диагностика для выявления уровня сформированности знаково-символического моделирования как универсального учебного действия. Она составлена на основе группы умений, выделенных доктором психологических наук А.Г. Асмоловым, которые в совокупности позволяют младшему школьнику овладеть знаково-символическим моделированием. К таким умениям относятся:

- кодирование/замещение (использование знаков и символов как условных заместителей реальных объектов и предметов);

- декодирование считывание информации;

- умение использовать наглядные модели (схемы, чертежи);

- работа с моделями: достраивание, видоизменение схемы, ее переконструирование [1].

Диагностическая работа включала 8 заданий, различающихся по типу, содержанию и проверяемому умению. На контроль были вынесены следующие умения: действия знаково-символического моделирования: кодировать и декодировать информацию, использовать модели для решения практических задач, преобразовывать модели.

В течение трех уроков мы применяли опорные конспекты. Работа выстраивалась следующим образом. На этапе «открытия нового знания» с помощью вопросов вместе с обучающимися отдельными блоками составлялся опорный конспект по теме. Далее составленный опорный конспект использовался на этапе «первичного закрепления с проговариванием во внешней речи». Младшие школьники вслух комментировали части опорного конспекта. Кроме того, конспект служил эталоном при выполнении самостоятельной работы. В качестве домашнего задания ученикам было предложено подготовить по составленному конспекту связный рассказ по пройденной теме.

На следующем уроке данный конспект использовался уже на этапе «актуализации опорных знаний» для повторения необходимого материала. В процессе выполнения различных практических заданий на уроках окружающего мира обучающиеся многократно обращались к опорному конспекту.

После проведения опытной работы была проведена итоговая диагностика, которая позволила выявить динамику сформированности знаково-символического моделирования.

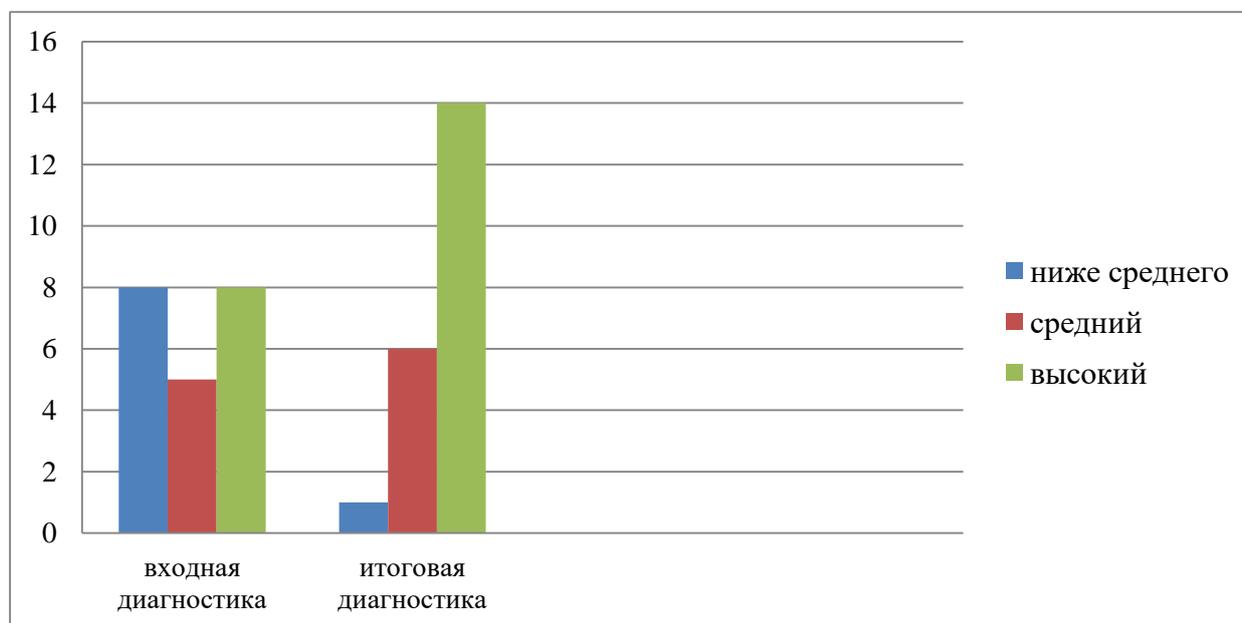
Работу писали 21 человек. Результаты входной и итоговой диагностики показаны в сравнении в таблице и диаграммах.

Динамика результатов формирования знаково-символического моделирования

Ф.И.	Входная диагностика										Итоговая диагностика									
	1	2	3	4	5	6	7	8	итог	уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	итог	уровень
Софья А.	1,5	1	2	1	2	2	2	1	12,5	высокий	1,5	1	2	1	2	2	2	1	12,5	высокий
Злата Б.	1,5	1	1,5	1	2	1	1	0	9	ниже среднего	2	1	1,5	1	2	2	2	0	11,5	высокий
Тимофей Б.	2	1	1,5	1	2	2	2	0	11,5	высокий	2	1	2	1	2	2	1,5	0	11,5	высокий
Юлия Б.	2	1	1,5	1	2	0	0	0	7,5	ниже среднего	1,5	1	2	1	2	0	1	0	8,5	ниже среднего
Арсений В.	1,5	1	2	1	2	2	1	1	11,5	высокий	1,5	1	1,5	1	2	2	1,5	1	11,5	высокий
Милана В.	1,5	1	1,5	1	1	1	1	0	8	ниже среднего	1	1	1,5	1	2	2	1,5	0	10	средний
Софья Ж.	1,5	1	1,5	1	2	1	1	0	9	ниже среднего	1,5	1	1,5	1	2	1	1	1	10	средний
Роман К.	1,5	1	2	1	2	2	1,5	0	11	средний	2	1	1,5	1	2	2	1,5	0	11	средний
Дмитрий К.	1,5	1	1	1	2	0	1	0	7,5	ниже среднего	2	1	2	1	2	2	1,5	0	11,5	высокий
Ярослав К.	1,5	1	1	1	2	1	1	1	9,5	средний	1,5	1	1,5	1	2	2	1	1	11	средний
Артем К.	1,5	1	1,5	1	2	0	1	0	8	ниже среднего	2	1	2	1	2	2	2	1	13	высокий
Руслан М.	2	1	2	1	2	2	2	1	13	высокий	2	1	2	1	2	2	2	1	13	высокий
Артем Н.	1	1	1,5	1	2	1	2	1	10,5	средний	2	1	2	1	2	2	2	1	13	высокий
Ольга П.	2	1	2	1	1	1	0	1	9	ниже среднего	2	1	2	1	2	2	1,5	1	12,5	высокий
Екатерина С.	2	1	1,5	1	2	2	2	0	11,5	высокий	2	1	2	1	2	2	2	0	12	высокий
Арина У.	1,5	1	1,5	1	2	1	1	0	9	ниже среднего	1,5	1	2	1	2	0	2	1	10,5	средний
Маргарита Ф.	2	1	2	1	2	2	2	0	12	высокий	2	1	2	1	2	2	2	0	12	высокий
Елизавета Ч.	1,5	1	1,5	1	2	1,5	2	1	11,5	высокий	1,5	1	2	1	2	2	2	1	12,5	высокий
Кира Ч.	2	1	1,5	1	2	2	2	0	11,5	высокий	2	1	2	1	2	1,5	2	0	11,5	высокий
Александр Ш.	1,5	1	1,5	1	2	1,5	1	1	10,5	средний	2	1	2	1	1	2	1,5	1	11,5	высокий
Майя Я.	2	1	2	1	2	0	2	0	10	средний	2	1	1	1	2	0	2	1	10	средний

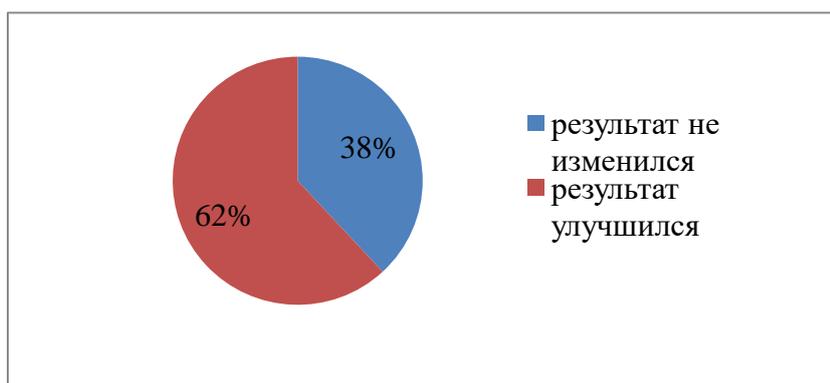
Диаграмма 1

Динамика результатов формирования знаково-символического моделирования



Подводя итог, можно сделать вывод о том, что у 38% обучающихся (8 человек) результат остался без изменений, а у 62% обучающихся (13 человек) результат увеличился.

Результат опытной работы



Гипотеза подтвердилась, а значит использование на уроках предмета «Окружающий мир» опорных конспектов обеспечивает формирование знаково-символического моделирования как универсального учебного действия у младших школьников.

В заключение следует подчеркнуть, что использование метода опорных конспектов способствует формированию знаково-символического моделирования как универсального учебного действия и делает учебную деятельность более осмысленной и продуктивной. Также использование кодирования учебного материала является средством формирования прочных теоретических знаний младших школьников.

Список литературы

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Адашкина А.А., Девятко С.В. Диагностика овладения знаково-символическими средствами как показатель метапредметных образовательных результатов младших школьников [Электронный ресурс]. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=25305 (дата обращения: 29.03.2021)
3. Белимова Ж.В. Использование опорных конспектов на уроках в начальной школе [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/2016/02/02/ispolzovanie-opornyh-konspektov-na> (дата обращения: 16.01.2021)
4. Войткевич Г.В., Вронский В.А. Основы учения о биосфере: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989. –160 с.
5. Выготский Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка // Собрание сочинений, в 6 т., Т. 6. – Москва, 1984. – С.6-90.
6. Миронов А.В. Технологии изучения курса «Окружающий мир» в начальной школе: учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 142 с.

Лямина Елена Алексеевна

*студент 4 курса факультета педагогики
и методики начального образования, ПГГПУ,
г. Пермь*

e-mail: elenalyamina1999@mail.ru

Шабалина Ольга Валерьевна

*доцент кафедры теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников, кандидат
филологических наук, доцент, ПГГПУ, г. Пермь*

Факультатив по литературному чтению для развития читательского интереса младших школьников

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования интереса к чтению во внеурочной деятельности. Автор раскрывает содержание факультатива для развития читательского интереса младших школьников.

Ключевые слова: читательский интерес, литературное чтение, внеурочная деятельность, факультатив, диагностика читательского интереса.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (далее – ФГОС НОО) умение читать – «смысловое чтение» – обязательный результат обучения в начальной школе [4]. Необходимым условием достижения этого результата является наличие у младшего школьника интереса к чтению. В психолого-педагогической литературе читательский интерес рассматривается как «активное отношение читателя к человеческому опыту, заключенному в книгах, и к своей способности самостоятельно добывать этот опыт из книг. При этом обязательно проявление читателем умственной и эмоциональной активности, чтобы целенаправленно ориентироваться в книжном окружении, в книге как инструменте для чтения, в тексте как основном компоненте книги, хранящем и передающем читателю этот опыт при условии квалифицированного прочтения текста» [2].

Внеурочная деятельность по литературному чтению позволяет создать условия для совершенствования навыков чтения, приобретенных учащимися в процессе освоения учебного предмета «Литературное чтение», а также расширить читательский кругозор, разнообразить содержание чтения, повысить интерес младших школьников к художественной литературе. На факультативе по чтению можно учитывать индивидуальные читательские

предпочтения учеников конкретного класса. Поэтому перед нами стояла задача определить содержание факультатива с учетом читательских предпочтений третьеклассников, а также выбрать формы и виды деятельности, применение которых позволит развивать и поддерживать устойчивый читательский интерес.

Представим данные развития читательского интереса учеников 3 «А» класса гимназии г. Перми, полученные в 2020-2021 учебном году по методике А.П. Кашкарова «Твоя формула интереса к чтению». Данная диагностическая методика предназначена для изучения: отношения младшего школьника к чтению; читательской активности; среды жизнедеятельности ребенка, способствующей (тормозящей) приобщению к чтению.

Диагностика проводилась с помощью специального опросника, вопросы которого «характеризуют среду приобщения ребенка к чтению, относятся к семейной и школьной атмосфере, характеризуют способ «восприятия книги», критерия выбора книги и косвенно – причину чтения, определяют – какие книги любит конкретный ребенок, его будущие перспективы в развивающемся интересе к чтению». В опроснике 29 утверждений, с которыми можно согласиться или нет. За каждый утвердительный ответ насчитывается 1 балл. Уровень читательского интереса определяется по сумме баллов, каждому ученику присваивается разряд: «новичок», «средний читатель», «любитель книг», «настоящий специалист в книжном чтении» [1].

В опросе принимали участие 25 учащихся 9-10 лет. Результаты диагностики развития читательского интереса учеников представлены на диаграмме 1.

Диаграмма 1

Уровень развития читательского интереса



В данном классе преобладают учащиеся, имеющие разряд «любитель книг» (40%) и «настоящий специалист в книжном чтении» (48%). Также есть небольшая группа учащихся, обладающих разрядом «средний читатель» (12%). Работа с учащимися, не имеющих разряд

«настоящий специалист», направлена на повышение уровня развития читательского интереса. С детьми, обладающими разрядом «настоящий специалист в книжном чтении», предстоит работа по поддержанию этого уровня развития интереса к чтению.

Отсутствие учащихся, имеющих разряд «новичок», говорит о том, что учитель в классе или родители дома проводят работу по формированию у младших школьников интереса к чтению.

Для выявления читательских предпочтений учеников проводилось анкетирование. Анализ ответов младших школьников на вопросы анкеты позволил сделать вывод, что ученики чаще выбирают для чтения рассказы, сказки, повести, мифы, а также стихи, басни. Учащимся начальных классов нравится читать о приключениях, о жизни, о сверстниках, о природе, о любви, а также о технике, о науке, об ужасах.

С учетом читательских предпочтений, выявленных в анкетировании, и уровня интереса к чтению, выявленного с помощью методики А.П. Кашкарова «Твоя формула интереса к чтению» была создана программа факультатива «Книголюб». При разработке программы учитывались требованиями ФГОС НОО, возрастные особенности младших школьников, а также уровень интереса к чтению и читательские предпочтения. Художественные произведения, включенные в содержание факультатива, отобраны с учетом данных, полученных в результате анкетирования, а также по рекомендациям школьников в культурно-образовательном проекте и независимом книжном конкурсе «Книга года: выбирают дети» [3]. Содержание факультатива составили произведения современных отечественных и зарубежных авторов, которые будут дополнением к существующим программам по литературному чтению.

Занятия факультатива предполагают активную деятельность учеников, младшие школьники смогут участвовать в играх и дискуссиях по художественным произведениям, потренировать свои умения в создании собственных текстов, а также смогут перед всем классом устно презентовать свою любимую книгу. В ходе написания программы появилась идея совместить процесс формирования интереса к чтению и сам процесс чтения с проведением свободного времени младших школьников в социальных сетях. Поэтому на одном из занятий факультатива учащимся предлагается создать блог в одной из социальных сетей (ВКонтакте, Инстаграм) или на сайте класса, где они смогут размещать свои отзывы и творческие работы по прочитанным произведениям.

Факультатив рассчитан на 12 часов. Занятия проводятся один раз в неделю. Цель факультатива – развитие читательского интереса младших школьников. Достижению данной цели поспособствует решение следующих задач:

- 1) вовлекать учащихся в процесс чтения;

- 2) совершенствовать навыки чтения и речевые умения;
- 3) формировать потребность в постоянном чтении книг;
- 4) создать условия для реализации творческих способностей учащихся на основе прочитанных произведений;
- 5) расширять кругозор детей через чтение книг различных жанров, разнообразных по содержанию и тематике.

В результате учащиеся должны знать произведения современных отечественных и зарубежных авторов; уметь сочинять собственные тексты; научиться составлять аннотацию к произведению; уметь составлять рассказ о своей любимой книге, а также у учащихся должен сформироваться устойчивый интерес к чтению.

На вводном занятии проводится диагностика с помощью методики изучения читательского интереса «Твоя формула интереса к чтению» (Кашкаров А.П.), а также обсуждается создание блога для публикации творческих работ учащихся по прочитанным книгам (персональных или групповых).

Программа факультатива включает два раздела: произведения зарубежных и отечественных писателей.

В первом разделе «Зарубежные писатели» школьники читают и обсуждают произведения «Книжная лавка под дождем» Риэко Хината, «Фамильяры. Трое против ведьмы. Книга 1» А. Дж. Эпштейна, Э. Джейкобсона, «Чарли и шоколадная фабрика» Роальда Даля, «Удивительное путешествие кролика Эдварда» Кейт Дикамилло. При этом в занятия включаются беседы о роли книги в жизни, создание собственных текстов, литературная игра.

Во втором разделе «Отечественные писатели» школьники читают и обсуждают произведения «Брысь, или Кот Его Высочество» О. Малышкиной, «Тайна старой пещеры. Книга 1» Оксаны Стази, «Большое путешествие домой» Е. Ракитиной, «В зоопарке скучно не бывает» М.С. Дороченковой, А.Н. Кравчук. При этом в занятия включаются подготовка выставки рисунков, создание карты Старой Москвы, игра-соревнование (составление заданий по произведению), создание аннотации.

На итоговом занятии проводится повторная диагностика с помощью методики изучения читательского интереса «Твоя формула интереса к чтению» (Кашкаров А.П.) с целью выявления изменений в уровне развития читательского интереса младших школьников.

Примерное тематическое планирование представлено в таблице 1.

Тематическое планирование факультатива «Книголюб»

	Разделы и темы	Количество часов
1	Вводное занятие. Диагностика уровня читательского интереса.	1
Раздел I. Зарубежные писатели		
2	«Книжная лавка под дождем» Риэко Хината	1
3	«Фамильяры. Трое против ведьмы. Книга 1» А. Дж. Эпштейн, Э. Джейкобсон	1
4	«Чарли и шоколадная фабрика» Роальд Даль	1
5	«Удивительное путешествие кролика Эдварда» Кейт Дикамилло	1
Раздел II. Отечественные писатели		
6	«Брысь, или Кот Его Высочество» О. Малышкина	1
7	«Тайна старой пещеры. Книга 1» Оксана Стази	1
8	«Большое путешествие домой» Е. Ракитина	1
9	«В зоопарке скучно не бывает» М.С. Дороченкова, А.Н. Кравчук	1
10 - 11	Моя любимая книга	2
12	Итоговое занятие. Диагностика изменений в уровне читательского интереса	1

Таким образом, факультатив «Книголюб» может способствовать формированию и поддержанию на высоком уровне читательского интереса младших школьников благодаря учету индивидуальных читательских предпочтений и включению учащихся в активную деятельность, связанную с прочитанными произведениями.

Список литературы

1. Кашкаров А.П. Личностный интерес ребенка как фактор приобщения к чтению [Электронный ресурс]. URL: <https://educ.wikireading.ru/hswrcaMDnx> (дата обращения: 19.04.2021).

2. Климова Е.П. Формирование читательских интересов младших школьников через технологию осознанного чтения [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-chitatelskih-interesov-mladshih-shkolnikov-cherez-tehnologiyu-osoznannogo-chteniya/viewer> (дата обращения: 10.01.2021).

3. Культурно-образовательный проект и Независимый книжный конкурс «Книга года: выбирают дети» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.knigadeti.ru/> (дата обращения: 25.04.2021).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 13.12.2020).

Митяева Надежда Игоревна

Магистрант факультета педагогики

и методики начального образования. ПГГПУ,

г. Пермь

e-mail: n954242@gmail.com

Научный руководитель

Худякова Марина Алексеевна

зав. кафедрой теории и технологии обучения

и воспитания младших школьников, кандидат

педагогических наук, доцент, ПГГПУ, г. Пермь

Описание проекта модели подготовки руководителей к реализации командного менеджмента в образовательных организациях

Аннотация. В статье описан проект модели подготовки руководителей к реализации командного менеджмента в образовательных организациях, которая позволит упростить линейно-функциональную иерархию и сделает структуру организации более динамичной.

Ключевые слова: командный менеджмент, модель подготовки руководителей к реализации командного менеджмента, организационная культура, образовательная организация.

Командный менеджмент – мощный инновационный ресурс развития педагогической организации, интегральное направление, реализующее цели ориентации педагогических работников на творческую составляющую работы, партнерство в управлении организацией,

конструктивное взаимодействие, основанное на ресурсах группового потенциала. Менеджмент, предполагающий создание и функционирование педагогических команд при условии доверия и высокого уровня социального капитала образовательной организации.

Для реализации командного менеджмента в учреждениях среднего общего образования необходима модель, которая позволит упростить линейно-функциональную иерархию и сделает структуру организации более динамичной. Разработка модели обусловлена заказом общества на подготовку управленческих кадров образования к командному менеджменту в системе общего образования.

Кроме того, необходимость разработки модели подтвердило проведенное нами исследование. Исследование проводилось на базе школы г. Перми. Цель исследования - определить специфику организационной культуры школы с применением методики «ОСАИ» Organizational Culture Assessment Instrument К. Камерона и Р. Куина. Так как, понимание характера организационной культуры школы дает представление о потенциале школы, позволяет оценивать целесообразность или же нецелесообразность определенных управленческих действий, более точно планировать направление и динамику стратегического развития образовательно-организационной системы школы.

В анкетировании принимали участие 54 сотрудника образовательной организации: 4 человека административного корпуса, 50 учителей различных методических объединений.

Результаты диагностических мероприятий представим в виде рисунка (см.рис.1).



Рис.1. Организационная культура школы г. Перми

На рисунке мы видим четыре сектора, соответствующие определенному типу ОК. Ломаная линия образует графический профиль (настоящее, будущее). При наложении одного

профиля на другой можно увидеть профиль несоответствия между уровнями сегодняшней организационной культурой и ожидаемой организационной культурой завтрашнего дня.

В ходе исследования организационной культуры школы было выявлено, что доля *семейной культуры* мала, даже если учитывать фрагментарное присутствие элементов данной культуры. Результаты исследований показали, что образовательная организация функционирует в рамках инновационной культуры, на втором месте ролевая культура. Но желаемое распределение культур резко отличается от настоящего состояния. На всех профилях на первом месте *семейная*, а на втором *результативная культура*. Администрация готова уделять большое внимание формированию данных видов культур.

Вышеприведенные результаты, свидетельствует о понимании и осознании использования командного менеджмента в управлении организацией.

Также нами было проведено анкетирование сотрудников, целью которого было выявить основные причины отсутствия команды. Участникам анкеты необходимо было ответить на 5 вопросов: Существует ли в Вашей организации команда? Видит ли администрация в преподавателях равных партнеров? Поддерживает ли администрация команды и созданы ли условия для их успешной организации? Существует ли модель командного менеджмента в школе? Активно ли участвуют преподаватели в обсуждении учебного процесса и возможностей?

Анализ результатов анкетирования показал, что основными причинами отсутствия командного менеджмента является отсутствие условий и модели командного менеджмента. Но сотрудники проявляют интерес к обсуждениям учебного процесса и возможностей.

Данное исследование позволило прийти к выводу о том, что в школе существует потребность использовать в управлении организацией командный менеджмент, но недостаточно разработаны условия подготовки к командному менеджменту, а также необходима модель.

В связи с вышеприведенными аспектами и недостаточной разработанностью технологии подготовки руководителей к командному менеджменту в системе среднего общего образования, нами был разработан проект модели подготовки руководителей к реализации командного менеджмента в образовательной организации.

Под моделью понимается такая «мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая и воспроизводя объект, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об объекте» [1].

Подготовить руководителей значит применить технологию обучения. Технология обучения — это системный метод создания, применения и определения всего процесса

преподавания и усвоения знаний с учетом технологических и человеческих ресурсов, ставящих своей задачей оптимизацию форм и методов организации учебного процесса.

При разработке модели подготовки руководителей ориентирами стали три аспекта технологии Т.К. Селевко, которые позволят успешно реализовать поставленные цели на всех этапах обучения:

1. *«Научный аспект.* Изучение и разработка целей, содержания и методов обучения; проектирование педагогических процессов.

2. *Процессуально-описательный аспект.* Описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств, необходимых для достижения планируемых результатов обучения.

3. *Процессуально-действенный аспект.* Осуществление учебного процесса, функционирование всех личностных, инструментальных, методологических и педагогических средств» [2].

Модель процесса подготовки управленческих кадров образования к командному менеджменту состоит из следующих этапов: *организационный, образовательный, рефлексивный, дистанционный.*

1. Организационный этап

На организационном этапе процесса подготовки проводится входная рефлексия профессиональной деятельности руководителей, диагностические и аналитические процедуры. Проектируются педагогические процессы, разрабатываются цели, отбирается содержание, методы и средства обучения.

Отбор средств и методов обучения производится в соответствии с потребностями и особенностями руководителей, организационная работа с информацией, полученной в результате анкетирования и диагностических процедур. Далее формируются группы слушателей с учетом их пожеланий по стажу и опыту работы руководителем; по интересующим проблемам; по имеющемуся опыту реализации командного менеджмента и др. Необходимым организационным условием на данном этапе это создание образовательной среды для конструктивного взаимодействия, в которой слушатели будут чувствовать себя комфортно, смогут свободно высказывать собственное мнение, обсуждать интересующие проблемы, задавать вопросы.

2. Образовательный этап

На *образовательном этапе*, будет проводиться обучение управленческих кадров образования, восполняться дефицит ресурсов и способов реализации командного менеджмента, формироваться командный интеллект.

Образовательный этап можно построить в виде нескольких модулей: «Менеджмент организации», «Организационная культура образовательной организации», «Эффективное использование власти при реализации командной работы», «Стили руководства», «Команда как инновационный ресурс развития организации», «Командный практикум», «Техники исследования организации», «Управление конфликтами». Все программные модули ориентированы на реальную практику управления и решение проблем организации.

3. Рефлексивный этап

Завершающим этапом реализации технологии подготовки руководителей к командному менеджменту является *итоговая* рефлексия, в ходе которой проводится диагностика слушателей по освоению учебного материала по специально разработанным тестам (диагностический инструментарий к программе), осуществляется сравнение с исходными данными. Учебные команды слушателей анализируют свою деятельность, делают выводы по поводу своих представлений о командной работе, разрабатывают стратегию реализации командного менеджмента в своей образовательной организации с учетом реальных условий. Результатом обучения является запуск командной работы в образовательной организации.

4. Дистанционный этап

Далее осуществляется реализация полученных знаний непосредственно в образовательной организации. Исследуется организационная культура, определяется эволюционный жизненный цикл собственной организации, осуществляется стратегический план действий или проект по реализации командного менеджмента в условиях своей образовательной организации. Этап является необязательным, так как не в каждой организации можно запустить командные процессы.

На данном этапе осуществляется поддержка деятельности слушателей, анализируется определенная проба позитивного или негативного опыта в области реализации командного менеджмента. В результате выявления затруднений проводится педагогическое консультирование слушателей.

Модель подготовки руководителей к командному менеджменту может быть реализована в рамках курсов повышения квалификации или необходимо рассмотреть возможности реализации данной модели внутри школы по решению совета руководителей МО.

На первый план выходит проблема подготовки руководителей в области командного менеджмента в контексте гуманизации и гуманитаризации процессов управления и обучения. Создание педагогической команды позволяет учреждению работать гибче, лучше реагировать на изменения и автоматически снимает многие проблемы. Командный менеджмент является уникальным ресурсом, который необходим для динамичной жизни и успешного развития образовательного учреждения в условиях возрастающей конкуренции. В связи с этим одна

из приоритетных функций управления определяется как формирование команды и повышение ее эффективности.

Список литературы

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. - М.: Народное образование, 1998. - 640 с.
2. Фридман А. Формирование управленческой команды: а стоит ли раздувать проблему? // «Профессия-Директор». – 2012. № 5. С. 1-12.

Огаркова Дарья Эдуардовна

*студент 5 курса факультета педагогики
и методики начального образования, ПГГПУ,
г. Пермь*

e-mail: ogarkovadasha@yandex.ru

Захарова Вера Анатольевна

*доцент кафедры теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников, кандидат
педагогических наук, ПГГПУ, г. Пермь*

Особенности работы с портфолио в процессе достижения личностных результатов в начальной школе

Аннотация. В статье рассматривается проблема работы с портфолио при оценивании личностных результатов. Автор раскрывает способы оценки личностных результатов в практике начальной школы, приёмы работы с портфолио, а также особенности оценки личностных результатов образования в начальной школе с использованием портфолио.

Ключевые слова: личностные результаты, способы оценки личностных результатов, портфолио.

Федеральный государственный образовательный стандарт делает акцент на становлении личностных характеристик выпускника школы.

В связи с введением новых стандартов в системе образования ведется широкое обсуждение необходимости разработки системы оценивания личностных результатов начального образования.

Проводя анкетирование учителей начальных классов, мы выяснили, что для оценки личностных результатов образования учителя чаще всего используют такие способы, как наблюдение, классный час. Реже педагоги используют следующие методы: портфолио, анализ результатов учебных проектов.

В нашем исследовании мы решили остановиться на таком способе оценки личностных результатов, как портфолио.

Вопросами разработки портфолио в начальной школе занимались Н.В. Вознесенская, Н.В. Донских, С.А. Котова, Л.Ю. Савинова и др.

Актуальность нашего исследования заключается:

- в отсутствии правил и требований, регламентирующих элементы портфолио;
- в недостаточной разработанности в науке вопросов оценивания личностных результатов с помощью портфолио.

Проблема нашего исследования обусловлена необходимостью выявления особенностей работы с портфолио при оценивании личностных результатов в начальной школе.

Объект исследования – образовательный процесс в начальной школе.

Предмет исследования – особенности работы с портфолио в процессе оценки личностных результатов в начальной школе.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать программу внеурочной деятельности с учётом особенностей работы с портфолио в процессе оценки личностных результатов, провести опытную проверку разработанной программы.

Гипотеза исследования – процесс оценки личностных результатов в начальной школе может быть эффективно организован с учётом выявленных особенностей работы младших школьников с портфолио.

В соответствии с актуальностью, объектом, предметом целью и гипотезой были сформулированы следующие задачи исследования:

- 1) изучить теоретические основания оценивания личностных результатов обучения в начальной школе;
- 2) изучить способы оценки личностных результатов в практике современной начальной школы;
- 3) описать приёмы работы с портфолио;
- 4) изучить опыт разработки портфолио в начальной школе;
- 5) разработать элементы портфолио в начальной школе;
- 6) провести опытную проверку программы внеурочной деятельности, включающую оценку личностных результатов образования в начальной школе с использованием портфолио.

Теоретической основой исследования стали:

– Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования;

– отечественная и зарубежная педагогическая литература по вопросам оценивания личностных результатов обучения в начальной школе;

– методические журналы и научные труды по вопросам разработки и использования портфолио.

Решая первую задачу нашего исследования, мы выявили, что в настоящее время нет единого определения личностных результатов ни в зарубежной, ни в российской педагогике.

В связи с этим были выявлены следующие точки зрения:

1) аксиологический подход, соотносимый с понятием ценностей;

2) личностные результаты определяются как личностные достижения;

3) описание личностных результатов через нравственные качества, моральные нормы, духовное развитие, а также через толерантность.

Также были рассмотрены воспитательные системы различных зарубежных школ:

1) «Первая Вальдорфская» школа, направленная на воспитание у детей эстетического чувства и духовного становления;

2) школа Саммерхил, в основе которой лежит право ребенка на свободную жизнь и отсутствие внешней власти;

3) в школе Бруно Беттгельма «Безнадежных не бывает» большое значение придавалось удобству и уюту, которые способствуют формированию нравственности младших школьников.

4) проект Л. Кольберга создание «справедливых сообществ», в котором основной моральной ценностью считалась справедливость.

Также выявлено, что Примерной основной образовательной программой начального общего образования обозначены три уровня достижения личностных результатов такие, как приобретение социальных знаний, формирование ценностного отношения к социальной реальности и получение самостоятельного общественного действия.

Проанализировав методические журналы, для достижения второй задачи исследования, мы можем сделать следующие выводы. Описание опыта педагогов, отраженное в методических журналах, показало разнообразие способов оценки личностных результатов, на которых останавливают свое внимание педагоги. Выделяются следующие способы оценки личностных результатов: наблюдение, тестирование, опрос, портфолио, анкетирование родителей, анализ письменных работ, анализ результатов учебных проектов, внеучебных и внешкольных работ, достижений обучающихся.

Предметом оценки личностных результатов могут выступать:

- самоопределение;
- смыслообразование;
- морально-этическая ориентация;
- отношение учащихся к российскому культурному наследию;
- модель успеха;
- самостоятельность и критичность мышления.

При оценке достижения личностных результатов выделяются различные уровни:

– Д.В. Григорьев выделяет следующие уровни:

- 1) приобретение социальных знаний;
- 2) формирование ценностного отношения к социальной реальности;
- 3) получение опыта социального общественного действия.

– З.И. Курцева соотносит уровни личностных результатов со следующими ориентирами:

- 1) понимаю;
- 2) стремлюсь;
- 3) делаю.

– Е.Б. Мамонова связывает уровни достижения личностных результатов с осознанностью и самостоятельностью:

1) низкий уровень, если ученик не анализирует своих ошибок, нуждается в одобрении и поощрении взрослого и т.д.;

2) средний, если периодически отмечается проявление высокого уровня;

3) высокий, если ученик доводит дело до конца, добивается намеченных целей, рассчитывает свои силы, сам справляется с трудностями.

М.В. Новоходская создала карту диагностики нравственного развития с помощью, которой можно выявить уровень сформированности личностных результатов:

- высокий;
- средний;
- низкий.

В ходе достижения третьей задачи исследования, мы выделили следующие приёмы работы с портфолио: «Дерево моих желаний» А.В. Карпенко; «Дневник роста» А.В. Карпенко; «Мое созвездие успеха» А.В. Карпенко; «Пьедестал успехов» А.В. Карпенко; «Лист самоанализа планов и интересов» А.Ж. Суидникова; «Лист самооценки» А.Ж. Суидникова; «Оценочный лист» Г.Ю. Моисеева.

Решая задачи практической части нашего исследования, мы провели анкетирование учителей начальных классов в школах города Краснокамска, с целью выявления способов оценивания личностных результатов в практике начальной школы. Таким образом, можно

сделать вывод о том, что для оценки личностных результатов образования учителя начальных классов чаще всего используют такие способы, как: наблюдение, классный час, тестирование, анкетирование родителей и беседа. Реже педагоги используют следующие способы: портфолио, анализ письменных работ, опрос, ролевые коммуникативно-речевые игры и анализ результатов учебных проектов (внеучебных и внешкольных работ, достижений обучающихся).

Также при анкетировании, мы выяснили, что проблема оценки личностных результатов образования существует. Респонденты выделяют три проблемы:

- 1) отсутствует единая методика оценивания личностных результатов;
- 2) нехватка времени у учителя, так как в классе большая наполняемость;
- 3) у современного учителя недостаточно высок уровень психолого-педагогической подготовки.

Целью портфолио является сбор, систематизация и фиксирование результатов ученика, его усилий, достижений в различных областях, демонстрация спектра знаний, умений, а также подготовка школьников к самоорганизации своей работы, и умения реализовать адекватную самооценку своей деятельности.

Портфолио может включать в себя различные элементы. В каждой, предлагаемой авторами, структуре портфолио содержатся следующие элементы:

- 1) основная информация об ученике;
- 2) сведения или рассказ ученика о себе, о семье, о друзьях, о городе, о школе и т.д.;
- 3) учебные работы: контрольные, проверочные и тестовые работы;
- 4) творческие работы или их фотографии;
- 5) раздел с грамотами, дипломами, сертификатами, благодарственными письмами;
- 6) самооценка или подведение итогов за год.

Также нами были разработаны элементы портфолио. Для оценки личностных результатов образования были разработаны следующие разделы: «Обо мне», «Моё имя», «Моя семья», «Почему я люблю свой город», «Что такое дружба», «Мои добрые поступки», «Мои любимые произведения искусства и литературы», «В чем же красота времён года?», «Здоровый образ жизни» («Мой распорядок дня», «Мои спортивные увлечения»), «Мои домашние обязанности», «Как я берегу природу», «Я исследователь».

Также нами была проведена опытная работа, включающая три этапа.

На констатирующем этапе была проведена диагностическая работа, с целью выявления уровня сформированности личностных результатов, а именно: выявление нравственных представлений учеников, изучение уровня информированности младших школьников о здоровом образе жизни, выявление степени предпочтительности российских культурных

ценностей перед другими, а также выявление уровня сформированности гражданской идентичности.

Входная диагностика проводилась в 1 и во 2 классах. Каждый класс был разделен на две группы - контрольная и экспериментальная. На первом этапе мы провели, совершенно одинаковые, входные диагностические работы. Результаты входной диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты входной диагностики

Тесты	Уровни	1 «Д»		2 «Б»	
		КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
1. Нравственные представления младших школьников	В	62%	93%	83%	62%
	С	38%	7%	9%	38%
	Н	0%	0%	8%	0%
2. Уровень информированности о ЗОЖ	В	15%	20%	8%	0%
	П	62%	33%	25%	54%
	С	23%	47%	67%	46%
	Н	0%	0%	0%	0%
3. Степень предпочтительности российских культурных ценностей перед другими.	Р.ц	31%	40%	8%	8%
	Д.ц.	69%	60%	92%	92%
4. Уровень сформированности гражданской идентичности	В	0%	0%	8%	0%
	С	0%	13%	67%	85%
	Н	100%	87%	25%	15%
КГ - контрольная группа, ЭГ - экспериментальная группа; В - высокий уровень, П - приемлемый уровень, С - средний уровень, Н - низкий уровень; Р.ц. - российские ценности, Д.ц. - другие ценности.					

Таким образом, анализ результатов позволил сделать выводы:

- в первом классе уровень нравственных представлений у экспериментальной группы выше, чем у контрольной группы; уровень знаний о здоровье и ЗОЖ находится на примерно одинаковом уровне; степень предпочтительности российских культурных ценностей перед другими у экспериментальной группы выше, чем у контрольной группы; уровень знаний о патриотизме и культурных ценностях нашей страны у экспериментальной группы выше, чем у контрольной группы;

- во втором классе уровень нравственных представлений у экспериментальной группы ниже, чем у контрольной группы; уровень знаний о здоровье и ЗОЖ находится на примерно одинаковом уровне; степень предпочтительности российских культурных ценностей перед другими одинакова, уровень знаний о патриотизме и культурных ценностях находится на примерно одинаковом уровне.

На формирующем этапе в экспериментальной группе каждого класса мы проводили опытную проверку программы внеурочной деятельности, включающую оценку личностных результатов образования в начальной школе с использованием портфолио. Наша программа внеурочной деятельности состоит из 7 занятий, каждое из которых направлено на определенный личностный результат. При создании занятий мы опирались на личностные результаты, представленные в Проекте Приказа Министерства просвещения России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

На контрольном этапе мы предложили учащимся обоих классов ещё раз пройти диагностику, с которой начали нашу экспериментальную работу. Результаты контрольной диагностики представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты контрольной диагностики

Тесты	Уровни	1 «Д»		2 «Б»	
		КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
1. Нравственные представления младших школьников	В	70%	100%	83%	93%
	С	30%	0%	17%	7%
	Н	0%	0%	0%	0%
2. Уровень информированности о ЗОЖ	В	30%	67%	8%	15%
	П	46%	26%	42%	69%
	С	23%	7%	50%	15%
	Н	0%	0%	0%	0%
3. Степень предпочтительности российских культурных ценностей перед другими.	Р.ц	36%	50%	10%	14%
	Д.ц.	64%	50%	90%	86%
4. Уровень сформированности гражданской идентичности	В	0%	67%	17%	38%
	С	31%	13%	66%	62%
	Н	69%	20%	17%	0%
КГ - контрольная группа, ЭГ - экспериментальная группа; В - высокий уровень, П - приемлемый уровень, С - средний уровень, Н - низкий уровень; Р.ц. - российские ценности, Д.ц. - другие ценности.					

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы.

Выявление нравственных представлений младших школьников в 1 «Д» классе. В контрольной группе на 2% увеличилось количество учеников, которые стремятся принимать решение согласно нравственным нормам. В экспериментальной группе этот уровень вырос на 5%, что на 3% выше, чем у контрольной группы. Это произошло благодаря тому, что количество учеников со средним уровнем нравственных представлений в экспериментальной группе снизилось с 7% до 0%, а в контрольной группе - с 38% до 30%.

Выявление нравственных представлений младших школьников во 2 «Б» классе. У контрольной группы на 4% увеличилось количество учеников, которые стремятся принимать решение согласно нравственным нормам. В экспериментальной группе этот уровень вырос на 8%, что на 4% выше, чем у контрольной группы. Количество учеников со средним уровнем нравственных представлений в экспериментальной группе снизилось с 38% до 7%. Это произошло благодаря увеличению числа младших школьников с высоким уровнем с 61% до 93%. Количество учеников со средним уровнем нравственных представлений в контрольной группе увеличилось - с 9% до 17%.

Выявление уровня знаний младших школьников о здоровом образе жизни в 1 «Д» классе. В контрольной группе на 3% увеличился уровень знаний о ЗОЖ. В экспериментальной группе – на 25%, что на 22% выше, чем в контрольной группе. Это произошло благодаря тому, что в экспериментальной группе количество учеников со средним уровнем знаний о ЗОЖ снизилось с 46% до 6%, количество учеников с приемлемым уровнем знаний снизилось с 33% до 26%, количество учеников с высоким уровнем с 20% выросло до 66%. В контрольной группе, количество учеников средним уровнем знаний о здоровом образе жизни остается без изменений и составляет 23%, количество учащихся с приемлемым уровнем знаний снизилось с 61% до 46%, а количество учеников с высоким уровнем увеличилось с 15% до 30%.

Выявление уровня знаний младших школьников о здоровом образе жизни во 2 «Б» классе. В контрольной группе на 3% увеличился уровень знаний о ЗОЖ. У экспериментальной группы - на 15%, что на 12% выше, чем у контрольной группы. В экспериментальной группе количество учеников со средним уровнем знаний о ЗОЖ снизилось с 46% до 15%, количество учеников с приемлемым уровнем знаний увеличилось с 54% до 69%, количество учеников с высоким уровнем с 0% выросло до 15%. В контрольной группе, количество учеников средним уровнем знаний о здоровом образе жизни снизилось с 67% до 50%. Это произошло благодаря увеличению числа младших школьников с приемлемым уровнем знаний с 25% до 42%, а количество учеников с высоким уровнем знаний о ЗОЖ остается без изменений – 8%.

Выявление степени предпочтительности российских культурных ценностей перед другими в 1 «Д» классе. В контрольной группе на 5% увеличилась предпочтительность

российских культурных ценностей перед другими. В экспериментальной группе этот уровень вырос на 10%, что на 5% выше, чем в контрольной группе.

Выявление степени предпочтительности российских культурных ценностей перед другими во 2 «Б» классе. В контрольной группе на 2% увеличилась предпочтительность российских культурных ценностей перед другими. В экспериментальной группе этот уровень вырос на 6%, что на 4% выше, чем у контрольной группы.

Выявление уровня знаний младших школьников о культуре и истории своего народа, о патриотизме в 1 «Д» классе. Уровень знаний о патриотизме и культурных ценностях страны в контрольной группе увеличился на 10 %, у экспериментального этого уровня вырос на 45%, что на 35% выше, чем в контрольной группе.

Выявление уровня знаний младших школьников о культуре и истории своего народа, о патриотизме во 2 «Б» классе. Уровень знаний о патриотизме и культурных ценностях страны в контрольной группе увеличился на 10 %, в экспериментальной группе этот уровень вырос на 22%, что на 12% выше, чем в контрольной группе.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что процесс оценки личностных результатов в начальной школе может быть эффективно организован с учётом выявленных особенностей работы младших школьников с портфолио.

Пантюшова Юлия Сергеевна

*студент 5 курса факультета педагогики
и методики начального образования, ПГГПУ,
г. Пермь*

e-mail: pantyushova1998@mail.ru

Научный руководитель:

Шабалина Ольга Валерьевна

*доцент кафедры теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников, кандидат
филологических наук, доцент, ПГГПУ, г. Пермь*

Оценка сформированности качеств навыка чтения у первоклассника

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения элементарного чтения. Автор описывает диагностический материал для определения уровня сформированности качеств навыка чтения первоклассников. Предлагает результаты апробации материала.

Ключевые слова: диагностическая работа, качества навыка чтения, первоклассники.

В школе чтение рассматривается как самый сложный навык, который длительно формируется, но при этом является важным условием успешного обучения школьников. Для эффективного формирования умения читать необходимо проводить регулярную диагностику сформированности качеств навыка чтения: правильности, беглости, осознанности, выразительности [3, 118]. Причем эта работа должна начинаться с первого класса.

При проектировании диагностической работы нами были изучены методики Л.А. Ефросининой [2] и М.М. Безруких [3]. В качестве материала был выбран небольшой по объему и ясный по содержанию текст Б. Житкова «Утята и стрекоза» (68 слов).

Утята и стрекоза

Каждое утро хозяйка выносила утятам полную тарелку рубленых яиц. Она ставила тарелку возле куста, а сама уходила. Как только утята подбежали к тарелке, из сада вылетала большая стрекоза. Она страшно стрекотала. Утята убежали и прятались в траве. Они боялись, что стрекоза их всех перекусает. А злая стрекоза садилась на тарелку, пробовала еду и потом улетала. После этого утята уже целый день не подходили к тарелке.

(68 слов) Е. Житков

Текст предъявлялся ученикам индивидуально в письменном виде. Он был напечатан шрифтом Times New Roman, размер шрифта 14, через 1,5-й интервал, поля: слева – 3 см, справа – 1,5 см, сверху, снизу – 2 см.

Ученикам предлагалось выполнить несколько заданий.

1. Для выявления беглости (скорости чтения) ученики получили задание прочитать текст в течение минуты.

2. Для выявления правильности чтения ученикам предлагалось:

1) прочитать слова по слогам: утро, утятам, рубленых, яиц;

2) в первом предложении найти слово, которое заканчивается на слог – ЛА; 3) в первом предложении найди слово, в котором буква Т читается как [т’].

3. Для выявления осознанности чтения первоклассникам предлагалось ответить на вопросы:

1) О чем этот текст?

2) Чем кормила хозяйка утят?

3) Как ты понял значение фразы «страшно стрекотала»?

4. Для выявления выразительности чтения ученик должен был прочитать предложение: «Они боялись, что стрекоза их всех перекусает» - и голосом показать, что утята испугались.

В ходе выполнения задания учитель фиксировал достижения ученика и определял уровень сформированности качеств чтения: высокий, выше среднего, средний, низкий. Показатели уровней представлены в таблице 1.

Таблица 1

Характеристика уровней сформированности качеств навыка чтения

Качество навыка чтения	Показатель уровня	Уровень в баллах
Беглость	Темп чтения: 1 класс - более 20 слов в минуту. У ребёнка чёткие пространственные ориентировки. Ученик видит строку.	Высокий уровень. 3 балла.
	Темп чтения: 1 класс – 16 – 20 слов минуту. Ученик видит строку.	Выше среднего. 2 балла.
	Темп чтения: 1 класс – 10 – 15 слов минуту. Возможен «выезд» за строку при чтении.	Средний уровень. 1 балла.
	Темп чтения: 1 класс – до 10 слов в минуту. У ребёнка недостаточно чёткие пространственные ориентировки. Не удерживает строку.	Низкий уровень. 0 балл.
Правильность	Правильные ответы на все 3 вопроса из блока: «выявление правильности чтения»	Высокий уровень. 3 балла.
	Правильные ответы на вопросы из блока: «выявление правильности чтения» (2 из 3)	Выше среднего. 2 балла.
	Правильные ответы на вопросы из блока: «выявление правильности чтения» (1 из 3)	Средний уровень. 1 балла.
	Правильных ответов на вопросы по тексту нет.	Низкий уровень. 0 балл.
Осознанность	Правильные ответы на вопросы из блока: «выявление осознанности чтения» (3 из 3)	Высокий уровень. 3 балла.

	Правильные ответы на вопросы из блока: «выявление осознанности чтения» (2 из 3)	Выше среднего. 2 балла.
	Правильные ответы на вопросы из блока: «выявление осознанности чтения» (1 из 3)	Средний уровень. 1 балла.
	Правильных ответов на вопросы по тексту нет.	Низкий уровень. 0 балл.
Выразительность	1. Справился с заданием из блока: «выявление выразительности чтения». 2. В ходе чтения текста речь обучающегося уверена, эмоционально окрашена, обучающийся способен повышать и понижать тон и силу голоса, использовать в речи различные категории интонации, в зависимости от содержания текста и регулировать свой голос.	Высокий уровень. 3 балла.
	1. Справился с заданием из блока: «выявление выразительности чтения». 2. В ходе чтения текста речь обучающегося не всегда эмоционально окрашена, обучающийся не во всех случаях способен повышать и понижать тон и силу голоса.	Выше среднего. 2 балла.
	1. Справился с заданием из блока: «выявление выразительности чтения», но с помощью учителя. 2. В ходе чтения текста речь обучающегося не всегда эмоционально окрашена, ученик не всегда способен регулировать повышение и понижение тона и высоты голоса, не всегда удается полностью регулировать свою интонацию.	Средний уровень. 1 балла.
	1. Не справился с заданием из блока: «выявление выразительности чтения» 2. В ходе чтения текста речь обучающегося монотонна, не естественна.	Низкий уровень. 0 балл.

Для обобщения результатов данные каждого ученика вносились в протокол оценки качеств навыка чтения учащихся 1-ых классов, представленный в таблице 2.

Таблица 2

Протокол оценки качеств навыка чтения учащихся 1-ых классов

ФИО ученика	Способ чтения			Беглость (количество слов в минуту)	Правильность (количество ошибок)	Осознанность (ответы на вопросы)	Выразительность	Оценка
	Слог	Слог + слово	Слово					

Материалы диагностической работы были апробированы в первых классах СОШ № 37 г. Перми в ноябре 2020 года. В апробации участвовали 64 человека в возрасте 7 лет.

Результаты, полученные в 1 «Б» и 1 «В» классах, представлены на диаграмме 1.

Диаграмма 1

Результаты выполнения диагностической работы учениками первых классов



Диагностическая работа показала, что в обоих классах преобладает низкий уровень сформированности качеств навыка чтения: в 1 «Б» классе низкий уровень зафиксирован у половины учеников (50 %), а в 1 «В» - у 53 % учеников.

Высокий уровень обнаружен только у отдельных учеников, что составляет 6%.

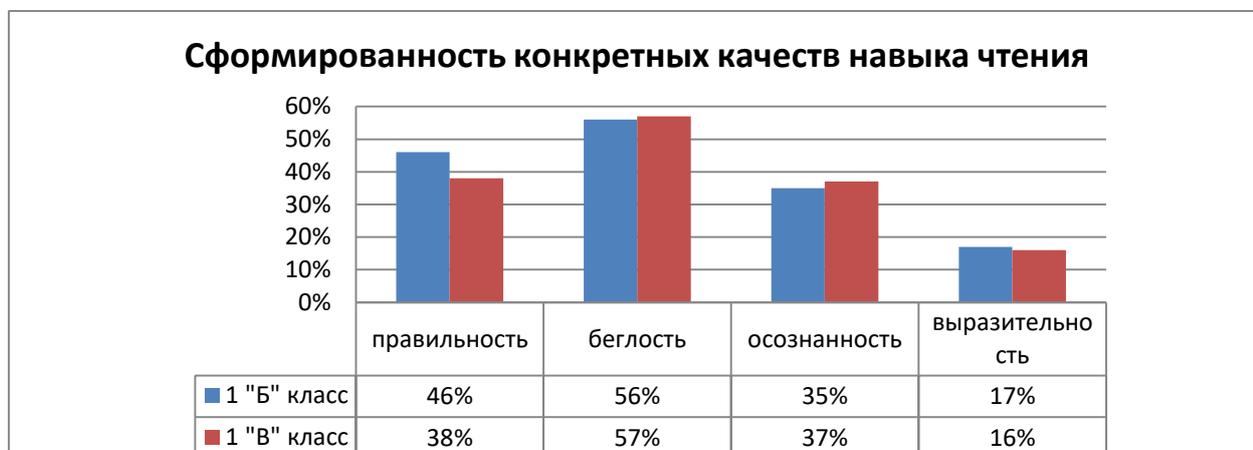
Большая часть учеников имеет средний и выше среднего уровни сформированности качеств навыка чтения.

Анализ полученных данных с точки зрения сформированности конкретных качеств навыка чтения показал, что у первоклассников лучше всего сформировано такое качество навыка чтения, как беглость (56 % из 100% у 1 «Б» класса, 57 % у 1 «В» класса).

Результаты анализа сформированности конкретных качеств навыка чтения у учеников представлены на диаграмме 2.

Диаграмма 2

Результаты анализа сформированности качеств навыка чтения у первоклассников



Таким образом, проведенная диагностическая работа показала, что у первоклассников в первой половине учебного года разный уровень сформированности качеств навыка чтения, но преобладает низкий, что требует особенного внимания со стороны учителя в период обучения грамоте. Лучше всего сформировано такое качество навыка чтения, как беглость. Особого внимания заслуживает развитие у учащихся выразительного чтения, так как данное качество сформировано у меньшего количества учащихся. Полученные в результате диагностики данные можно применить для выбора методов и приемов обучения чтению, организации дифференцированной работы по формированию качеств навыка чтения.

Список литературы

1. Безруких М.М. Материалы курса «Трудности обучения письму и чтению в начальной школе»: Лекция 3. Методика оценки сформированности навыков письма и чтения у школьников 1-го класса. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2009. – URL: https://nsc.1sept.ru/view_article.php?ID=200901901
2. Ефросинина Л. А. Оцениваем умение читать // Начальная школа. – 2008. - №2 – URL: <https://nsc.1sept.ru/article.php?ID=200800203> (дата обращения: 04. 11.2020).
3. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». - М.: Просвещение, 1979. — 431 с.

Перадзе Мариам Бежановна

*Магистрант факультета педагогики и методики
начального образования, ПГГПУ,
г. Пермь*

e-mail: peradzemariam@yandex.ru

Захарова Вера Анатольевна

*доцент кафедры теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников, кандидат
педагогических наук, ПГГПУ, г. Пермь*

Актуальность формирования умения планирования у младших школьников

Аннотация. В статье рассматривается актуальность формирования регулятивных УУД у учащихся младшего школьного возраста. Автор раскрывает результаты опроса родителей и учителей по формированию регулятивных УУД.

Ключевые слова: педагог, начальная школа, универсальные учебные действия (УУД), регулятивные УУД, планирование.

Современному выпускнику школы для успешной социализации нужны не только сумма знаний, но и стремление и умение самостоятельно осваивать новые информацию и опыт. В связи с этим в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) в качестве одной из целей образования определено развитие личности обучающихся на основе формирования универсальных учебных действий (далее УУД) [2].

УУД влияют на успешность достижения образовательных результатов и обеспечивают школьникам возможность самостоятельно осуществлять учебную деятельность, проявлять способность к саморазвитию и самосовершенствованию, создают условия для самореализации личности на основе готовности к непрерывному образованию.

А. Г. Асмолов писал, что в широком значении термин «Универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком – этот термин можно определить, как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [1].

Для изучения опыта формирования действия планирования в образовательных учреждениях, нами проведено анкетирование педагогов и родителей учеников начальных классов. Целью, которой является исследование актуальности формирования регулятивных УУД, а именно умения планирования у младших школьников.

Путем анкетирования мы изучили опыт формирования действия планирования в практике работы учителей начальных классов. В анкетировании участвовали 9 учителей начальных классов с. Барда. Педагогический стаж опрошенных учителей составил от пяти до сорока лет.

Учителя отметили, что проблема формирования регулятивных УУД младших школьников является актуальной.

Анализ ответов на второй вопрос «Оцените, насколько успешно Вам удастся организовать работу по формированию следующих регулятивных УУД у младших школьников?» показал, что учителям успешнее всего удастся организовать работу по таким регулятивным УУД как планирование, контроль, оценка. Педагоги также отметили, что испытывают затруднения при организации работы с такими универсальными действиями как целеполагание, саморегуляция, коррекция.

При оценке доли времени, выделяемого на формирование регулятивных УУД, мы использовали шкалирование от 1 до 5, где 1 – «минимальная доля», 5 – «максимальная доля».

Большинство учителей оценили долю времени, выделяемого на формирование УУД в урочной деятельности, на уровне «удовлетворительно», во внеурочной деятельности – «выше среднего».

Опираясь на ответы учителей, мы можем сделать следующий вывод: в практике работы школ во внеурочной деятельности уделяется больше времени на формирование регулятивных УУД, чем в урочной.

Анализ ответов на вопрос «Оцените, насколько часто в своей работе по формированию действия планирования у младших школьников Вы используете те или иные приемы» показал, что большая часть опрошенных учителей (80%) уделяет время оценке результата и процесса выполнения плана, а также самостоятельному составлению плана учащимися. Реже всего используют работу с деформированным планом и работу по анализу готового плана.

Также в анкете мы просили привести примеры курсов, направленных на формирование регулятивных УУД, которые ведутся в начальной школе. Только 6 учителей (27% опрошенных) смогли привести подобные примеры. Были названы такие курсы как «Лепка», «Мир пластилина», «Робототехника», «Маленькая лаборатория» и др.

Особый интерес для нас представлял вопрос о методиках оценки уровня сформированности регулятивных УУД. Результаты анкеты показали, что учителя проводят

диагностику метапредметных УУД в 1 и 4 классах. Для оценки метапредметных УУД при работе с младшими школьниками учителя используют мониторинг региональной системы оценки качества образования.

Проанализировав ответы учителей, мы можем сделать следующие выводы:

- для всех учителей актуальна проблема формирования регулятивных УУД;
- учителям успешнее всего удается организовать работу по таким регулятивным УУД как контроль и оценка;
- учителя испытывают затруднения при организации работы с такими УУД, как целеполагание, саморегуляция, коррекция;
- во внеурочной деятельности уделяется больше времени на формирование регулятивных УУД, чем в урочной.

Подавляющая часть учителей уделяет время и внимание оценке результата и процессу выполнения плана, а также самостоятельному составлению плана учащимися. Реже всего используют работу с деформированным планом и анализ готового плана.

Таким образом, работа с деформированным планом и работа по анализу готового плана – наименее разработанные в практике учителей начальной школы аспекты. Краткосрочных курсов по данному направлению разработано и реализуется пока мало.

Для выявления актуальности формирования регулятивных УУД нами также было проведено анкетирование родителей первых классов МБОУ «Бардымская СОШ №2».

Для всех родителей является актуальной проблема формирования умения планирования. Далее родители привели примеры ситуаций, когда младшие школьники используют умение планировать в своей деятельности.

Встречаются такие ответы, как: распределить режим дня, выполнение домашнего задания, а также при подготовке к праздникам, каникул и поездок. Некоторые родители высказали, что их дети не умеют планировать.

Большинство родителей отметили, что у учащихся важнее всего воспитывать такие умения как целеполагание (50%), контролировать и оценивать (40%), исправлять допущенные ошибки (40%).

Анализ ответов на вопрос «Планируете ли Вы вместе с ребенком и что конкретно?» показал, что все родители (95%) планируют вместе с младшими школьниками. Например, составляют режим дня (50%), последовательность выполнения домашнего задания (50%). Некоторые родители (5%) отметили, что начинают любое дело с планирования.

Проанализировав ответы родителей, мы можем сделать следующие выводы:

- вопрос формирования умения планирования очень важен для родителей;

- родители отмечают, что их дети планируют свою деятельность, в основном в рамках организации обучения, а также в процессе выполнения домашнего задания;

- часть школьников не умеет планировать, родители заинтересованы, чтобы дети овладели этим умением;

Таким образом, можно сделать вывод о том, что результаты анкетирования учителей и родителей подтвердили актуальность разработки курсов внеурочной деятельности, направленных на формирование регулятивных УУД у младших школьников. Именно поэтому мы решили создать курс, который предполагает индивидуализированный подход в формировании регулятивных УУД во внеурочной деятельности в начальной школе.

Одним из основных блоков УУД являются регулятивные УУД, которые обеспечивают способность учащегося организовывать свою учебно-познавательную деятельность, проходя по её этапам: от осознания цели – через планирование действий – к реализации намеченного, самоконтролю и самооценке достигнутого результата, а если надо, то и к проведению коррекции.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов. и др. – М.: «Просвещение», 2011. – 151 с.

2. Проект Приказа Минобрнауки России "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования" (по состоянию на 11.12.2020) (подготовлен Минобрнауки России).

Плотникова Светлана Викторовна

*студент 5 курса факультета педагогики
и методики начального образования, ПГГПУ,
г. Пермь*

e-mail: plotnikova.svet.lana.vik.1998@mail.ru

Научный руководитель:

Селькина Лариса Владимировна

*декан факультета педагогики и методики
начального образования, кандидат*

педагогических наук, доцент, ПГГПУ, г. Пермь

Исследование эффективности средств формирования положительных нравственных качеств у младших школьников

Аннотация. В статье описывается ход и результаты педагогического исследования по выявлению эффективности средств формирования положительных нравственных качеств младших школьников – этических бесед и проектных задач, которые входят в состав этического занятия. Сравнение данных средств проводилось по структурным компонентам механизма формирования нравственных качеств: когнитивный, чувственно-эмоциональный и поведенческий.

Ключевые слова: средства формирования, этическое занятие, этическая беседа, проектная задача, младший школьник, положительные нравственные качества.

Современный учитель начальных классов должен решать задачу не только освоения младшими школьниками образовательной программы, но и обеспечить их личностное развитие учащихся, формирование нравственных качеств [4]. Формирование нравственных качеств младших школьников – это сложный процесс, требующий участия не только учителя, но и учащегося. Говоря о решении проблемы формирования нравственных качеств, особое внимание следует обратить на разнообразие средств, используемых в нравственном воспитании.

Одним из наиболее эффективных, с нашей точки зрения, является этическое занятие. По определению Н.Е. Щурковой, этическое занятие — это средство нравственного воспитания, целью которого является проигрывание разных ситуаций в системе отношений «человек – человек» [1].

В структуру этического занятия входят и другие средства формирования положительных нравственных качеств. Для исследования мы выбрали два средства – этические беседы и проектные задачи. Цель исследования – выявление эффективности средств формирования когнитивного и эмоционально-чувственного компонентов таких качеств личности как доброжелательность и отзывчивость.

На первом этапе целью констатирующего исследования являлось определения уровня сформированности доброжелательности на когнитивном и чувственно-эмоциональном уровне. В качестве инструмента исследования были выбраны диагностики, направленные на выявление уровня сформированности нравственных качеств, методика И.Б. Дермановой «Как поступать» (чувственно-эмоциональный компонент) и методика И.Б. Дермановой «Что такое хорошо и что такое плохо» (когнитивный компонент).

Данные диагностические методики были проведены в МАОУ «СОШ №37» г. Перми. В диагностике принимали участие два 3 класса: экспериментальный (29 учащихся), контрольный (30 учащихся).

В ходе обработки результатов входной диагностики у экспериментальной группы нами были получены следующие данные: учащиеся в средней степени обладают таким нравственным качеством как доброжелательность. Также большое количество школьников обладает низким уровнем сформированности чувственно-эмоционального компонента доброжелательности. На когнитивном уровне учащиеся в средней степени обладают знаниями о нравственных понятиях, связанные с доброжелательностью.

В ходе обработки результатов входной диагностики у контрольной группы нами были получены следующие данные: учащиеся обладают таким нравственным качеством как доброжелательность на высоком уровне. Количество школьников, обладающих высоким уровнем, на 22% выше, чем в экспериментальном классе.

Сравнивая результаты диагностик по определению уровня сформированности доброжелательности, можно отметить, что у младших школьников экспериментального класса преобладает низкий уровень и на когнитивном, и на чувственно-эмоциональном уровнях. Дальнейшая опытно-исследовательская работа проходила с учащимися 3 Г класса.

В ходе формирующего этапа работы нами была разработана и проведена система этических занятий по формировании доброжелательности. Было проведено пять этических занятий, основой которых является этическая беседа. При организации этической беседы учитель выслушивает и учитывает мнения, точки зрения своих собеседников, строит свои отношения с ними на принципах равноправия и сотрудничества. Этической беседа называется потому, что ее предметом чаще всего становятся нравственные, моральные, этические проблемы [3].

Занятия связаны между собой, так как переплетаются их личностные результаты. На первом занятии младшие школьники узнают, что такое доброжелательность, и учатся отличать доброжелательный поступок от недоброжелательного. На втором занятии учащиеся должны представить, зачем нужно быть доброжелательными людьми, осознать важность данного нравственного качества. На третьем занятии школьники изучат связь (положительные качества доброжелательного) доброжелательности с другими нравственными качествами человека, что поможет расширить представление о доброжелательности. На четвёртом занятии усилена работа над эмоциональным компонентом доброжелательности. Учащиеся определяют для себя, хотят ли они быть доброжелательными, как относиться к этому качеству в их жизни. На пятом занятии младшие школьники узнают о том, как должен вести себя доброжелательный человек, открывают правила проявления доброжелательности. На заключительном занятии учащиеся должны ответить на вопрос: «Могу ли я назвать себя доброжелательным?». То есть, происходит самоанализ своих поступков.

Для того, чтобы мотивировать младших школьников к активным действиям организуется игровая ситуация. Уже на первом занятии вводятся персонажи: Вопрос и Ответ, которые пришли из страны «Вопрос-ответ». Каждое занятие начинается с того, что мы знакомимся с Вопросом (тема занятия) и помогаем ему найти Ответ (цель занятия). На протяжении всех занятий заполняется плакат, на котором учитель фиксирует вопрос и открытый младшими школьниками ответ. Данный приём помогает визуализировать проделанную работу учащихся.

После проведения комплекса этических занятий (на контрольном этапе исследования) было организовано повторное диагностирование сформированности доброжелательности у обучающихся в 3 Г классе на когнитивном и чувственно-эмоциональном уровне. Было выявлено, что у учащихся увеличился процент школьников с высоким уровнем сформированности чувственно-эмоционального компонента доброжелательности, что показывает их способность обосновывать выбор нравственными установками, отношение к нравственным нормам активное и устойчивое. Также уменьшилось количество учащихся с низким уровнем и возросло количество школьников с высоким уровнем сформированности когнитивного компонента. Обучающихся с низким уровнем не выявлено. Это говорит о том, что у половины класса сформировалось полное и чёткое представление о доброжелательности.

В процессе формирующего этапа также проводилось наблюдение за младшими школьниками в урочной внеурочной деятельности с целью выявления уровня поведенческого компонента доброжелательности. Их анализ показал, что младшие школьники 3 Г класса редко проявляют доброжелательное отношение к друг другу. После проведения этических

занятий положительной динамики не наблюдалось. Ученики не хотели действовать доброжелательно к своим одноклассникам.

Таким образом, можно констатировать, что этические беседы способствуют формированию у младших школьников такого положительного нравственного качества как доброжелательность, но только на когнитивном и чувственно-эмоциональном уровне, в поведенческом компоненте положительной динамики не наблюдается.

Затем мы обратились к исследованию эффективности проектных задач для формирования у младших школьников отзывчивости. Для диагностирования были также выбраны методика И.Б. Дермановой «Как поступать» и методика И.Б. Дермановой «Что такое хорошо и что такое плохо». В ходе обработки результатов входной диагностики у учащихся 3 Г были получены данные: обучающиеся могут отличить отзывчивый поступок от равнодушного, определить своё отношение к этим нравственным качествам, но школьники не в полной мере знают об этих понятиях, не могут привести пример положительного и отрицательного действия. На чувственно-эмоциональном уровне сформированность отзывчивости младших школьников находится на среднем уровне.

Проектная задача – система или набор заданий, целенаправленно стимулирующая детские действия на получение ещё никогда не существовавшего в практике ребёнка результата (продукта), в ходе решения которой происходит качественное самоизменение группы детей [4].

Проектная задача состоит из четырнадцати заданий, которые должны выполняться последовательно. В соответствии с заданиями в проектной задаче класс делится на группы, каждая из которых независимо от других участвует в разработке плаката «Отзывчивость» (продукт деятельности). Учащиеся примеряют на себя роли искателей сокровищ. Все вместе они путешествуют по необитаемому острову, на котором много лет назад пираты спрятали сундук с сокровищами. Младшим школьникам предлагается найти эти драгоценности, изучая историю острова и открывая новые знания об отзывчивости, о качестве, без которого нельзя построить командную работу. Для того, чтобы мотивировать младших школьников к активным действиям организуется игровая ситуация. Учитель – это капитан корабля, ученики – это матросы, юнги, командиры и другие представители морского флота. В начале каждого занятия капитан помогает поставить цель перед прохождением испытаний. Затем учитель раздаёт каждой команде кейс с заданиями, выполняя которые в конце школьники получают часть будущего продукта (плаката).

Проектная задача организовывалась только в групповой форме. Так младшие школьники могли взаимодействовать друг с другом, проявляя различные нравственные качества. Этап актуализации и этап обобщения результатов детальности проходили во фронтальной форме,

где ученики показывали, что узнали об отзывчивости, какие выводы сделали, чему научились, выполняя задания. Также учитель организывает на этих этапах занятия анализ проблемных ситуаций, сюжетных картинок, видеофрагментов, чтобы не только закрепить полученные знания и эмоции, но и проверить, получилось ли добиться цели занятия.

На заключительном этическом занятии команды собирают продукт деятельности: плакат. Ученикам необходимо заполнить новые карточки об отзывчивости, оформить и рассказать о своей работе. В конце занятия школьники находят сундук с сокровищами.

Повторная диагностика уровня сформированности отзывчивости (после проведения системы этических занятий, на контрольном этапе исследования) показала, что у обучающихся 3 Г класса существуют нравственные ориентиры, оценка поступков и эмоциональные реакции, в целом, адекватны, отношение к нравственным нормам достаточно устойчивое. Также сформировалось полное и чёткое представление об отзывчивости. Было замечено, что после проведения этических занятий (в основе которых – проектная задача) наблюдалась положительная динамика в поведенческом компоненте – ученики проявляли отзывчивое отношение не только к учителям, но и к своим одноклассникам, что позволило сделать вывод: проектная задача способствует формированию у младших школьников положительных нравственных качеств не только на когнитивном и чувственно-эмоциональном уровне, но и на поведенческом.

Итак, этическая беседа позволяет сформировать у младших школьников представления о нравственных качествах и определить отношение к нравственным нормам, тогда как проектная задача способствует проявлению формируемого качества и на поведенческом уровне, что позволяет сделать вывод об эффективности этого средства.

Список литературы

1. Буре Р.С. Нравственно-духовное воспитание в школе. – М., 2010. – 209 с.
2. Воронцов А.Б., Заславский В.М., Егоркина С.Е. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010. – 176 с.
3. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: В 2 кн. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 2: Процесс воспитания. – 256 с.
4. Ширина, О. А. Перечень личностных качеств младших школьников // Молодой ученый. – 2017. URL: <https://moluch.ru/archive/166/45368/> (дата обращения: 19.04.2021).

Фомина Софья Глебовна

*студент 5 курса факультета педагогики
и методики начального образования, ПГГПУ,
г. Пермь*

e-mail: yla059@pspu.ru

Научный руководитель:

Скрипова Юлия Юрьевна

*доцент кафедры теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников, кандидат
педагогических наук, ПГГПУ, г. Пермь*

Опытно-экспериментальная работа по применению информационно-коммуникационных технологий для литературного развития младших школьников

Аннотация. В статье представлены ход и результаты опытно-экспериментальной работы по применению ИКТ на уроках чтения и анализа произведений древнерусской литературы в начальной школе.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, древнерусская литература, литературное развитие, младшие школьники.

Цель проведения опытно-экспериментальной работы – проверить эффективность использования информационно-коммуникационных технологий при изучении произведений древнерусской литературы как средства литературного развития младших школьников.

Диагностическая работа включает несколько этапов:

1. Отбор литературного произведения. Для контроля за продвижением учеников в литературном развитии мы выбрали небольшое по объёму произведение жанра «житие», подходящее по возрастным особенностям и которое не было изучено в школе.

2. Разработка диагностических заданий. Диагностика направлена на выявление зоны ближайшего развития читателя. Ученикам предлагалось ответить на вопросы после текста, которые составлялись заранее. Вопросы формулировались так, чтобы затронуть разные стороны читательского восприятия.

3. Проведение диагностической работы. Для диагностической работы выделялся отдельный урок. Создаётся эмоциональный настрой, затем, учитель выразительно читает текст. После чтения сообщается цель работы. Учащиеся могут неоднократно обращаться к тексту. За данную работу отметки не ставятся, учащиеся должны это знать.

4. Обработка полученных данных. Анализ результатов срезовых работ заносится в табличную форму.

Данная диагностика направлена на изучение уровня литературного развития младших школьников, а именно на выявление зоны ближайшего развития каждого ученика, чтобы в дальнейшем направлять процесс литературного развития, вовремя вносить коррективы в работу.

Диагностика проводилась в двух четвертых классах МАОУ Мотовилихинского района г. Перми.

Полученные результаты входной диагностики в 4 «Д» классе и направленность вопросов представлены в диаграмме 1.

Диаграмма 1

Результаты входной диагностики в 4 «Д» классе



Полученные результаты входной диагностики в 4 «А» классе и направленность вопросов представлены в диаграмме 2.

Диаграмма 2

Результаты входной диагностики в 4 «А» классе

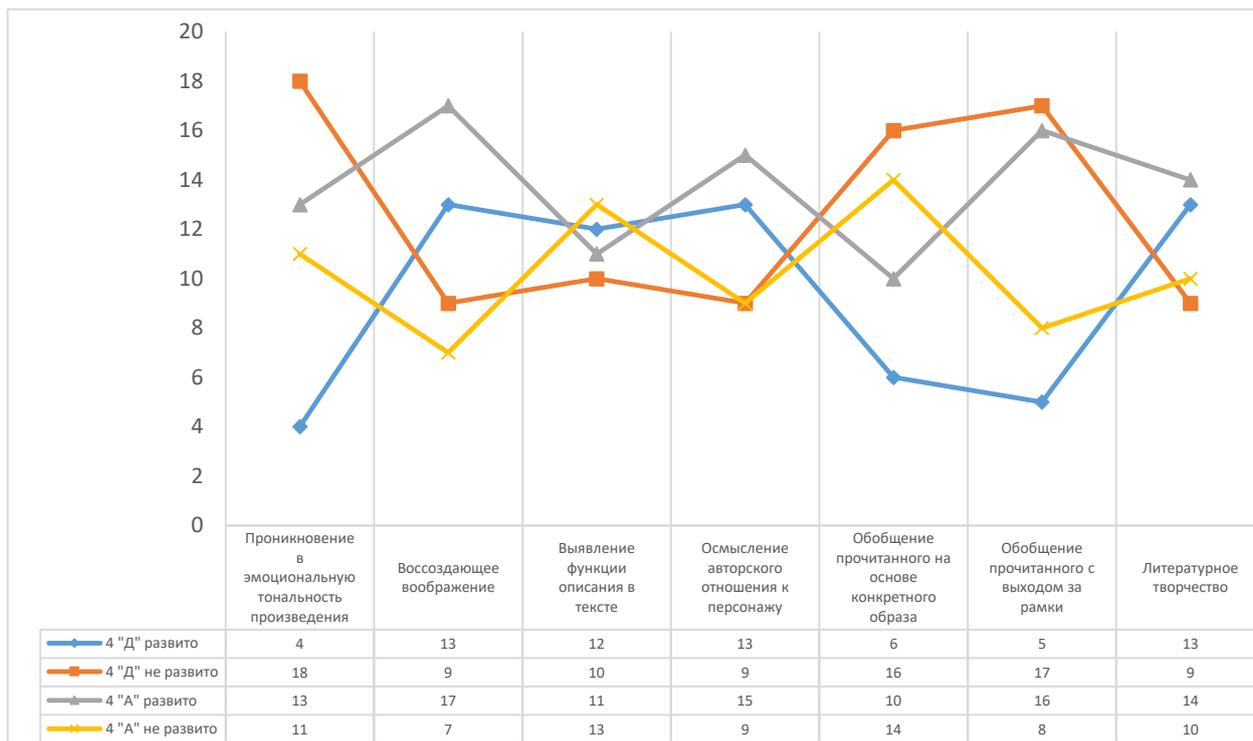


В диагностике приняло участие 22 человека в 4 «Д» и 24 человека в 4 «А» классе. В результате диагностики мы выявили, что ученики начальной школы не в полном объеме воспринимают произведения древнерусской литературы, так как больше показателей «не развито».

Сводная диаграмма по результатам диагностики двух классов представлена в диаграмме 3.

Диаграмма 3

Сравнительный анализ результатов учеников 4 «Д» и 4 «А» класса по уровню литературного развития



Первый вопрос выявлял, отмечает ли ученик смену настроения по ходу чтения. Меньше всего учеников, способных проникнуть в эмоциональную тональность произведения отмечается в 4 «Д» классе – 4. Зато в 4 «А» классе показатели очень высоки – 13 учеников.

Второй вопрос позволяет проверить работу воссоздающего воображения. Учащиеся 4 «Д» класса хуже представляют, каким был персонаж – 13 учеников. У 4 «А» показатели выше, 17 человек могут описать, каким они представляют героя.

Третий вопрос направлен на выявление функции описания в тексте, а также позволяет определить, воспринимает ли ребенок автора как создателя произведения. В 4 «Д» чуть больше половины класса способны увидеть описание и воспринять автора как создателя произведения. В 4 «А» меньше учеников смогли выявить описание в тексте – 13.

Четвёртый вопрос способствует осмыслению авторского отношения к персонажу. В 4 «Д» 13 учеников способны увидеть динамику авторского отношения. В 4 «А» показатель выше – 15 учеников.

Пятый вопрос выявляет, как ученики обобщают прочитанное на основе конкретного образа. Учащимся 4 «Д» класса труднее всего обобщить прочитанное. Всего 6 человек из 22 смогли понять, почему рассказ так завершился. В 4 «А» классе показатели чуть выше, но не достигают половины класса – 10 учеников.

Шестой вопрос побуждал к обобщению прочитанного с выходом за рамки конкретного образа. Данный показатель снизился по сравнению с предыдущим в 4 «Д» классе на 1-го ученика – 5 учеников. В 4 «А» ученики с лёгкостью могут обобщить информацию – 16 учеников справились с заданием.

Седьмой показатель выявлял уровень литературного творчества младших школьников. Ученикам предлагалось написать отзыв по произведению. Результат работы оценивался в 3 балла по следующим критериям: 1. Решена ли речевая задача. 2. Полнота раскрытия пунктов плана. 3. Оценка языка.

Результаты получились следующими. В 4 «Д» классе 9 учеников не справились с заданием, получив 0 баллов. 12 учеников получили по 1 баллу и один ученик 2 балла. В 4 «А» классе оказались отличные от 4 «Д» результаты: 10 учеников не справились с заданием, получив 0 баллов. Семь учеников получили по 1 баллу, и семь учеников по 2 балла.

Можно сделать вывод, что у обучающихся 4 «А» класса уровень литературного развития выше, чем у обучающихся 4 «Д» класса. В связи с этим 4 «Д» класс будет экспериментальным, 4 «А» класс будет контрольным.

На формирующем этапе исследования проведена опытная работа в 4 «Д» классе.

В ходе опытной работы проведено 10 уроков, на которых изучались произведения древнерусской литературы с применением информационно-коммуникационных технологий.

Тематический план уроков в 4 классе:

1. Житие как жанр древнерусской литературы. Житие «Сергий Радонежский»;
2. Нравственный образ главного героя в житии «Сергий Радонежский»;
3. Урок обобщения по произведению «Житие «Сергий Радонежский»;
4. Нравственные качества личности в поучении «О правителях и гордости»;
5. Воинство и храбрость русского народа в произведении «Слово о побоище ледовом»;
6. О чём рассказывают летописи;
7. Образ главного героя в летописи «И повесил Олег щит свой на вратах Царьграда»;
8. О мудрости в произведении «Сказание о Белгородском киселе»;
9. Мужество русского человека в произведении «Хождение за три моря»;

10. Урок обобщения и систематизации знаний по жанрам древнерусской литературы.

Предположим, что применение информационно-коммуникационных технологий при изучении произведений древнерусской литературы способствует повышению уровня литературного развития младших школьников. Необходимо проверить данное предположение.

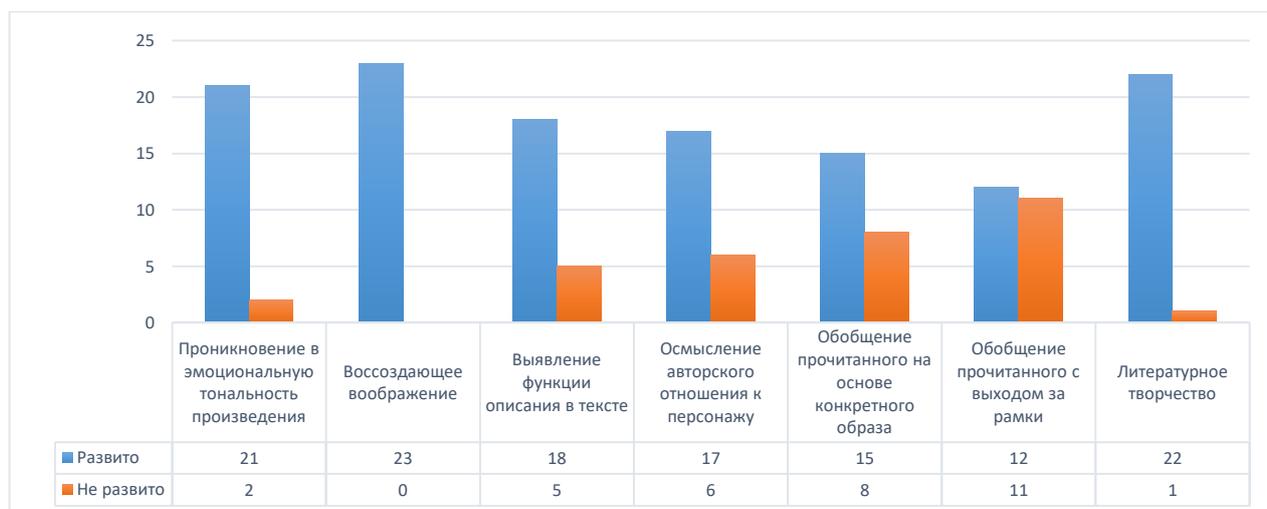
В соответствии с тематическим планом было разработано 10 уроков, к каждому уроку составлена презентация. К некоторым урокам составлены задания с применением интерактивной доски, чтобы повысить уровень восприятия произведений, вызвать интерес.

Тексты древнерусской литературы содержат непонятные для школьников слова, которые в современном русском языке не употребляются. Поэтому на каждом уроке мы обращались к словарю, предполагали, что бы оно могло означать, рассматривали картинки, как выглядели предметы, одежда и так далее.

Итоговая диагностика направлена на подведение итогов формирующего этапа исследования. Цель нашей диагностики заключалась в следующем: проверить, повысился ли уровень литературного развития младших школьников в результате применения ИКТ на уроках при изучении произведений древнерусской литературы. Для контроля мы выбрали небольшое по объёму произведение жанра «житие», так же, как и на входной диагностике. Ученикам предлагалось ответить на вопросы после текста, которые были составлены заранее. Вопросы формулировались так, чтобы затронуть разные стороны читательского восприятия. Общие результаты итоговой диагностики в экспериментальном классе представлены в диаграмме 4.

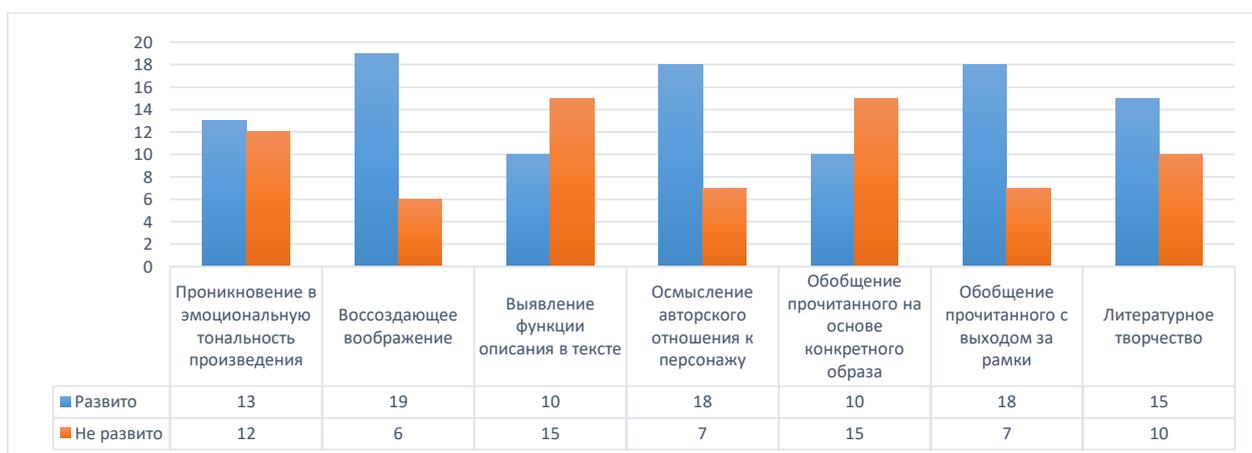
Диаграмма 4

Итоговая диагностика учащихся экспериментального класса



Результаты итоговой диагностики в контрольном классе представлены в диаграмме 5.

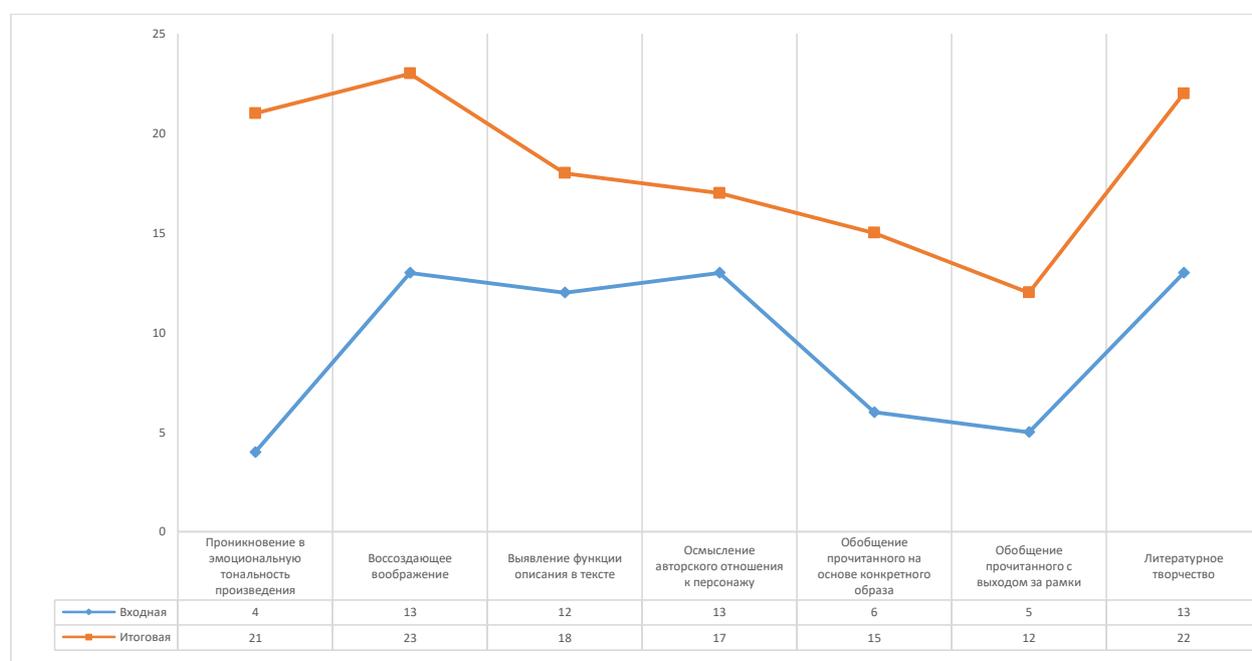
Итоговая диагностика учащихся контрольного класса



В ходе проведённого эксперимента выявлено, что результаты экспериментального класса намного улучшились. Результаты показывают, что с тестом на констатирующем этапе эксперимента справились все учащиеся, но на низком уровне развития. На контрольном этапе дети показали хорошее знание материала и достаточно высокий уровень литературного развития.

В диаграмме 6 представлены данные экспериментального класса по показателю «развито» в сравнении с входной диагностикой.

Анализ результатов эксперимента в 4 «Д» классе

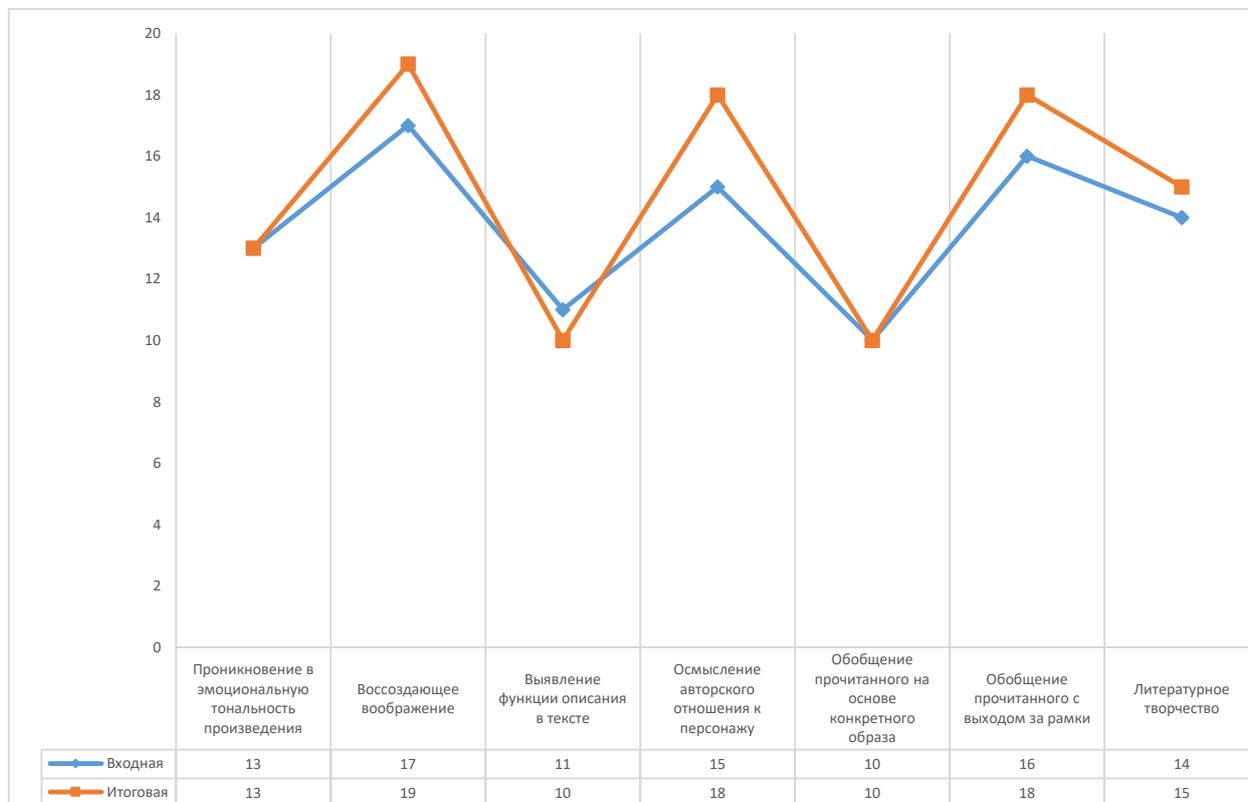


Результаты итоговой диагностики в контрольном классе показывают, что уровень литературного развития учащихся остался практически на том же уровне. На диаграмме 7

представлены данные контрольного класса по показателю «развито» в сравнении с входной диагностикой.

Диаграмма 7

Сравнительный анализ данных контрольного класса



Подводя итоги, можно сказать, что применение информационно-коммуникационных технологий способствует активному вовлечению учеников в процесс обучения. На уроках учащиеся проявляют интерес, высказывают различные мнения, интересуются темой и активно выполняют задания на интерактивной доске.

Опытно-экспериментальная работа показала, что применение информационно-коммуникационных технологий действительно способствует повышению уровня литературного развития младших школьников.

Цепенищикова Дарья Игоревна

*студент 5 курса факультета педагогики
и методики начального образования, ПГГПУ,
г. Пермь*

e-mail: dasha.tsepenshirova@yandex.ru

Научный руководитель

Худякова Марина Алексеевна

*зав. кафедрой теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников, кандидат
педагогических наук, доцент, ПГГПУ, г. Пермь*

Развитие познавательной активности младших школьников на занятиях математического кружка

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития познавательной активности во внеурочной деятельности по математике. Автор раскрывает, какие задания математического кружка развивают познавательную активность младших школьников. В статье отражены эмпирические данные эффективности математического кружка «В мире увлекательной математики»

Ключевые слова: познавательная активность, внеурочная деятельность, младший школьник, задания математического кружка.

В современном обществе в связи с быстрым и прогрессивным развитием появляются новые требования к образованию. Вопрос развития познавательной активности младшего школьника на протяжении многих лет остается актуальным. Обществу нужны люди, имеющие высокий образовательный и профессиональный уровень подготовки. Педагоги часто задают вопрос, как заинтересовать ребенка познавательной деятельностью. Что необходимо сделать, чтобы ребенок захотел учиться?

Э.А. Красновский говорил, что познавательная активность – это "проявление всех сторон личности школьника: это и интерес к новому, стремление к успеху, радость познания, это и установка к решению задач, постепенное усложнение которых лежит в основе процесса обучения" [2].

Познавательная активность, по мнению В.В. Давыдова – это качество учебной деятельности учащегося, которое проявляется в его отношении к содержанию и процессу обучения, в стремлении к эффективному овладению знаниями и умениями, в мобилизации

нравственно-волевых усилий на достижение целей, умения получать эстетическое наслаждение, если цели достигнуты [1].

Для познавательной активности, связанной с приобретением знаний и умений, которые необходимы для решения познавательных задач, характерны:

- стремление решать интеллектуальные задачи;
- стремление получить средства для решения указанных задач;
- потребность в интеллектуальных достижениях;
- вопросы по изучаемой теме по типу «Как это сделать?», «Для чего это надо делать?»,

«Что правильно, что неправильно?»

- установка на овладение предлагаемым способом деятельности;
- интерес к значению незнакомых слов;
- ситуационный характер познавательного интереса: после получения новых сведений,

по окончании действия (урока, выполнения задания) интерес исчерпывается, появляются симптомы пресыщения.

Развитие познавательной активности происходит на уроках в начальной школе. Однако внеурочная деятельность открывает перед учителем больше возможностей в выборе ее видов (игровая деятельность, художественное творчество, спортивно-оздоровительная деятельность и др.) и форм (экскурсии, кружки, интеллектуальные игры и т.д.), определении тематики занятий, подборе дидактического материала, методов и приемов.

Под внеурочной деятельностью в рамках ФГОС НОО понимают образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной и направленную на достижение результатов освоения основной образовательной программы [3]. Сегодня она стала частью основного образования.

Посещение школьниками внеурочных занятий позволяет им приобрести социальные знания (первый уровень результатов) при взаимодействии с учителем, получить их практическое подтверждение (второй уровень результатов) при общении друг с другом, а также приобрести опыт самостоятельного общественного действия (третий уровень результатов) при взаимодействии учащегося с социальными субъектами за пределами школы [4].

Для решения проблемы развития познавательной активности была разработана программа математического кружка для младших школьников. Созданию программы предшествовал анализ учебников математики для 3 класса и существующих программ внеурочной деятельности по математике для начальной школы («Занимательная математика» Е.Н. Щегольникова, «Мир цифр» О.Н. Михайлова, «Математическая шкатулка» С.В. Власова и т.д.). Это позволило выявить разделы и темы, представляющие познавательный интерес для обучающихся и способствующие развитию их познавательной активности. Приведем

примеры тем: "Старинные меры длинны", "Что дала математика людям", "Геометрическая мозаика", "Занимательные задачи", "Задачи с многовариантными решениями" и пр.

Разработанная программа «В мире увлекательной математики» относится к общеинтеллектуальному направлению внеурочной деятельности, реализуется в объеме 1 часа в неделю, общее количество 15 часов.

Отличительной особенностью данной программы является то, что она предусматривает включение задач и заданий, трудность которых определяется не столько математическим содержанием, сколько новизной и необычностью математической ситуации, что способствует развитию познавательной активности, появлению у учащихся желания отказаться от образца, проявить самостоятельность, сообразительность, любознательность, а также формированию умений работать в условиях поиска.

Содержание программы представлено следующими разделами: из истории математики, числа и операции над ними, математические ребусы и головоломки, геометрия вокруг нас, занимательные задачи, проект «Звездная математика», математическая викторина и может быть использовано для показа учащимся возможностей применения тех знаний и умений, которыми они овладевают на уроках математики. Таким образом, содержание программы «В мире увлекательной математики» направлено на воспитание интереса к предмету, развитие познавательной активности, творческих способностей обучающихся.

Для реализации программы были разработаны дидактические материалы, включающие конспекты занятий и задания, ориентированные на развитие познавательной активности обучающихся.

В ходе занятий учащиеся познакомились с математиками древности, с их научными достижениями, изучали старинные единицы измерения длины, магические квадраты и способы их построения, различные способы составления ребусов и логических цепочек. В ходе занятий выполнили проектную работу, результатом которой стала технологическая карта, в которой описано, как связана математика с повседневной жизнью.

Исследование состояло из трех этапов – констатирующего, формирующего и контрольного.

На формирующем этапе были проведены занятия математического кружка, на которых учащиеся выполняли различные задания, направленные на развитие познавательной активности.

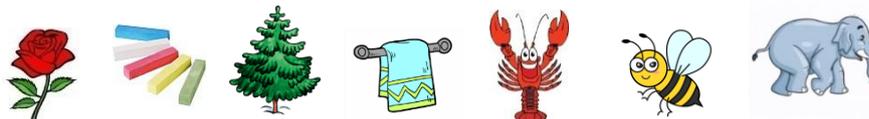
Приведем примеры заданий.

Пример 1. (Задание из раздела «Удивительные ребусы»)

Составь ребус. Воспользуйся картинками при составлении ребусов.

Слова: мрак, роса, метель, гроза, солнце

Картинки:



Примеры ответов:

Мрак: М  ; I ”



Роса: Р  ;  ”



Метель: М ”  ; Мет  ;  , 

Гроза: Г  ;

Солнце:  1324



Выполнение данного задания предполагает проявление творческих способностей, логического и нестандартного мышления, исследовательских умений, что способствует развитию познавательной активности младших школьников.

Пример 2. (Задание из раздела «Занимательные задачи»)

Решите интересную задачу.

Леснику поручили срубить 11 сухих деревьев. Но их оказалось всего лишь 3. Тем не менее, лесник не расстроился: имея 3 дерева, он выдал 11. Как лесник выполнил данное поручение?

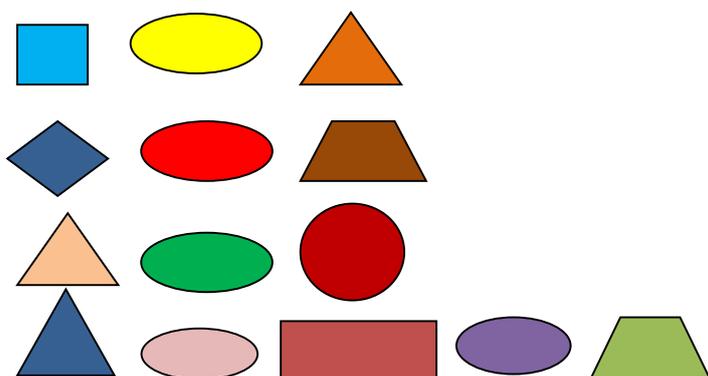
Ответ: XI=11

Для решения данного задания необходимо знать римскую нумерацию, уметь решать логические задачи.

При решении задания развивается логическое мышление, творческие способности, критическое мышление, что способствует повышению уровня познавательной активности младших школьников.

Пример 3. (Задание из раздела «Геометрия вокруг нас»)

Расшифруйте слова с помощью геометрических фигур.



Зашифруйте слова, которые представлены на карточке.

Слово: крот, рокот.

Ответ: Кот, рот, ток, топот

Для решения данного задания необходимо знать название геометрических фигур, уметь находить закономерность и расшифровывать слова. Учащимся необходимо проанализировать цепочки из геометрических фигур с целью выявления закономерности, с помощью которой были зашифрованы слова. Также задание предполагает применение обнаруженного правила для самостоятельной шифровки слов, что стимулирует познавательную активность. Работа с данным заданием развивает внимание, мышление и логику, творческий характер.

Для входного и итогового исследования были использованы следующие методики: «Методика исследования познавательной активности младшего школьника (А.А. Горчинская)», «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению Ч.Д. Спилберга (модификация А.Д. Андреева)».

В исследовании приняли участие учащиеся 3 класса одной из школ Куединского муниципального района Пермского края.

Результаты исследования «Методика исследования познавательной активности младшего школьника (А.А. Горчинская)». Подробные результаты представлены на диаграммах 1, 2.

Диаграмма 1

Выраженность познавательной активности экспериментальной группы на констатирующем этапе

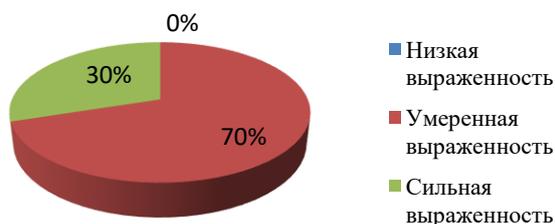
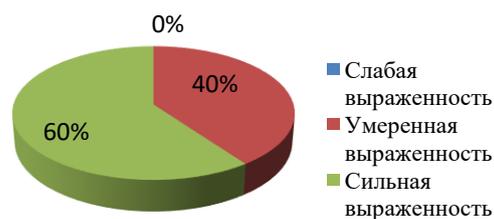


Диаграмма 2

Выраженность познавательной активности экспериментальной группы на контрольном этапе



Анализ результатов экспериментальной группы показал, что на входном диагностическом исследовании число учащихся с умеренной выраженностью познавательной активности составляет 70 % и с сильной выраженностью 30%. На итоговом диагностическом исследовании число учащихся с умеренной выраженностью составляет 40% и с сильной выраженностью 60%. Результаты исследования «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению Ч.Д. Спилберга (модификация А.Д. Андреева)». Подробные результаты представлены на диаграммах 3, 4.

Диаграмм 3



Диаграмма 4



Анализ результатов экспериментальной группы показал, что на входном диагностическом исследовании число учащихся со средним уровнем познавательной активности составляет 60 % (6 человек) и с высоким уровнем познавательной активности 40% (4 человека). На итоговом диагностическом исследовании число учащихся со средним уровнем познавательной активности составляет 30 % (3 человек) и с высоким уровнем познавательной активности 70% (7 человека).

Таким образом, на основе анализа результатов данных методик можем сделать вывод, что занятия кружка «В мире увлекательной математики» действительно способствуют развитию познавательной активности младших школьников.

Список литературы

1. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. – СПб.: Речь, 2005. – 128 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М.: Академия, 2011. – 457с.
3. Красновский Э.А. Показатели в образовании / Э.А. Красновский // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2008. – № 5. – С. 53-57.
4. Прихожан Н.В. Познавательная активность // Школьный психолог – 2010 г. – №43.
5. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.

Чунарёва Ольга Сергеевна

учитель начальных классов,

МАОУ «Гимназия № 10», г. Пермь

e-mail: chunareva18olga@yandex.ru

Научный руководитель

Худякова Марина Алексеевна

заведующий кафедрой теории и технологии

обучения и воспитания младших школьников,

кандидат педагогических наук, доцент,

ПГГПУ, г. Пермь

Управление процессом индивидуализации обучения младших школьников на основе индивидуального образовательного маршрута

Аннотация. В статье рассматривается проблема индивидуализации обучения в начальной школе, также представлена модель управления процессом индивидуализации образования младшего школьника на основе индивидуального образовательного маршрута.

Ключевые слова: индивидуализация, индивидуальный подход, индивидуальный образовательный маршрут, модель управления.

Индивидуализация – это осуществление принципа индивидуального подхода, это организация учебного процесса с учётом индивидуальных особенностей учащихся, которая позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Индивидуализация обучения направлена на преодоление противоречий между уровнем учебной деятельности, который задают программы и реальными возможностями каждого ученика. Индивидуализация – это необходимый фактор реализации разнообразных целей обучения и формирования индивидуальности [3].

Понятие процесса индивидуализации в обучении в последнее время прочно вошло в обиход не только ученых, но и педагогов-практиков. Однако обобщение опыта учителей позволяет заметить, что они далеко не всегда использующие данное понятие, вкладывают в него общий, разделяемый всеми смысл и готовы реализовать данный процесс в своей педагогической деятельности.

При использовании понятия "индивидуализация обучения" необходимо иметь в виду, что при его практическом исследовании речь идёт 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 в группе 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, учёт которых в конкретной форме индивидуализации невозможен или даже не так уж необходим (например, различные свойства характера или темперамента);
- 3) иногда происходит учёт некоторых свойств или состояний лишь в том случае, если именно это важно для данного ученика (например, талантливость в какой-либо области, расстройство здоровья);
- 4) индивидуализация реализуется не во всём объёме учебной деятельности, а эпизодически или в каком-либо виде учебной работы и интегрирована с неиндивидуализированной работой [1].

Наиболее освоенной из форм реализации индивидуального подхода выступает внеурочная деятельность, в рамках которой самыми распространёнными являются: защита творческих проектов, индивидуальные и групповые консультации, школьные научно-практические и творческие конференции. Значительно реже встречаются формы работы, предполагающие непрерывность деятельности учащихся по освоению индивидуального образовательного маршрута: организация работы творческих объединений учащихся, самостоятельная работа учащихся по индивидуальному графику. Не имеет широкого распространения и такая форма работы как проведение фестиваля творческих достижений учащихся. Практически не используются составление учащимися индивидуальных образовательных отчетов и реализация индивидуальных образовательных модулей с использованием ресурсов внешней среды.

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

Индивидуальный образовательный маршрут определяется учеными 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].

Результаты анкетирования демонстрируют, что учителя, в основном, оценивают свой уровень знаний и методической подготовки по использованию индивидуализации в обучении младших школьников как достаточный. Однако в большей степени речь идет не об индивидуализации как таковой, а о дифференциации обучения.

Допускаем, что большинство трудностей чаще всего связаны с недостаточной степенью разработанности самой системы организации индивидуализации. Возникает проблема: как управлять процессом индивидуализации обучения младших школьников?

Проведенные исследования привели к пониманию необходимости разработки собственной модели управления процессом индивидуализации обучения на основе индивидуального образовательного маршрута.

Под моделью управления понимается теоретически выстроенная совокупность представлений о системе управления. По своей сути модель управления есть копия системы управления, обладающая ее реальными характеристиками. В управлении оригинала еще нет, он в воображении, поэтому, опираясь на накопленный опыт, знания, интуицию надо сделать прогноз того, как в будущем должна выглядеть та или иная ситуация. Эта модель сначала создается мысленно, и под нее подстраивается действующая система управления.

Разработанная модель (рис. 1), раскрывает особенности процесса индивидуализации обучения младшего школьника на основе индивидуального образовательного маршрута.

Модель состоит из трех управленческих блоков. Рассмотрим детально сущность каждого блока.

Цель первого блока (нормативного) состоит в изучении требований современных нормативно-правовых и локальных документов по организации индивидуализации в обучении. Первый блок показывает, на какие нормативные документы ориентирована модель.

Любой вид деятельности учителя должен иметь нормативную базу, на которую он опирается. Поэтому модель управления ориентирована на документы федерального и регионального уровня:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273 "Об образовании в Российской Федерации ст 12-13";

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования;

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (проект новой редакции 2019);

4. Письмо Минобрнауки России от 28.10.2015 N 08-1786 "О рабочих программах учебных предметов";

5. Письмо Минобрнауки РФ от 12.05.2011 N 03-296 "Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования";

6. СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях».

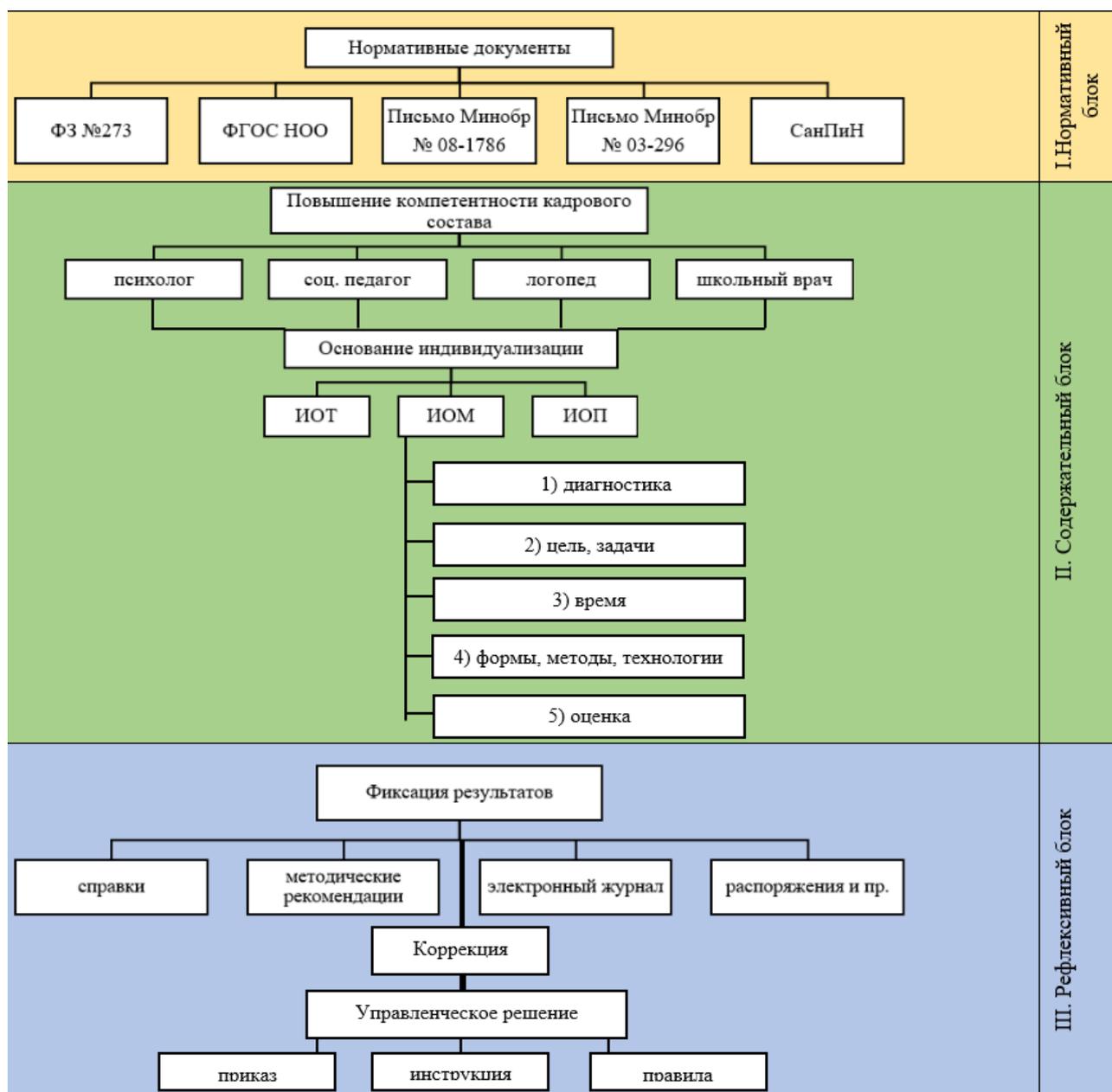


Рис.1 Модель управления процессом индивидуализации обучения младшего школьника

Также важно отметить, что теоретические положения об индивидуализации обучения могут быть зафиксированы и в локальных актах образовательной организации. Это отмечено в первом блоке данной модели.

Второй управленческий блок (содержательный) хранит в себе основную работу по осуществлению индивидуализации в обучении младших школьников. Необходимость учёта индивидуальных особенностей учащихся влечёт за собой вопрос: как всё это осуществить организационно? В современной школе, где один учитель одновременно занимается с большой группой учащихся, это и является узловой проблемой индивидуализации обучения. Так как использование технологии индивидуального образовательного маршрута в начальной школе широко не описано в педагогической теории и практике, необходимо повышать компетентность педагогов в аспекте заявленной проблемы.

Когда учитель выявляет индивидуальную особенность обучающегося, которая послужит основанием для создания индивидуального образовательного маршрута (это могут быть дети с сохранным интеллектом, дети с ограниченными возможностями здоровья, одаренные дети и др.), то в зависимости от проблемы необходимо проанализировать деятельность компетентных специалистов, работающих в данной образовательной организации. Целью анализа является выявление педагогов и других участников образовательного процесса, которые способны и готовы реализовать процесс индивидуализации обучения по отношению к тому или иному ученику. Если предстоит организация индивидуального образовательного маршрута с обучающимся, у которого есть ограниченные возможности здоровья, то необходимо привлечь к работе школьного врача или психолога, если с обучающимся, у которого девиантное поведение – то социального педагога.

Этот блок включает в себя ряд средств, с помощью которых можно осуществить индивидуальный подход, такие как ИОТ – индивидуальная образовательная траектория, ИОП – индивидуальная образовательная программа, ИОМ – индивидуальный образовательный маршрут, на котором мы и остановимся.

Выделим ряд условий, обуславливающих эффективность разработки индивидуального образовательного маршрута: - осознание всеми участниками педагогического процесса значимости и необходимости индивидуального образовательного маршрута как одного из способов самореализации, самоопределения; - осуществление информационной поддержки процесса разработки индивидуального образовательного маршрута обучающихся и их психологопедагогическое сопровождение; - привлечение учащихся к деятельности по созданию индивидуального образовательного маршрута; - организация рефлексии как базиса коррекции индивидуального образовательного маршрута.

В модели раскрывается алгоритм построения индивидуального образовательного маршрута:

1. Диагностика уровня развития способностей, обучающегося и его индивидуальных интересов, особенностей (диагностический этап). Осуществляется отбор методов и методик для определения характеристик, составляющих основу выбора индивидуального образовательного маршрута, а именно: жизненные планы, учебные достижения, успехи в творческой, социальной и внеурочной деятельности, состояние здоровья обучающегося. Результатом данного этапа является список используемых методов изучения, список одаренных обучающихся и их распределение по группам с учетом профиля обучения.

2. Определение цели и постановка задач, которые реализуются во время прохождения индивидуального образовательного маршрута. Педагог совместно с обучающимся и его родителями определяет цели и задачи образовательного маршрута, исходя из результатов диагностики. Необходимо быть готовым к тому, что в процессе обучения и выбора направления будущей профессиональной деятельности приоритеты ученика могут изменяться. Результатом этапа здесь становится индивидуальная образовательная программа с учетом требований образовательной программы школы. Учителю совместно с учеником и родителями необходимо подобрать темы занятий дополнительно к темам из базовой программы, при этом опираться надо на интересы ученика, его возможности и поставленные цели.

3. Определение времени. Срок действия маршрута определяется в индивидуальном порядке согласованно с родителями и самим учеником в соответствии с поставленными целями и задачами, потребностями самого обучающегося. Например, в сельской школе, где отсутствует возможность посещения учреждений дополнительного образования, нужно четко планировать дополнительные занятия не в ущерб базовой образовательной программе.

Данный этап является довольно сложным, поскольку подавляющее большинство обучающихся придерживаются традиционной формы обучения, а ИОМ осуществляется параллельно с получением базового образования или занятиями в профильных группах. На этом этапе проектирования результатом выступает индивидуальная внеурочная деятельность одаренных обучающихся и нелинейное расписание для всех учеников школы.

4. Выбор форм занятий, методов и приемов, технологий, которые могут быть наиболее продуктивными для осуществления ИОМ. На этом этапе определяются содержание учебно-тематического плана и методы работы в рамках каждой индивидуальной образовательной программы. Очерчивается круг методов и технологий образовательной деятельности, проходящей в рамках индивидуального образовательного маршрута, при этом обязательно нужно учитывать индивидуальные особенности личности.

Приведём примеры способов реализации индивидуального образовательного маршрута:

- занятие в классе, образовательный маршрут может предполагать изучение одного или нескольких модулей по обычной классно-урочной системе;

- групповые занятия, для группы обучающихся, которые перешли на индивидуальное обучение, возможно организация группового выполнения отдельного модуля;

- самостоятельное изучение, основная форма индивидуального обучения, предполагает различный уровень самостоятельности. Вид работы - консультации, которые получает обучающийся в процессе выполнения заданий, тьюторские занятия;

- практика, важная форма организации индивидуального обучения, может проходить в различных организациях и учреждениях культуры, науки, образования и т.п.

Формировать практические навыки можно за счет тьюторского сопровождения школьников при совпадении образовательных траекторий. Также практики включают многочисленные формы кружковых занятий, которые организуются как на базе школы, так и вне ее в условиях сетевого взаимодействия, средствами современных информационных технологий. На данном этапе планируется методическое, тьюторское, психологическое и информационно-техническое обеспечение индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, а, значит, и взаимодействие с разными учителями и специалистами в образовательном пространстве школы (города).

5. Выбор способов оценки успешности обучающегося и подготовка презентации достижений. Планирование форм оценки и самооценки успешности в рамках реализации индивидуального образовательного маршрута для одаренных учеников: участие в конкурсах и олимпиадах различного уровня, проведение открытых занятий, тьюторская деятельность, презентации достижений, зачетная работа, тесты и др. [4].

Цель третьего блока (рефлексивного) разработанной модели – фиксация результатов диагностики, итоговой работы младших школьников и организация коррекционной работы. Результаты диагностики, проведенной после реализации индивидуального образовательного маршрута, фиксируются в электронном журнале, в форме аналитической справки и т.д. На основании полученных данных педагог видит целостную картину сформированности тех или иных умений, на приобретение которых был направлен образовательный маршрут и может составить план коррекционной работы. Данные планы составляются на основе схем-графиков, созданных на основе результатов диагностики. Коррекция допускается по ходу реализации индивидуального образовательного маршрута и по окончании. После коррекции следует уровень принятия и фиксация управленческого решения в форме приказа, инструкции, правила и др.

Таким образом, данная модель управления процессом индивидуализации обучения раскрывает особенности организации процесса индивидуализации обучения в начальной школе посредством индивидуального образовательного маршрута.

Список литературы

1. Богданова Т.Г. Диагностика познавательной сферы ребенка/ Т.Г. Богданова, Т.В. Корнилова. – М.,2004.
2. Воробьева С.В. Теоретические основы дифференциации образовательных программ. // Автореферат дис. докт. пед. наук. – СПб. –1999. – 53с.\
3. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А. А. Кирсанов. – Казань: Казан.ун-т, 1982. – 224 с.
4. Свиридова Е. М. Индивидуализация обучения: проектирование, малые учебные группы, индивидуальная траектория/ Е. М. Свиридова // Эксперимент и инновации в школе. – 2013. – № 4. – С. 57-63

Шубина Анастасия Олеговна

*студент 4 курса факультета педагогики
и методики начального образования, ПГГПУ,
г. Пермь,*

e-mail: shubinanastya99@gmail.com

Селькина Лариса Владимировна

*декан факультета педагогики и методики
начального образования, кандидат*

педагогических наук, доцент, ПГГПУ, г. Пермь

Уроки рефлексии как средство повышения качества вычислительных умений и навыков учащихся

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования вычислительных умений и навыков младших школьников, обоснована необходимость проведения уроков рефлексии как эффективного средства повышения качества вычислительных умений и навыков обучающихся.

Ключевые слова: вычислительные умения, вычислительные навыки, вычислительный прием, урок рефлексии, начальная школа.

Главной задачей начального образования остается задача формирования у младших школьников прочных вычислительных умений. Можно констатировать, что сегодня проблема обучения вычислениям учащихся начальной школы является одной из актуальных. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования задает единую общепедагогическую позицию (системно-деятельностный подход) и требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы, где одним из предметных результатов по математике является умение устно и письменно выполнять арифметические действия с числами и числовыми выражениями [4].

Проблема формирования вычислительных умений у младших школьников всегда привлекала особое внимание психологов, методистов, учителей. Исследования М.А. Бантовой, Е.С. Дубинчук, Н.Б. Истоминой, М.И. Моро, С.С. Минаевой, Н.Л. Стефановой, А.А. Столяра, Я.Ф. Чекмарева, С.Е. Царевой и др. внесли определенный вклад в разработку и совершенствование той методической системы, которая использовалась в практике обучения, и нашли отражение в современных учебниках математики [3].

В методике начального обучения математике вычислительные умения определяются как развернутое осуществление действия, в котором каждая операция осознается и контролируется [1]. В отличие от умения навык характеризуется свернутым, в значительной мере автоматизированным выполнением действия, с пропуском промежуточных операций, когда контроль переносится на конечный результат. М.А. Бантова определила вычислительный навык как высокую степень овладения вычислительными приемами, то есть приобрести вычислительные навыки – значит для каждого случая знать, какие операции и в каком порядке следует выполнять, чтобы найти результат арифметического действия, и выполнять эти операции достаточно быстро. Любой вычислительный прием можно представить в виде последовательности операций, выполнение которых приводит к нахождению результата требуемого арифметического действия над этими числами.

М.А. Бантова считает, что полноценный вычислительный навык характеризуется: правильностью, осознанностью, рациональностью, обобщенностью, автоматизмом и прочностью [1].

Правильность – обучающийся абсолютно правильно находит результат арифметического действия над предложенными числами, то есть правильно выбирает и выполняет операции, составляющие прием.

Прочность – обучающийся сохраняет полученные вычислительные умения и навыки на длительное время.

Рациональность – обучающийся выбирает для данного случая более рациональный прием, то есть выбирает те из возможных операций, выполнение которых легче других и быстрее приводит к результату арифметического действия.

Обобщенность – обучающийся может применить прием вычисления в большинстве случаев, то есть он способен перенести полученные приемы вычисления на новые случаи.

Осознанность – обучающийся в любой момент может объяснить, как он решал или будет решать пример, осознает на основе каких знаний выбраны операции и установлен порядок их выполнения.

Автоматизм – обучающийся выполняет операции быстро и в свернутом виде, но всегда может дать развернутое объяснение.

Таким образом, формирование вычислительных умений и навыков учеников – это организованный педагогом процесс овладения вычислительными приемами. Однако в настоящее время наблюдается общая тенденция к падению уровня владения учащимися вычислительными умениями и навыками по всем существующим программам. Особенно пострадала культура устных вычислений, так как современные дети все больше используют различную вычислительную технику. Вероятно, это одна из причин, приводящих к уменьшению их мотивации к устным и письменным вычислениям [3].

В связи с этим было проведено исследование с целью выявления уровня сформированности вычислительных навыков учащихся 3 класса школы г. Перми. Результаты экспериментальной работы на констатирующем этапе представлены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели сформированности вычислительных навыков на констатирующем этапе

Имя учащегося	прочность	осознанность	правильность	обобщенность	автоматизм	рациональность
1. Валерия В.	средний	высокий	высокий	средний	средний	низкий
2. Аврора В.	средний	высокий	высокий	низкий	низкий	низкий
3. Олег Д.	низкий	средний	высокий	средний	высокий	высокий
4. Ульяна Е.	низкий	средний	высокий	низкий	высокий	низкий
5. Софья И.	средний	средний	высокий	средний	низкий	низкий

Для выявления уровня сформированности у учащихся вычислительных навыков была разработана диагностическая работа. Работа включала в себя 11 заданий, где каждое

из заданий было составлено для диагностики сформированности определенного критерия вычислительных навыков.

Исходя из результатов исследования, можно сказать, что у учащихся 3 класса критерии вычислительного навыка сформированы на: 54% – прочность; 70% – осознанность; 83% – правильность; 42% – обобщенность; 70% – автоматизм; 30% – рациональность.

Наглядно результат диагностической работы показан в диаграмме 1.

Диаграмма 1

Уровень сформированности вычислительных навыков на констатирующем этапе



В целом, проанализировав результаты выполнения диагностической работы, можно заметить, что у обучающихся 3 класса менее всего сформирована «рациональность». В основном дети справились с решением примеров, но многие не смогли вспомнить, как называется свойство, которым пользовались. Также небольшие затруднения вызвали задания на диагностику «обобщенности». Обучающиеся применяют различные приемы вычислений, но не все способны переносить эти приемы на новые случаи при решении нестандартных заданий.

Выше среднего сформирована «прочность», обучающиеся правильно решали примеры, однако за 2 минуты количество решенных примеров не у всех было достаточным.

В итоге можно сделать вывод, что у учащихся 3 класса вычислительные навыки сформированы на 60%.

Отсюда можно выделить актуальную проблему: какие средства обучения повысят качество вычислительных умений и навыков младших школьников.

Первоначально нами была выдвинута гипотеза исследования: что качество вычислительных умений и навыков учащихся начальной школы повысится, если в процессе

обучения математике будут проводиться уроки рефлексии, основной целью которых является целенаправленное развитие определенных исследуемых качеств у третьеклассников.

Перспективные пути совершенствования проведенной работы заключаются в разработке и применении конспектов уроков рефлексии, которые обеспечивают коррекционно-развивающую работу по формированию вычислительных умений и навыков устного у участников исследования.

После проведения двух уроков рефлексии, направленных на формирование «рациональности» и «обобщенности» вычислительных навыков, проведена повторная диагностика. Рассмотрим результаты, полученные на контрольном этапе исследования, результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели сформированности вычислительных навыков на контрольном этапе

Имя учащегося	прочность	осознанность	правильность	обобщенность	автоматизм	рациональность
1. Валерия В.	средний	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
2. Аврора В.	средний	средний	высокий	средний	низкий	низкий
3. Олег Д.	средний	высокий	высокий	высокий	низкий	средний
4. Ульяна Е.	средний	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
5. Софья И.	средний	высокий	высокий	средний	высокий	средний

Проведённая диагностическая работа контрольного этапа выявила эффективность работы по формированию и развитию умений и навыков. Данный этап исследования показал, что у 60% испытуемых школьников уровень вычислительных умений и навыков вырос. У 40% школьников повысился до высокого уровня, у 20% – до среднего уровня, остальные 40% испытуемых на обоих этапах работы показали средний результат, хотя их уровень усвоения вычислительных умений и навыков вырос на 12% и 14%.

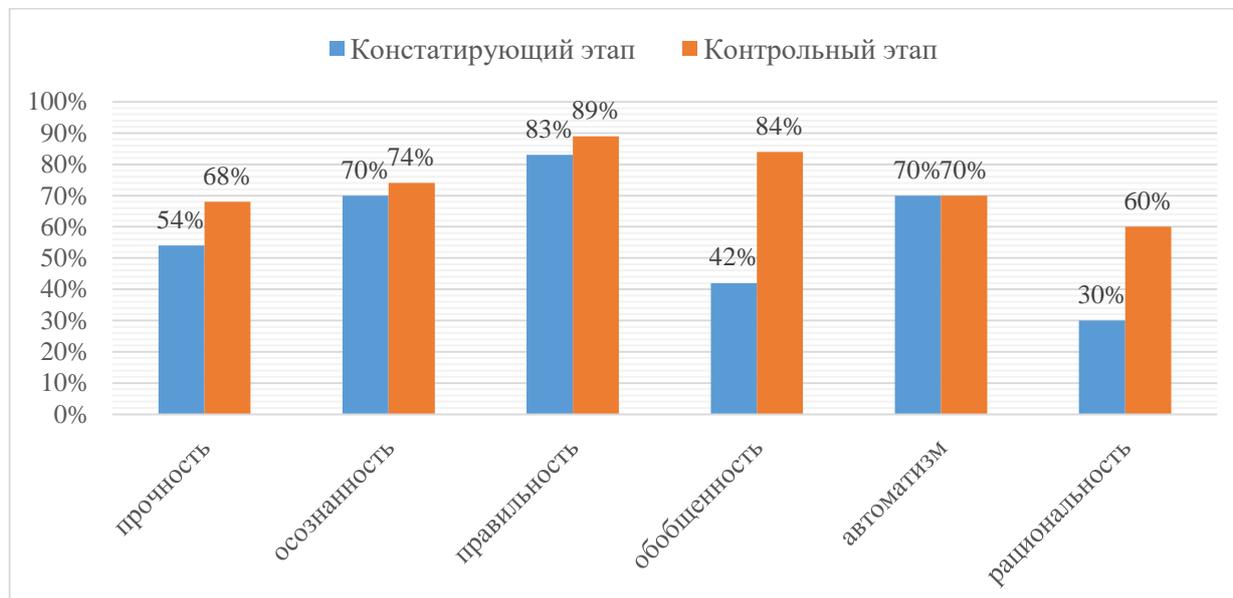
Наглядно результат диагностической работы показан в диаграмме 2.

Уровень сформированности вычислительных навыков на контрольном этапе



Наглядно прирост показателей сформированности вычислительных умений и навыков на контрольном этапе на основе используемых диагностических критериев показан в диаграмме 3.

Изменение уровня вычислительных умений и навыков в экспериментальной группе в сравнении на констатирующем и контрольном этапах



Исходя из результатов исследования, можно сделать вывод о том, что уроки рефлексии способны повысить качество вычислительных навыков учащихся. Уроки рефлексии были направлены на формирование «обобщенности» и «рациональности», о чем свидетельствуют полученные результаты, уровень сформированности данных показателей увеличился вдвое. Также «осознанность» и «правильность» вычислительного навыка показали положительный результат. Данное преимущество находит свое отражение в самой технологии проведения

урока рефлексии, его структуре. На данном типе урока обучающиеся осваивают метод коррекции собственных действий, им предоставляется возможность самим найти свои ошибки, понять их причину и исправить, а затем убедиться в правильности своих действий, то есть они намечают план собственной деятельности, осознают и проверяют каждый шаг. После этого заметно повышается качество усвоения учащимися учебного содержания. [2] Говоря об автоматизации вычислительного навыка, то она должна быть достигнута по отношению к табличным случаям. Следовательно, должен быть достигнут уровень, характеризующийся тем, что ученик сразу же соотносит с двумя данными числами третье число, которое является результатом арифметического действия, не выполняя отдельных операций. По отношению к другим случаям арифметических действий происходит частичная автоматизация вычислительных навыков: ученик предельно быстро выделяет и выполняет систему операций, не объясняя, почему выбрал эти операции и как выполнял каждую из них.

Подведем итог. Проблема эффективного формирования вычислительных навыков учащихся является одной из сложных проблем в современной педагогической науке. Эту проблему можно решить, если целенаправленно и систематически проводить уроки рефлексии в процессе обучения математике в начальной школе.

Список литературы

1. Бантова М.А. Система формирования вычислительных навыков // Начальная школа. 1993. № 11. С. 38-43.
2. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А., Рогатова М.В. // Типология уроков деятельностной направленности. – МАНПО – 2016.
3. Трофименко Ю. В. Использование схематической модели числа при формировании вычислительных навыков у младших школьников / Ю. В. Трофименко, М. С. Пузина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 10 (90). – С. 1311-1317.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Стандарты второго поколения. – М.: Просвещение, 2010.

Электронное издание

**СОВРЕМЕННАЯ НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

Сборник студенческих статей
по материалам конференций бакалавров
«Технологический и методический аспекты реализации
требований ФГОС НОО» (26 - 27 апреля 2021 г., ПГГПУ)
и магистрантов «Начальное общее образование: инновации,
управление, развитие» (16 июня 2021 г., ПГГПУ)

Под общей редакцией **Шабалиной Ольги Валерьевна**

Издается в авторской редакции

Технический редактор – *Д.Г. Григорьев*

ИБ № 29/21

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

Тираж 50 экз.

Подписано к использованию 14.09.2021 г.

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;
Adobe Reader 8.0 и выше; CD-дисковод; клавиатура; мышь