

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (МИНОБРНАУКИ РОССИИ)  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

*Факультет педагогики и методики начального образования*



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

Материалы VI открытого конкурса

выпускных квалификационных работ

бакалавриата и магистратуры (2019)

Пермь  
ПГГПУ  
2019

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (МИНОБРНАУКИ РОССИИ)  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»  
*Факультет педагогики и методики начального образования*

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

Материалы VI открытого конкурса  
выпускных квалификационных работ  
бакалавриата и магистратуры (2019)

Пермь  
ПГГПУ  
2019

УДК 373.3  
ББК Ч 420.02 + Ч 480.278  
С 232

С 232 **Сборник** научных статей студентов высших учебных заведений Российской Федерации : матер. VI открытого конкурса выпускных квалификационных работ бакалавриата и магистратуры (2019) / под общ. ред О.В. Шабалиной; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2019. – 7,5 Mb – 1 электрон. опт. диск (CD-R); 12 см. – Систем. требования: ПК, процессор Intel(R) Celeron(R) и выше, частота 2.80 ГГц, монитор SuperVGA разреш. 1280x1024, отображ. 256 и более цветов, 1024 Mb RAM; Windows XP и выше; Adobe Reader 8.0 и выше; CD-дисковод, клавиатура, мышь.

**ISBN 978-5-907287-24-2**

Сборник содержит студенческие работы по педагогическому и психолого-педагогическому направлению образования. В него вошли работы победителей и призеров VI открытого конкурса выпускных квалификационных работ бакалавриата и магистратуры (2019). Представлены работы по актуальным проблемам современного начального образования.

Адресовано студентам и преподавателям, интересующимся вопросами начального общего образования.

УДК 373.3  
ББК Ч 420.02 + Ч 480.278

**Редакционная коллегия:**

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

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

ISBN 978-5-907287-24-2

© ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Абашева С.В.</i> МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ.....	5
<i>Бажина А.Г.</i> ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	10
<i>Балуева И.А.</i> ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МОРФЕМИКИ И СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	15
<i>Вилесова Е.Д.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИ.....	21
<i>Вычужганина Ю.А.</i> ДИАГНОСТИКА МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ ВНУТРИШКОЛЬНОГО КОНТРОЛЯ.....	28
<i>Габидуллина Д.Ф.</i> ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РАЗВИВАЮЩИЕ ЗАНЯТИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ЗАТРУДНЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	34
<i>Глухова Д.Н.</i> ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ И РЕЧЕВЫХ ОШИБОК В УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	41
<i>Гуляева В.В.</i> МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЕЙ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	47
<i>Давыдова А.А.</i> ЭТАЛОНЫ И ОБРАЗЦЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	53
<i>Денисюк А.И.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	58
<i>Дзюба А.С.</i> ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОЛНОЦЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ ТЕКСТА.....	65
<i>Дулепинских Е. А.</i> ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К ОЦЕНКЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ.....	73
<i>Дьяконова Е. А.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ (СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА) ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННО - АНАЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ДИРЕКТОРИЯ.....	79
<i>Кузнецова К.А.</i> КРАТКОСРОЧНЫЙ КУРС КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНОГО РЕЗУЛЬТАТА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ.....	85
<i>Макарова А.А.</i> ОТНОШЕНИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА К ОЦЕНКЕ И УЧЕТУ РЕЗУЛЬТАТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ.....	89

<b>Максимова А.Д.</b> РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	94
<b>Мельчакова А.Н.</b> СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	99
<b>Митяева Н.И.</b> СОДЕРЖАНИЕ ДЕЙСТВИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ В СТРУКТУРЕ ОБЩЕГО МЕТОДА РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ.....	104
<b>Невзорова Е.Д.</b> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	111
<b>Носкова К.А.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАДАНИЯХ.....	117
<b>Петрова Е.А.</b> ТЕХНОЛОГИЯ «УРОКИ СЕМЕЙНОЙ ЛЮБВИ» КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	124
<b>Пояркова Л.И.</b> ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	129
<b>Раздрогова О.С.</b> ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ.....	133
<b>Сергеева А.В.</b> СУЩНОСТЬ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	140
<b>Сысоева О.Н.</b> СОДЕРЖАТЕЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КУРСЕ «ИСКУССТВО АЛГОРИТМИКИ».....	148
<b>Хахаева С.А.</b> СОЦИАЛЬНЫЕ НОРМЫ И ЦЕННОСТИ КАК МОТИВАЦИОННЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	158
<b>Чунарёва О.С.</b> ВАЖНЕЙШИЕ ФОНЕТИЧЕСКИЕ ПОНЯТИЯ КАК КОМПОНЕНТ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	164

**Абашева Светлана Владимировна**  
Магистрант факультета педагогики  
и методики начального образования.  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет,  
г. Пермь

E-mail: Abashik439@mail.ru

Научный руководитель

**Селькина Лариса Владимировна**

Кандидат педагогических наук, доцент,  
декан факультета педагогики и  
методики начального образования.

Пермский государственный  
гуманитарно-педагогический  
университет, г. Пермь

e-mail: selkinalv@pspu.ru

**Методическая работа в общеобразовательной организации как условие повышения  
профессиональной компетентности молодых специалистов**

**Abasheva Svetlana Vladimirovna**

Master of the faculty of pedagogy and methods  
of primary education.

Perm state University of Humanities and education,  
Perm

E-mail: Abashik439@mail.ru

Scientific adviser

**Selkina Larisa Vladimirovna**

Candidate of pedagogical Sciences, associate  
Professor,

Dean of the faculty of pedagogy and  
methods of primary education.

Perm state University  
humanitarian and pedagogical  
University, Perm

e-mail: selkinalv@pspu.ru

**Methodological work in a general educational organization as a condition for increasing  
the professional competence of young specialists**

**Аннотация.** В статье рассматривается соотношение понятий профессиональная компетентность и профессиональная компетенция; совокупность базовых профессиональных компетентностей, необходимых для успешной педагогической деятельности учителя; раскрываются формы методической работы в аспекте повышения профессиональной компетентности молодых специалистов.

**Ключевые слова:** молодой специалист, профессиональная компетентность, профессиональные компетенции, методическая работа, формы методической работы.

**Annotation.** The article considers the correlation between the concepts of professional competence and professional competencies; the set of basic professional competencies necessary for the successful pedagogical activity of the teacher; reveals the forms of methodological work in the aspect of improving the professional competence of young professionals.

**Key words:** young specialist, professional competence, professional competencies, methodological work, forms of methodical work.

Требования Федерального государственного образовательного стандарта, Профессионального стандарта педагога, безусловно, отражают требования современного общества к личности, компетентностям учителя, работающего с детьми, подростками поколения Z и их современными родителями. Они относятся к процессу становления компетентного молодого специалиста-педагога, который должен соответствовать и собственным актуальным потребностям личности, и запросам интенсивно развивающегося социума, динамично меняющегося мира.

Понятие «компетентность», «компетенция», «компетентностный подход» активно входят в научный и обыденный оборот. Под профессиональной компетентностью педагога понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности, которая выражает единство его теоретической и практической готовности и характеризует его профессионализм. Под компетенциями рассматриваются требования к знаниям, умениям, навыкам и качествам личности в определенной сфере профессиональной деятельности.

Необходимо отметить, что требования к компетентности педагога определяются функциональными задачами, реализуемыми в его профессиональной деятельности. Профессиональный стандарт педагога включает систему требований к компетентности педагога, определяющих в своей целостности готовность педагогической деятельности и ее успешность.

В соответствии с разработанным Профессиональным стандартом квалификация педагога может быть описана как совокупность шести основных (базовых) компетентностей:

1. компетентность с области личностных качеств (эмпатийность, социорефлексия, самоорганизованность, общая культура);
2. компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности (умение ставить цели и задачи в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями

обучающихся/воспитанников; умение перевести тему урока в педагогическую задачу; умение вовлечь детей в процесс формулирования целей и задач);

3. компетентность в мотивировании обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности (ситуации, обеспечивающие успех в учебной/воспитательной деятельности; условия обеспечения позитивной мотивации обучающихся/воспитанников; условия для самомотивирования обучающихся/воспитанников);

4. компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений (методы преподавания, предмет преподавания и субъективные условия деятельности);

5. компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности (выбирать и реализовывать типовые образовательные программы; разрабатывать собственные программные, методические и дидактические материалы; принимать решения в педагогических ситуациях);

6. компетентность в организации педагогической деятельности (устанавливать субъект-субъектные отношения, организовывать учебную/воспитательную деятельность обучающихся, проводить педагогическое оценивание) [3, с.14].

В связи с этим в профессиональной деятельности педагога недопустимо наличие узкоспециальной компетентности, профессионализм педагога определяется сочетанием всех видов профессиональной компетентности и их прямой взаимосвязью.

По мнению С. Г. Молчанова, методическая работа является одним из важных условий повышения профессиональной компетентности молодого специалиста. Под методической работой понимается обязательная составная часть профессионально-педагогической (управленческой) деятельности, в рамках которой создаются теоретические продукты, обеспечивающие педагогические и управленческие действия. Предметом методической работы выступают не только средства профессионально-педагогической (управленческой) коммуникации (формы, методы, приемы, средства), но и содержание обучения и содержание управленческого воздействия [2, с. 14].

Рассматривая сущность методической работы в общеобразовательном учреждении, исследователи считают, что она должна осуществляться в соответствии с рядом важнейшими принципиальными требованиями, таких как: связь с жизнью, актуальность, научность, конкретность и систематичность, комплексный и творческий характер, единство теории и практики при реализации методической работы [2, с. 95].

Многочисленные научные исследования (Л.П. Быстрова, А.А. Глинский, О.М. Зайченко, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, С.Г. Молчанов) рассматривают в своих трудах

различные основания для классификации форм методической работы, наиболее актуальными из которых являются классификации по способу организации (коллективные, групповые, индивидуальные) и по степени активности участников (пассивные, активные, интерактивные).

Пассивные формы работы ориентированы в большой степени на репродуктивную деятельность и обеспечивают опору на зону актуального развития молодых педагогов.

Активные формы стимулируют поиск, творческую исследовательскую деятельность молодых специалистов и ориентированы на зону ближайшего развития педагогов. Интерактивные формы предполагают создание нового образовательного продукта в процессе взаимодействия, вовлеченных в образовательный процесс субъектов.

Для повышения уровня каждой из шести базовых компетентностей молодого специалиста руководителям необходимо рационально подходить к выбору форм методической работы. Каждое общеобразовательное учреждение, в силу своей специфики, сложившихся традиций, инновационных направлений деятельности предлагает свои способы методической работы.

Наиболее эффективными формами методической работы на современном этапе образования являются: временная творческая группа, проектная команда, SCRAM-команда, курсы повышения квалификации, семинар-практикум, научно-практическая конференция, методическая декада, конкурсы профессионального мастерства, методический фестиваль, мастер-класс, методический мост, дискуссия, тренинг, видеотренинг, защита проекта, открытый урок, взаимопосещение уроков, наставничество, школа молодого педагога, а также самообразование.

Изучив компетентности педагога согласно Профессиональному стандарту педагога и формы методической работы, установили соответствие между формами методической работы и компетенциями, на которые она может потенциально влиять (таблица).

*Таблица*

Базовые компетентности и формы методической работы

<b><i>Базовые профессиональные компетентности</i></b>	<b><i>Формы методической работы, способствующие повышению профессиональной компетентности</i></b>
компетентность с области личностных качеств	открытые уроки, конкурсы профессионального мастерства, самообразование, тренинги
компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности	теоретические семинары, тематические педсоветы, наставничество, мастер-классы, курсы повышения квалификации
компетентность в мотивировании обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности	методическая декада, методические оперативки, методические дни

<i>Базовые профессиональные компетентности</i>	<i>Формы методической работы, способствующие повышению профессиональной компетентности</i>
компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений	тематические педсоветы, временные творческие группы, проектные команды, SCRAM-команды
компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности	семинар-практикум, творческий отчёт, методические объединения, наставничество, защита проектов
компетентность в организации педагогической деятельности	тематические педсоветы, открытые уроки, взаимопосещение уроков, мастер-классы, проектные команды

Таким образом, ответственность за приобретение опыта практической работы возлагается на образовательное учреждение (руководителей) и наставника, который обычно осуществляет супервизию к молодому специалисту. Это требует от руководителей способностей грамотно организовывать и совершенствовать методическую работу молодых специалистов на основе индивидуального и дифференцированного подходов, постепенного приобщения учителей к выполнению посильных для них поручений и заданий. Руководителю необходимо вооружить молодых педагогов комплексной методикой научного поиска, формировать умения и культуру педагогического исследования, научить отслеживать и описывать процесс и результаты эксперимента по освоению инноваций, умело их использовать в своей работе.

Необходимо выстроить целую систему работы с молодыми специалистами, в которой будет реализовываться весь управленческий цикл: анализ работы, планирование (выбор средств, форм и методов), организация, контроль и коррекция результатов деятельности.

Таким образом, только плановое, комплексное, целенаправленное сочетание разнообразных форм методической работы по повышению компетентности молодого специалиста-педагога может быть эффективным лишь в условиях активной деятельности в общеобразовательном учреждении.

### **Список литературы**

1. Моисеев, А.М. Заместитель директора школы по научной работе / А.М. Моисеев, О.М. Моисеева. – М.: Новая шк., 1996. –143 с.
2. Молчанов, С.Г. Профессиональная компетентность в системах аттестации, управления, повышения квалификации и профессиональной деятельности / С.Г. Молчанов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: межвузовский сборник научных трудов. Вып. 1. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2001. –122 с.
3. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников/под науч. ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Логос, 2011. –168 с.
4. Педагогическая энциклопедия / под ред. И.А. Каирова. – Л.: Сов. энциклопедия, 1968. – Т. 2. – 604 с.

**Бажина Алена Геннадьевна**

*Магистрант факультета педагогики  
и методики начального образования,  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, г. Пермь  
e-mail: BashinaAljona@yandex.ru*

*Научный руководитель*

**Шабалина Ольга Валерьевна**

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

### **Возрастные особенности развития памяти младших школьников**

**Bazhina Alena Gennadievna,**

*teacher of additional education,  
Private educational institution of  
additional professional education  
"Center for innovative human  
development and knowledge management", Perm  
e-mail: BashinaAljona@yandex.ru  
scientific adviser*

**Shabalina Olga Valeryevna,**

*Candidate of philological Sciences, associate  
Professor, associate Professor of the Department  
of theory and technology of teaching and education  
of younger students,  
Perm State Humanitarian and Pedagogical  
University Perm  
e-mail: ola-perm@pspu.ru*

### **Age features of development of memory of younger schoolboys**

**Аннотация.** В статье описываются возрастные особенности развития памяти младших школьников, представлены данные о результатах изучения развития зрительной памяти.

**Ключевые слова:** память, младший школьный возраст, произвольная память, произвольная память, мнемические приемы.

**Annotation.** The article describes the age characteristics of Junior high school students. The data on the results of the study of the development of visual memory are presented.

**Key words:** memory, primary school age, arbitrary memory, involuntary memory, mnemonic techniques.

В ситуации быстро меняющегося мира, увеличения потока информации, появления новых проектов образовательных стандартов возрастает нагрузка на младшего школьника. Для организации полноценной учебной деятельности педагогу необходимо учитывать особенности развития психики ученика, новообразования в сфере познавательных процессов. Так, произвольность запоминания и освоение мнемических приемов позволяет ребенку чувствовать себя успешным, в определенной мере способствует оптимизации учебно-воспитательного процесса.

Всегда ли современный учитель обращает внимание на такой важный психический процесс, как память. Проведя опрос учителей начальных классов, мы выяснили, что 100 % опрошенных учителей г. Перми считают важным развитие памяти у детей. Но при этом 57% учителей недостаточно точно могут дать определение понятию «память», 49% учителей испытывают затруднения при рекомендации приемов для развития данного процесса. Противоречие, которое выявлено в ходе опроса показало, что, с одной стороны, учителя понимают значимость развития памяти в процессе обучения, а с другой стороны – не все учителя владеют информацией о памяти как процессе, ее видах и процессах, многие испытывают затруднения при включении в урок мнемических приемов. Следовательно, в практике школьного обучения не всегда обращается достаточно внимания на формирование у школьника адекватных и рациональных приемов запоминания, что необходимо именно в младшем школьном возрасте, когда память претерпевает существенные изменения.

В психологии память определяется как «форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта» [1, с.158]. Память предоставляет человеку возможность вновь и вновь возвращаться к прошлому опыту, дополнять, использовать его [4]. Основными функциями памяти являются запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Эти процессы отличаются по своей структуре, исходным данным и результатам, и у разных людей развиты неодинаково [2].

Изучая индивидуальные особенности памяти детей, З.М. Истомина выявила заметные возрастные и индивидуальные различия в процессе обучения младших школьников. Автор отмечает, что у первоклассников хорошо развита произвольная память, при преимущественном использовании ее в процессе обучения можно достигнуть высоких результатов. Взрослея, младшие школьники все чаще опираются на произвольную память, которая становится целенаправленной, ученики сознательно регулируют деятельность

по запечатлению, сохранению и воспроизведению необходимой информации. Продуктивность произвольной памяти прямо зависит от активности ребёнка при воспроизведении. Внутреннее напряжение, усилие, стремление припомнить отчётливо проявляются у большей части детей [5].

Младшие школьники обладают хорошей механической памятью. На протяжении всего обучения в начальной школе некоторые ребята механически заучивают учебные тексты, готовы дословно воспроизводить то, что запомнили. Однако такая привычка может привести к серьезным трудностям в среднем звене, когда учебный материал становится сложнее, больше по объему и механически запомнить большой объем окажется невозможно. Младший школьник может успешно запомнить и воспроизвести и непонятный ему текст, поэтому взрослые должны контролировать не только результат (точность ответа, правильность пересказа), но и сам процесс – как, какими способами ученик это запомнил [3]. Представляется более рациональным уже в начальной школе помочь ученикам освоить мнемонические приемы, т.е. рациональные способы запоминания. При восприятии учебного материала ребёнок осмысливает, понимает его, и одновременно запоминает, опираясь на слуховые, зрительные и двигательные впечатления. Для включения в учебный процесс мнемонических приемов необходимо выявить уровень развития памяти учеников. Для диагностики уровня развития двигательной, слуховой, логической и механической можно использовать следующие методики: методика «Копирование письменных букв» (тест Керна-Йирасска), методика «Исследование логической и механической памяти методом запоминания двух рядов слов», методика «Исследование уровня развития слуховой памяти «десять слов»».

Приведем в качестве примера предварительные результаты исследования уровня развития зрительной памяти у младших школьников по методике Д. Векслера «Сложные фигуры». Суть методики заключалась в следующем. Ребёнку предлагалось 4 рисунка (рисунок). На каждую из картинок ребёнку нужно было посмотреть в течение 10 секунд. Затем он их должен воспроизвести на чистом листе бумаги. За каждый правильный рисунок присваиваются баллы. Максимальный результат – 14 баллов. О хорошей зрительной памяти свидетельствует результат 9–14 баллов.

В исследовании принимало участие 8 первоклассников ЧОУ ДПО «Центр инновационного развития человеческого потенциала и управления знаниями» г. Перми. Рассмотрим предварительные результаты, приведенные в таблице.

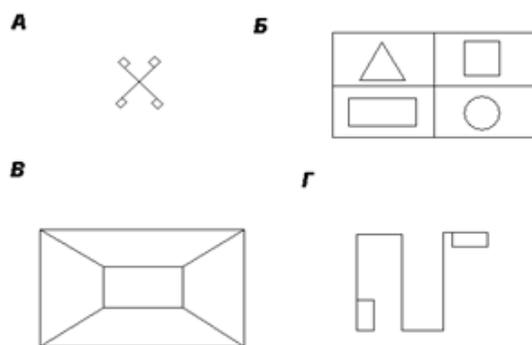


Рис.

Таблица

Анализ результатов диагностики по методике «Сложные фигуры»

№	ФИ	Рисунок А (макс. 3 балла)	Рисунок Б (макс. 5 баллов)	Рисунок В (макс. 3 балла)	Рисунок Г (макс. 3 балла)	Общий балл (макс. 14 баллов)
1	Андрей В.	2	4	2	1	9
2	Софья Л.	3	3	2	1	9
3	Степан Л.	1	3	1	1	6
4	Максим М.	2	4	0	1	6
5	Тимур А.	2	0	0	0	2
6	Дмитрий Г.	1	0	0	0	1
7	Маргарита М.	1	0	0	0	1
8	Марк У.	0	0	0	0	0

Анализ данных таблицы показал, что только двое ребят (25 % от всего количества школьников) при выполнении заданий получили по 9 баллов (при максимальном балле 14). Их результат можно интерпретировать, как хороший уровень развития зрительной памяти. Два человека (25 % от всего количества школьников) получили по 6 баллов и показали средний уровень развития зрительной памяти. Два человека (25 % от всего количества школьников) получили по 1 баллу, так как справились правильно только с одним рисунком, что отражает низкий уровень развития зрительной памяти. Один ребенок не сделал правильно ни одного задания, следовательно, получил 0 баллов. Средний балл в группе участников исследования очень низкий – 4,2 (при максимальном балле 14).

Полученные результаты, позволяют сделать вывод, что у большей части первоклассников недостаточно развита зрительная память. Для коррекционной работы можно использовать мнемические приемы, ориентированные на запоминание зрительных образов: создание зрительных опор (рисунков, схем), ребусы, кроссворды, расположение материала в таблице, опорные конспекты, сравнение материала, т. е. нахождение сходства и различия между предметами, явлениями, событиями и т. д. Для запоминания объектов можно сильно исказить пропорции предметов или представлять предметы в активном

действии. Интересен такой прием, как «придуманный мультфильм», при этом для запоминания слов необходимо представить предметы, которые обозначают эти слова и связать их в один сюжет. Например, для запоминания набора слов: карандаш, очки, люстра, стул, звезда – можно вообразить их «персонажами» яркого, фантастического мультфильма, где стройный франт – «карандаш» в «очках» подходит к полной даме «люстре», а рядом прыгает, как собачка, «стул», на обивке которого сверкают «звезды». Такой придуманный мультфильм трудно забыть.

В дальнейшем в работе будет проведено исследование разных видов памяти учеников, систематизированы мнемические приемы для развития разных видов памяти, разработан курс занятий с включением мнемических приемов и предложены методические рекомендации педагогам по развитию памяти младших школьников.

### **Список литературы**

1. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии: Информ.-метод, пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 276 с.
2. Гриншпун И.Б. Введение в психологию. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 260 с.
3. Кулагина И.Ю. Возрастная психология // Полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 464 с.
4. Немов Р.С. Общая психология: Учеб. для студ. образоват. учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. 2003. – 400 с.
5. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. – М.: Издат. Центр «Академия», 1998. – 198 с.

**Балуева Ирина Александровна**  
Магистрант факультета педагогики  
и методики начального образования,  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, г. Пермь  
e-mail: [ira.balueva2015@yandex.ru](mailto:ira.balueva2015@yandex.ru)  
Научный руководитель

**Линк Наталья Александровна**  
кандидат филологических наук, доцент, доцент  
кафедры теории и технологии обучения и  
воспитания младших школьников факультета  
педагогики и методики начального образования,  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, г. Пермь  
e-mail: [natalialink@pspu.ru](mailto:natalialink@pspu.ru)

**Лингводидактические основы изучения морфемки и словообразования  
в начальной школе**

**Valueva Irina Aleksandrovna**  
Master of the faculty of pedagogy and methods  
of primary education.  
Perm state University of Humanities and education,  
Perm  
e-mail: [ira.balueva2015@yandex.ru](mailto:ira.balueva2015@yandex.ru)  
Scientific adviser

**Link Natalia Aleksandrovna**  
candidate of philological Sciences, associate  
Professor, associate Professor of the Department  
of theory and technology of teaching and education  
of younger students of the faculty of pedagogy and  
methods of primary education,  
Perm state University of Humanities and education,  
Perm  
e-mail: [natalialink@pspu.ru](mailto:natalialink@pspu.ru)

**Linguodidactic bases of morphemics and word formation study  
in primary school**

**Аннотация.** В статье рассматриваются лингводидактические принципы и условия формирования морфемно-грамматических понятий у младших школьников с помощью разноуровневых заданий в процессе организации работы над морфемным составом слова в начальном курсе русского языка.

**Ключевые слова:** морфемика, морфема, морфемный состав слова, морфемный анализ слова, словообразование, разноуровневые задания.

**Annotation.** The article deals with the linguodidactic principles and conditions of morphemic-grammatical concepts formation in younger schoolchildren with the help of multi-level tasks in the process of organizing work on the morphemic composition of the word in the initial course of the Russian language.

**Key words:** morphemics, morpheme, morphemic composition of the word, morphemic analysis of the word, word formation, multi-level tasks.

Назначение предмета «Русский язык» в начальной школе состоит в том, чтобы заложить основу формирования функционально грамотной личности, обеспечить языковое и речевое развитие ребенка, помочь ему осознать себя носителем языка.

В содержании предмета выделяют «сквозные» темы, одной из них является «Состав слова и основы словообразования». Вопросы разбора слова по составу являются для младших школьников трудными и, вместе с тем, исключительно важными.

Важность изучения морфемики состоит в том, что от практического умения вычленять морфемы в словах зависит успех в овладении орфографией, потому что русская орфография основана в большинстве случаев на фонематическом принципе, а фонема рассматривается в пределах морфемы.

Трудность заключается в том, что успешное усвоение понятий предполагает наличие у школьников достаточно развитого абстрактного мышления и умения наблюдать факты языка, анализировать их с тем, чтобы самостоятельно (при направляющей роли учителя) и осознанно делать выводы и обобщения.

Одной из основных единиц языка является слово. Оно существует в языке как система словоформ. Словоформа выделяется из потока речи как значимый отрезок, который характеризуется двумя свойствами: 1) относительной свободой перемещения и 2) непроницаемостью. Словоформа представляет собой единицу, линейно выявляемую в речи. Слово как целостная система словоформ линейно не выявляется и поэтому относится к нелинейным, обобщенным единицам.

Минимальная значимая часть, вычленяемая в составе словоформы, называется морфом.

Словоформа и слово – соотносительные единицы разного характера. Словоформа, как и морф, – линейная единица; слово, как и морфема, – нелинейная, обобщенная единица. Словоформа является отдельной единицей, представляющей конкретное слово: она включает в себе лексическое значение этого слова и то морфологическое значение, которое отличает ее от других форм этого слова [5].

Под морфемикой в лингвистической литературе понимают: 1) морфемный строй языка, совокупность вычленяемых в словах морфем и их типы; 2) раздел языкознания, изучающий типы и структуру морфем, морфемную структуру слов [4].

Становление морфемики как особой лингвистической дисциплины стало возможным благодаря исследованиям представителей Казанской лингвистической школы и ее основателю – И. А. Бодуэну де Куртенэ, который в 1881 году ввел в научный оборот понятие морфемы [2].

Для выявления особенностей трактовки изучаемых понятий морфемики и словообразования в начальной школе было проанализировано содержание учебников для начальной школы по русскому языку УМК «Школа России» и УМК «Планета знаний». Анализ свидетельствует, что уже в период обучения в первом классе у детей формируется представление о том, что такое «однокоренные слова». Во втором классе вводятся понятия корня, суффикса, приставки и окончания. В третьем классе происходит углубление знаний по разделу «Морфемика».

Раздел «Словообразование» не выделяется в учебниках русского языка УМК «Планета знаний» и «Школа России». В процессе выполнения заданий, которые являются пропедевтическими для изучения словообразования, у обучающихся формируются элементарные умения образования слов, а также представления об основных способах словообразования, таких как суффиксальный, префиксальный, префиксально-суффиксальный, бессуффиксный (безаффиксный).

Во втором классе дети, обучающиеся по программе Л.Я. Желтовской и О.Б. Калининой (УМК «Планета знаний»), начинают знакомиться с основными понятиями морфемики.

В учебнике для второго класса дети узнают, что корень – это главная, значимая часть слова. В ней заключено общее значение родственных слов, которые иначе называются однокоренными.

В силу специфики младшего школьного возраста авторы учебников обращают внимание детей на то, что корни в однокоренных словах пишутся одинаково. Это объясняется тем, что второклассникам сложно понять, что существуют корни с чередующимися гласными и согласными (корневые алломорфы), связанные корни.

Авторы знакомят младших школьников с содержанием понятия «суффикс» (значимая часть слова, находится после корня, служит для образования новых слов), «приставка» (значимая часть слова, находится перед корнем, служит для образования новых слов), «окончание» (значимая изменяемая часть слова) [3].

В третьем классе дети вспоминают, что корни родственных слов пишутся одинаково. Однако в них возможны исторические чередования согласных к // ч, к//ш, г//ж//з, х//ш, ст//щ и других [3].

По мнению методистов, изучение морфемного состава слова позволяет школьникам овладеть одним из ведущих способов раскрытия лексического значения слов, понять

основной источник пополнения нашего языка новыми словами, осознать роль морфем в слове, сформировать орфографические навыки, развить точность речи, развить умственные способности [6]. Исследование морфемного состава слова помогает также сформировать специфические умственные умения, без которых невозможно сознательное владение словом как языковой единицей, например: умения абстрагировать семантическое значение корня, приставки и суффикса от лексического значения слова, умения анализировать слово с опорой на составляющие его значимые части (морфемы) с учетом их взаимодействия в слове [6].

Словообразование понимается как раздел науки о языке, который изучает строение слов (из каких частей они состоят) и способы их образования [1].

Объектом изучения в словообразовании являются словообразовательно мотивированные слова (слова, значение и звучание которых обусловлены другими однокоренными словами).

В учебниках по русскому языку для начальной школы представлен сравнительно небольшой по объему материал, касающийся словообразования.

Особое значение при обучении младших школьников имеет такая организация самостоятельной работы, которая стимулировала бы творческие силы и способности обучающихся, актуализировала внутренние познавательные мотивы учения, способствовала бы развитию навыков самообразования, способности к саморазвитию и самосовершенствованию. И таким ценным помощником в обучении, на наш взгляд, является рабочая тетрадь.

Разработанная в ходе подготовки выпускного исследования рабочая тетрадь «Состав слова и основы словообразования в начальном курсе русского языка» предназначена для третьего класса.

Изучив материалы Российского государственного гуманитарного университета «Рекомендации по проектированию и использованию оценочных средств при реализации основной образовательной программы высшего профессионального образования (ООП ВПО) нового поколения», мы взяли за основу классификацию разноуровневых заданий.

Данная классификация включает в себя задания репродуктивного, реконструктивного и творческого уровня.

Задания репродуктивного уровня предоставляют возможность оценивания и диагностирования знаний фактического материала (базовые понятия, алгоритмы, факты) и умение правильно использовать специальные термины и понятия, а также узнавание объектов изучения в рамках определенного раздела дисциплины.

Например, для морфемного анализа слов, можно предложить такое задание.

Выбери слова, которые **правильно** разделены на значимые части:

- А) зим-ушк-а
- Б) гриб-ник-и
- В) по-слов-ища
- Г) дорожн-ый

Задания реконструктивного уровня позволяют оценивать и диагностировать умения в области анализа, синтеза, обобщения фактического и теоретического материала с формулированием конкретных выводов, установлением причинно-следственных связей.

Для словообразовательной работы при изучении приставок, можно предложить такое задание реконструктивного уровня:

Образуй новые слова при помощи приставок.

**Приставки:** пере-, под-, за-

**Слова:** цвести, мёрзнуть

К заданиям творческого уровня относят задания, которые позволяют оценивать и диагностировать умение интегрировать знания различных областей, аргументировать собственную точку зрения.

Например, при изучении темы «Суффикс. Образование слов с помощью суффиксов» можно предложить следующее задание творческого уровня:

Образуй слова с помощью суффиксов от основы существительного **зима** и напиши небольшой текст, используя эти слова.

Для определения эффективности применения рабочей тетради была проведена опытная работа, результаты которой позволили нам прийти к выводу: положительная динамика результатов в экспериментальном классе (изменение уровня сформированности предметных результатов в области морфемики и основ словообразования с 67% до 86%.) связана с использованием в работе разноуровневых заданий из созданной нами рабочей тетради.

Рассмотрим, как можно использовать материалы рабочей тетради при работе в классе.

На уроке рефлексии в технологии деятельностного метода по теме «Части слова. Приставка» происходит повторение и закрепление знаний и умений: знание определения понятия приставки, ее роли; знание приставок с единообразным написанием; знание алгоритма действий для нахождения приставки; умение отличать приставку от предлога; умение отличать приставку от других частей слова; умение образовывать слова с заданными приставками. На этапе актуализации знаний можно предложить задания репродуктивного уровня.

Укажи слова, в которых **-под-** является приставкой:

- А) подбежать
- Б) подарить
- В) подгорный

Г) подорожник

Д) подрезать

Е) подумать

На этапе реализации проекта выхода из затруднения для обучающихся, не допустивших ошибок в самостоятельной работе, можно предложить задания реконструктивного уровня. Приведем пример.

Образуй новые слова при помощи приставок.

**Приставки:** пере-, под-, за-

**Слова:** цвести, мёрзнуть

На этапе включения в систему знаний и повторение обучающимся предлагалось задание творческого уровня, например:

Образуй слова с помощью приставок от глагола *думать* и напиши небольшой текст, используя эти слова (2–3 предложения, связанных по смыслу).

Изучение морфемной и словообразовательной структуры слова, а также элементарного словообразовательного анализа способствует развитию языковой компетенции и речевому развитию младших школьников. Для достижения предметных результатов по русскому языку обучающиеся начальной школы осваивают сложный лингвистический материал. Опыт учебной деятельности младших школьников еще мал, так как умение учиться формируется в течение длительного времени. Для успешного усвоения предметного материала, формирования умения действовать с ним, учитель опирается на дидактический материал, в роли которого может быть использована и разработанная нами рабочая тетрадь разноуровневых заданий «Состав слова и основы словообразования в начальном курсе русского языка».

### Список литературы

1. Глоссарий. Русский язык и литература. [Электронный ресурс]. – URL: <http://edu.glavsprav.ru/info/?section=russkiy> (дата обращения: 15.10.19).
2. Евсеева, И.В. Современный русский язык: Курс лекций / И.В. Евсеева, Т.А. Лузгина, И.А. Славкина, Ф.В. Степанова. – Красноярск, 2007. – 642 с.
3. Желтовская, Л.Я. Русский язык 2 класс: в 2 ч. Ч. 1. Слово и его значимые части / Л.Я. Желтовская, О.Б. Калинина. – М.: Астрель, 2013, с.80-95.
4. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 469 с.
5. Маслов, Ю.С. Русская грамматика: в 2 т. Т. 1. Фонетика, фонология, ударение, интонация, словообразование, морфология / Ю.С. Маслов, Д.Н. Шмелев. – М.: Наука, 1980.
6. Методика изучения морфемного состава слова. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.studfiles.ru/preview/4470538/> (дата обращения: 15.10.19)
7. Сафонова, Е.И. Рекомендации по проектированию и использованию оценочных средств при реализации основной образовательной программы высшего профессионального образования (ООП ВПО) нового поколения. – М.: РГГУ, 2013. – 75 с.

***Вилесова Елена Дмитриевна***

*Студентка 5 курса факультета педагогики и методики начального образования.*

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Россия, г. Пермь*

*e-mail: [lenavilesova15@gmail.com](mailto:lenavilesova15@gmail.com)*

*Научный руководитель*

***Худякова Марина Алексеевна***

*кандидат педагогических наук, доцент, зав.*

*кафедры теории и технологии обучения и воспитания младших школьников факультета*

*педагогики и методики начального образования, Пермский государственный гуманитарно-*

*педагогический университет, Россия, г. Пермь*

*e-mail: [mamigx@pspu.ru](mailto:mamigx@pspu.ru)*

### **Использование краеведческого материала для формирования у младших школьников умений работать с информацией**

***Vilesova Elena Dmitrievna***

*5th year student of the faculty of pedagogy and methods of primary education,*

*Perm state University of Humanities and education, Perm, Russia*

*e-mail: [lenavilesova15@gmail.com](mailto:lenavilesova15@gmail.com)*

*Scientific adviser*

***Khudyakova Marina Alekseevna***

*candidate of pedagogical Sciences, associate*

*Professor, head. department of theory and*

*technology of teaching and education of younger students of the faculty of pedagogy and methods of*

*primary education, Perm state humanitarian and pedagogical University, Russia, Perm*

*e-mail: [mamigx@pspu.ru](mailto:mamigx@pspu.ru)*

### **Use of local history material to develop the skills of younger schoolchildren to work with information**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования у младших школьников умений работать с информацией на основе сплошных и несплошных текстов краеведческой направленности. Представлены первичные результаты опытно-экспериментальной работы, приведены примеры заданий.

**Ключевые слова:** умение работать с информацией; сплошной текст; несплошной текст; краеведение.

**Annotation.** The article considers the problem of formation of skills of younger schoolchildren to work with information on the basis of continuous and discontinuous texts of local history. Primary results of experimental work are presented, examples of tasks are given.

**Key words:** ability to work with information; solid text; Incomplete text local history.

В современном мире с развитием информационных технологий перед человеком стоит большая задача, научиться ориентироваться в информационном потоке. Ни для кого не секрет, что люди, которые умеют работать с информацией, быстро усваивать её, ориентироваться в ней и применять на практике, востребованы в жизни. Поэтому начиная уже с младшего школьного возраста, необходимо научить детей выделять, преобразовывать и использовать информацию. Именно в начальной школе особенно важно сформировать умение работать с информацией, так как данный период является наиболее сензитивным для восприятия нового [Мальцева 2014: 86].

Актуальность формирования у обучающихся умений работать с информацией подтверждается и проектом новой редакции ФГОС НОО, где овладение умениями работать с информацией выделено в отдельную группу метапредметных результатов, которая включает в себя следующие составляющие:

- выбирать источник для получения информации, находить и обосновывать необходимость и достаточность информации для решения учебной задачи;
- находить в информации факты и мнения, аргументы и выводы;
- определять правдоподобность фактов, различать обоснованность аргументов;
- анализировать текстовую, графическую, звуковую информацию в соответствии с учебной задачей;
- использовать и самостоятельно создавать схемы, таблицы для представления информации;
- подбирать иллюстративный материал (рисунки, фото, плакаты) к тексту выступления;
- соблюдать правила информационной безопасности в ситуациях повседневной жизни и при работе в Интернете [4; 36].

Формировать перечисленные умения необходимо на уроках и во внеурочной деятельности младших школьников.

Источники информации в обучении младших школьников могут быть различными, но главным остаётся учебник, где основным средством формирования умения работать с информацией выступает текст.

*Текст* – это совокупность слов, предложений, выстроенная в определенной логической последовательности, сообщающая какую-либо информация и зафиксированная на каком-либо материальном носителе [3].

Все тексты можно классифицировать на сплошные и несплошные.

*Сплошные тексты* – это непрерывные тексты разных типов и жанров: описание, повествование, рассуждение [Логвина 2012: 18]. При изучении математики к сплошным текстам можно отнести текстовые задачи, сообщающие справки, правила, тексты из истории математики, информация на «Страничках любознательных».

*Несплошные тексты* – это тексты, в которых информация предьявляется невербальным или не только вербальным способом (графики, диаграммы, схемы, таблицы, географические карты, билеты, рекламные брошюры и постеры, газеты, журналы и т.п.) [Логвина 2012: 18].

Определение данных понятий и их сущности позволило провести анализ учебников математики для начальной школы (УМК «Планета знаний» – Авторы М.И. Башмаков, М.Г. Нефёдова; УМК «Школа России» – авторы М.И. Моро, М.А. Бантова; Система Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова – авторы В.В. Давыдов, С.Ф. Горбов), с целью выявления количества заданий, сформулированных на сплошных и несплошных текстах. Проанализированные учебники соответствуют требованиям ФГОС НОО, Федеральному перечню учебников и активно используются учителями на практике.

Анализ результатов показал, что ни один из этих учебников не имеет полный спектр заданий на основе сплошных и несплошных текстов, ориентированных на формирование всех умений работать с информацией. Больше всего разнообразных заданий на сплошных и несплошных текстах представлено в учебниках математики для системы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова и УМК «Планета знаний», тогда как учебники математики УМК «Школа России» уступают не только количеством заданий, но и уровнем сложности.

На следующем этапе исследования была проведена опытно-экспериментальная работа по выявлению уровня сформированности умений работать с информацией у третьеклассников, обучающихся по учебникам, проанализированным на теоретическом этапе исследования. Учащимся предлагалось выполнить задания, сформулированные на основе сплошных и несплошных текстов. Было выдвинуто предположение, что у учащихся системы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова и учащихся изучающих математику по учебникам М.И. Башмакова и М.Г. Нефёдовой, уровень сформированности умений работать с информацией будет выше, чем у обучающихся изучающих математику по учебникам М.И. Моро. Результаты опытно-экспериментальной работы представлены на рис. 1.



Рис. 1. Диаграмма

Анализ полученных результатов входной диагностики позволил сделать вывод, что вне зависимости от УМК и учебника математики, по которому обучаются младшие школьники, во все трех классах преобладают низкий и средний уровни сформированности умений работать с информацией, следовательно, выбор учебника математики существенно не влияет на процесс формирования данных умений.

В этой связи возникает необходимость включения в учебную деятельность младших школьников дополнительных заданий, успех и результат выполнения которых зависел бы от умений работать с информацией, тем самым обеспечивался бы процесс формирования этих умений.

Для содержательно-методического наполнения данной работы было принято решение, что разработка и проектирование заданий должны идти на основе сплошных и несплошных текстов краеведческого характера. Такой подход позволяет активизировать познавательную деятельность младших школьников, мотивировать их на выполнение интересных практико-ориентированных заданий, формировать познавательный интерес к изучению родного края, максимально использовать межпредметные связи с окружающим миром. Были разработаны 45 заданий под каждое из умений по работе с информацией, обозначенных в проекте новой редакции ФГОС НОО. Все задания структурированы и оформлены в тетрадь на печатной основе для младших школьников. Приведем примеры заданий с их краткой характеристикой.

*Пример 1 (задание на основе сплошного текста, ориентировано на формирование умения анализировать текстовую информацию, находить в информации нужные факты, формулировать выводы).*

Юля с родителями поехала из города Пермь в Кунгур, чтобы посетить Кунгурскую ледяную пещеру. Известно, что расстояние из Перми до Кунгура 89 км и поездка на автобусе занимает 1 час 40 минут. Перед тем как купить билеты на автобус, Юля посмотрела

расписание экскурсий, которые проводятся в Кунгурской пещере. Она нашла, что есть два вида экскурсий: обзорная и с лазерным шоу. Известно, что обзорная экскурсия проводится каждые два часа с 10-00 до 18-00. Экскурсия с лазерным шоу проводится также каждые два часа, но начинается на час позже обзорной экскурсии, а заканчивается на час раньше. В какое время Юля с родителями могут приобрести билеты на автобус, чтобы приехать за 15 минут до начала экскурсии с лазерным шоу, если автобусы начинают ходить с 8 часов 25 минут и отправляются каждые полчаса?

**Ответ:** Юля с родителями могут купить билеты на автобус в 8-55, 10-55, 12-55 и 14-55, тогда они попадут на лазерную экскурсию в 11-00, 13-00, 15-00 и 17-00 соответственно.

*Пример 2 (задание на основе несплошного текста, ориентировано на формирование умений анализировать графическую информацию в соответствии с учебной задачей, находить в информации нужные факты).*



Рассмотри внимательно билет и ответь на вопросы, извлекая информацию из него:

- 1) На каком виде транспорта и в каком городе можно проехать по этому билету? (ответ – автобус, г. Пермь)
- 2) Какова стоимость проезда? (ответ – 20 рублей)
- 3) На сколько автобусных маршрутов можно пересесть в течение 60 минут с данным билетом? (ответ – на 2)
- 4) В течение какого времени можно пересесть на автобусы 30 и 62? (ответ – 40 мин.)

Рис. 2. Билет на автобус

- 5) Какого числа был куплен билет? (ответ – 09.10.2019)
- 6) Найди сумму цифр в номере билета (ответ – 36)
- 7) Сколько классов в числе ИНН? (ответ – 4)
- 8) Какой рейс по счёту совершал автобус? (ответ – 2).

*Пример 3 (задание на основе несплошного текста, ориентированно на формирование умений самостоятельно создавать таблицы для представления информации).*

Рассмотри демографическую карту Пермского края (рис. 3). Заполни табл. 1 «Численность населения территорий Пермского края» по представленным данным на карте, где в первой строке таблицы указана численность населения, а в строках ниже впиши соответствующие им территории.



Рис. 3. Демографическая карта Пермского края

Таблица 1

«Численность населения территорий Пермского края»

более 300 тыс.	80-300 тыс.		

Представляем примерный вариант ответа заполнения таблицы, так как учащиеся в третьем и четвёртом столбцах могут вписать и другие территории в соответствии с данными на карте (табл. 2).

Таблица 2

«Численность населения территорий Пермского края»

более 300 тыс.	80-300 тыс.	31-79 тыс.	менее 30 тыс.
г. Пермь	Соликамск	Чердынь	Кудеда
	Губаха	Александровск	Горнозаводск
	Лысьва	Кудымкар	Красновишерск
	Звёздный	Верещагино	Карагай
	Чайковский	Кунгур	Суксун

Данные задания частично были апробированы в ходе проведения формирующего этапа эксперимента. Экспериментальной группой стал класс, обучающийся по программе «Школа России», так как результаты данного класса были чуть хуже остальных.

Разработанные задания на основе сплошных и несплошных текстов краеведческой направленности использовались как на уроках математики, так и во внеурочной деятельности младших школьников. Эксперимент еще не завершен. Наблюдения за обучающимися во время выполнения заданий свидетельствуют об интересе детей к таким заданиям, их положительном отношении, что, несомненно, способствует формированию дефицитных умений в работе с информацией.

### Список литературы

1. Логвина, И. Формирование навыков функционального чтения. Книга для учителя / И. Логвина, Л. Рождественская. – Тарту: TARTU ULICOOL.NARVA KOLLEDZ, 2012. – 58 с.
2. Мальцева, Н.Г. Умение работать с информацией как планируемый результат обучения младшего школьника / Н.Г. Мальцева // Пермский педагогический журнал. – 2014. – № 5. – С. 86–90.
3. Определение понятия текста [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/dmitriev/5321/%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82> (дата обращения: 12.10.2019 г.).
4. Проект новой редакции Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Стандарты второго поколения. – М.: Просвещение, 2019.

**Вычугжанина Юлия Александровна**  
Магистрант факультета педагогики  
и методики начального образования.  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, г. Пермь  
e-mail: vychugzhanina\_ja@mail.ru  
Научный руководитель

**Худякова Марина Алексеевна**  
кандидат педагогических наук, доцент, зав.  
кафедры теории и технологии обучения  
и воспитания младших школьников факультета  
педагогики и методики начального образования,  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, Россия, г. Пермь  
e-mail: tamigx@pspu.ru

**Диагностика метапредметных результатов на уровне начального общего  
образования как элемент внутришкольного контроля**

**Vychugzhanina Julia Alexandrovna**  
Master of the faculty of pedagogy and methods  
of primary education.  
Perm state humanitarian and pedagogical  
University, Perm  
e-mail: vychugzhanina\_ja@mail.ru  
Scientific adviser

**Khudyakova Marina Alekseevna**  
candidate of pedagogical Sciences, associate  
Professor, head. department of theory and  
technology of teaching and education of younger  
students of the faculty of pedagogy and methods  
of primary education, Perm state humanitarian  
and pedagogical University, Russia, Perm  
e-mail: tamigx@pspu.ru

**Diagnostics of metapredmetnykh results at the level of primary general education as an  
element of vnutrishkol'nogo control**

**Аннотация.** В статье раскрывается содержание внутришкольного контроля, как одного из механизмов управления качеством образования. Представлен анализ Интернет-сайтов образовательных организаций, города Перми, описана управленческая модель диагностики метапредметных результатов на уровне НОО.

**Ключевые слова:** качество образования, внутришкольный контроль, метапредметные результаты, диагностика.

**Annotation.** Maintenance of vnutishkol'nogo control opens up in the article, as one of mechanisms of quality of education management. The analysis of internet-sites of educational organizations, cities of Permi, is presented, the administrative model of diagnostics of metapredmetnykh results is described at level NOO.

**Keywords:** quality of education, vnutishkol'nyy control, metapredmetnye results, diagnostics.

Приоритетной задачей государственной политики в области образования является обеспечение его высокого качества, основанного на фундаментальности знаний и развитии творческих компетентностей обучающихся в соответствии потребностям личности, общества и государства, безопасности образовательного процесса и обеспечении здоровья детей при постоянном развитии профессионального потенциала работников образования. В настоящее время одним из направлений модернизации системы российского образования является совершенствование управления качеством образования.

*Качество образования* – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [4; 6].

Механизмом управления качеством образования может выступать внутришкольный контроль [3].

Ю.А. Конаржевский считает, что "внутришкольный контроль является одной из важнейших управленческих функций, которая непосредственно связана с функциями анализа и целеполагания" [1].

По мнению В.М. Лизинского «современное представление о внутришкольном контроле базируется на диагностическом подходе, то есть на таком подходе, при котором осуществляется выявление состояния системы или процесса в его целостном виде путем изучения частей, элементов, сторон и всей системы в целом» [2].

Важнейшим компонентом внутришкольного контроля становятся универсальные или метапредметные умения и компетенции [28].

В новых стандартах метапредметным результатам уделено особое внимание, так как именно они обеспечивают более качественную подготовку обучающихся к самостоятельному решению проблем, с которыми встречается каждый человек на разных этапах своего жизненного пути в условиях быстро меняющегося общества.

В этой связи изменились требования к метапредметным образовательным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования. В проекте новой редакции ФГОС НОО метапредметные результаты включают в себя метапредметные термины и понятия, а также универсальные учебные действия (познавательные, работа с информацией, регулятивные, коммуникативные, совместная деятельность), которые составляют основу умения учиться.

Вопросы диагностики метапредметных результатов находятся в центре педагогического интереса, поскольку нет единого подхода к решению этой проблемы, отсутствуют универсальные измерители, результат диагностики зачастую вызывает сомнение.

Вместе с тем следует отметить, что диагностика метапредметных результатов как элемент ВШК лежит в основе принятия ряда управленческих решений. Внутришкольный контроль включает систематическое изучение жизнедеятельности образовательной организации, в том числе диагностики метапредметных результатов, результаты которого находят свое отражение в публичных докладах директоров, материалах, размещенных на сайтах образовательных организаций.

Нами был проведен анализ 7 Интернет-сайтов образовательных организаций (назовем их условно № 1, № 2, №3, № 4, № 5, № 6, № 7) города Перми по ряду критериев: наличие информации на сайте школы о ВШК; описание структуры внутришкольного контроля в образовательной организации; содержательная, процессуальная и результативная составляющие диагностики метапредметных результатов.

Образовательная организация № 1. Информация о проведении внутришкольного контроля представлена на сайте данной организации, а также в основной образовательной программе. К сожалению, нет описания структуры внутришкольного контроля, но есть информация о нормативном и методическом обеспечении, этапы мониторинга образовательных результатов (в том числе метапредметных), отражена работа с результатами мониторинга учащихся. Однако процедура проведения диагностики метапредметных результатов и результаты ВШК в целом на сайте не представлены.

Образовательная организация № 2. В положении о внутришкольной системе оценки качества образования и ее функционирования, в отчете о результатах самообследования образовательной организации есть информация о проведении внутришкольного контроля. Представлена его описательная структура, что доказывает наличие системы оценки качества образования в данной школе в соответствии с Положением о системе оценок, формах, порядке и периодичности промежуточной аттестации учащихся. Описаны цели, задачи, функции, критерии ВШК, а также требования, необходимые при реализации внутренней

системы оценки качества образования. Однако на сайте не представлены процедура проведения и результаты ВШК, содержательная, процессуальная и результативная составляющие диагностики метапредметных результатов.

Образовательная организация № 3. На сайте данной образовательной организации нет информации о проведении, структуре, результатах ВШК, нет информации по мониторингу и диагностике метапредметных результатов. В этой связи сделать вывод о его наличии или отсутствии в школе не представляется возможным.

Образовательная организация № 4. Анализ сайта по указанным критериям позволяет установить наличие определенной информации о ВШК, а именно, зафиксированы форма и порядок его проведения (с указанием класса, предмета и даты). Итоги ВШК показаны процентным соотношением справившихся и не справившихся обучающихся. Однако отсутствует информация по второму и третьему критериям.

Отмечаем отсутствие какой-либо информации о ВШК на сайтах образовательных организаций № 5 и № 6.

Образовательная организация № 7. Представлена описательная структура ВШК. Зафиксированы цели, задачи, функции, план внутришкольного контроля. Процедура проведения ВШК на сайте образовательной организации не отражена. Однако результаты контроля (в том числе метапредметных результатов) подробно описаны и представлены в виде таблиц и графиков.

Обобщая результаты анализа сайтов образовательных организаций, можно сделать выводы, что только у 57,1% организаций присутствует информация о проведении ВШК; у 28,5 % – описана структура внутришкольного контроля; содержательная составляющая раскрыта у 42,8% образовательных организаций, процедура проведения диагностики метапредметных результатов как элемента ВШК зафиксирована лишь у одной школы; зафиксированы результаты диагностики метапредметных результатов 28,5% образовательных организаций.

Таким образом, анализ Интернет-сайтов образовательных организаций и имеющихся моделей внутришкольного контроля и то, как встраивается в эту систему диагностика метапредметных результатов, показал, что:

- во-первых, данных моделей, крайне мало;
- во-вторых, в предложенных моделях не зафиксирована диагностика метапредметных результатов, как отдельный элемент внутришкольного контроля образовательной организации. Все это подтверждает актуальность проблемы исследования.

В этой связи была предпринята попытка разработки управленческой модели мониторинга и диагностики метапредметных результатов на уровне начального общего образования и определение ее места в структуре внутришкольного контроля (рис. 1).

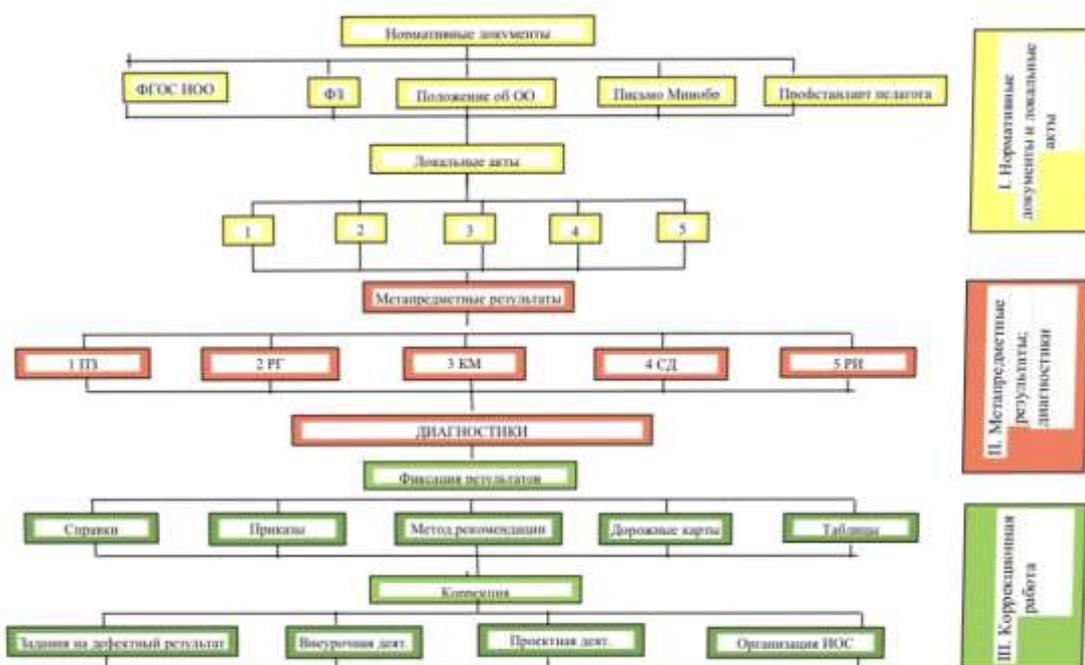


Рис. 1. Управленческая модель диагностики метапредметных результатов в начальной школе

Созданная модель раскрывает особенности организации и проведения диагностики метапредметных результатов в системе внутришкольного контроля.

Модель состоит из трех управленческих блоков.

Цель первого блока (желтого) состоит в изучении требований современных нормативно-правовых и локальных документов по организации диагностики и мониторинга метапредметных результатов. Сюда можно отнести ФГОС НОО, ФЗ № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», Положение об образовательной организации, Письмо министерства образования РФ. В представленных документах зафиксированы основные положения об организации и проведении внутришкольного контроля на разных уровнях образования.

Также важно отметить, что теоретические положения о порядке проведения внутришкольного контроля зафиксирован и в локальных актах каждой образовательной организации. Это отмечено в первом блоке данной модели. Цифрами 1-5 обозначены локальные документы, в которых отмечены особенности организации ВШК. (1 – Устав образовательной организации, 2 – Основная образовательная программа на уровне НОО, 3 – Положение о внутришкольном контроле на уровне НОО, 4 – Портфолио обучающихся, 5 – Положение о диагностике и мониторинге планируемых результатов НОО).

*Цель второго управленческого блока (красного) состоит в выделении метапредметных результатов, изучении и отборе диагностик по каждой группе метапредметных результатов. Этот блок включает в себя ряд средств (подборку методик и диагностик), с помощью которых можно диагностировать метапредметные результаты младших школьников.*

*Цель третьего блока (зеленого) разработанной модели – фиксация результатов диагностики метапредметных умений младших школьников и организация коррекционной работы через принятие необходимых управленческих решений.*

Таким образом, данная модель показывает деятельность администрации по организации диагностики метапредметных результатов, управлению этим процессом в начальной школе и раскрывает суть последующей коррекционной работы.

### **Библиографический список**

1. Конаржевский Ю. А. Внутришкольный менеджмент. – М.: Новая школа, 2007. – 158 с.
2. Лизинский В. М. Еще раз о диагностике и контроле // Завуч. – 2007, №6.
3. Управление качеством образования современной школы (методические материалы) // сост. В.Ф. Покасов. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012. – 145 с.
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
5. Шишов С.Е. Мониторинг качества образования в школе. – М.: Российское педагогическое агентство, 2010. – 354 с.
6. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Управление качеством образования: учебно-практическое пособие. Ч. 1. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 147 с.

**Габидуллина Диана Фанисовна**  
Магистрант 3 курса факультета педагогики  
методики начального образования.  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет г. Пермь  
e-mail: lady.gabidullina13@yandex.ru  
Научный руководитель

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

### **Индивидуальные развивающие занятия по русскому языку как средство коррекции затруднений у младших школьников с легкой умственной отсталостью**

**Gabidullina Diana Fanisovna**  
primary school teacher  
MBOU "Dobryanskaya SOSH №5»  
master student 3rd year of the faculty of pedagogy  
and methods of primary education  
Perm state humanitarian aid-  
pedagogical University of Perm  
e-mail: lady.gabidullina13@yandex.ru  
scientific adviser

**Shabalina Olga Valeryevna,**  
Candidate of philological Sciences, associate  
Professor, associate Professor of the Department  
of theory and technology of teaching and education  
of younger students,  
Perm State Humanitarian and Pedagogical  
University Perm  
e-mail: ola-perm@pspu.ru

### **Individual developing lessons in Russian as a means of correcting difficulties in younger students with mild mental retardation**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема обучения детей с легкой умственной отсталостью в условиях средней общеобразовательной школы. Автор рассказывает о собственной разработке – программе индивидуальных развивающих занятий по русскому языку для ученика 2 класса с умственной отсталостью.

**Ключевые слова:** умственная отсталость; младший школьник; начальная школа; развивающие занятия; индивидуальные занятия; структура занятия; программа; русский язык.

**Annotation.** The article deals with the problem of teaching children with mild mental retardation in secondary schools. The author tells about his own development-a program of individual developmental lessons in the Russian language for a 2nd grade student with mental retardation.

**Keywords:** mental retardation, Junior schoolboy, primary school, developmental classes, individual classes, structure of the class, program, Russian language.

В соответствии с Конституцией РФ и федеральным Законом об образовании все дети имеют равный доступ к образованию. В современной школе возможно нескольких видов обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (с согласия родителей, на основании заключения ПМПК):

- инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [ФЗ «Об образовании в РФ», с.5]. То есть обучение совместно с классом по адаптированной образовательной программе;

- индивидуальное обучение;

- обучение в специальной коррекционной школе или коррекционном классе.

Обучение учеников с ограниченными возможностями здоровья предполагает особое внимание к специфике развития у них психических процессов. К особенностям развития познавательных способностей детей с умственной отсталостью можно отнести:

- слабо развитое наглядно-образное и словесно-логическое мышление;

- сильные нарушения мыслительной деятельности;

- недостаточная познавательная активность;

- объем памяти значительно меньше, чем у детей с нормальным развитием;

- слабое произвольное и непроизвольное внимание, что затрудняет обучение;

- слабость ориентировочной деятельности [Кузнецова 2002].

В ходе опытной работы нами была проведена психологическая и предметная диагностика ученика 1 класса с легкой умственной отсталостью. Психологическая диагностика проводилась по методикам Л. М. Шипициной [Шипицина 2004] и Е.И.Рогова [Рогов 2014], предметная диагностика проводилась на основании анализа продуктов деятельности ученика (выполнения письменных и устных работ по русскому языку).

Данные диагностики выявили у ученика особенности отклонений в развитии мышления и значительные пробелы в предметных результатах по русскому языку. В связи с этим нами была разработана программа индивидуальных развивающих занятий.

Целью данной программы является коррекция знаний по русскому языку у ученика 2-го класса с ОВЗ (8 вид).

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

- формировать умение правильно писать буквы;
- формировать умение делить слова на слоги;
- формировать умение выполнять звуковой анализ;
- формировать навыки каллиграфии;
- развивать фонематический слух;
- развивать мелкую моторику;
- развитие мышления;
- расширять кругозор.

Программа индивидуальных развивающих занятий для младших школьников с легкой умственной отсталостью разработана на основе ФГОС НОО и рассчитана на 24 занятия (по 2 занятия в неделю) [ФГОС НОО 2009]. Длительность одного занятия 30 минут. Каждое занятие включает три содержательных блока:

1. «Каллиграфия» – упражнения и задания, направленные на развитие мелкой моторики и формирования навыка каллиграфии.

2. «Фонетический анализ» – упражнения и задания, направленные на развитие фонематического слуха и формирование умения выполнять звуковой анализ.

3. «Слоги» – упражнения и задания, направленные на формирование умения делить слова на слоги.

Работа по содержанию каждого блока занимает 7-10 минут.

После посещения индивидуальных развивающих занятий ученик должен научиться:

- правильно писать все буквы;
- делить слова на слоги;
- выполнять звуковой анализ.

Все упражнения на занятии направлены и на развитие психических процессов ученика: внимания, памяти, мышления.

Структура разработанных занятий состоит из 3 этапов:

1. Вводная часть – создание положительного эмоционального фона. Учитель создает условия для положительного настроения ученика, проявляет заинтересованность (предлагает улыбнуться, говорит добрые слова и т.д). Ученик фиксирует свое настроение в специальном дневнике;

2. Основная часть – выполнение заданий и упражнений, направленных на развитие психических процессов, мелкой моторики, фонематического слуха, слогового анализа;

3. Заключительная часть – рефлексия и самоанализ. Ученик вместе с учителем подводит итоги занятия, оценивает свою работу, Ученик фиксирует свое настроение в специальном дневнике [Локалова 2006].

Рассмотрим подробно одно из занятий, входящих в программу.

Тема: «Вводное занятие – Давайте познакомимся»

Ход занятия

1. Вводная часть (1 минута)

- Здравствуй! Я рада видеть тебя. На занятиях мы с тобой узнаем много нового и интересного, научимся красиво писать и работать со словами. С каким настроением ты сегодня пришел?

- Выбери карточку нужного цвета:

- зеленый смайлик – у меня хорошее настроение, я готов заниматься

- желтый смайлик – у меня обычное настроение

- красный смайлик – у меня плохое настроение, не хочу заниматься

- Приклейте смайлик в свой дневник. В конце занятия мы посмотрим, изменилось ли твоё настроение.

*(ученик выбирает смайлик и приклеивает в специальный индивидуальный дневник)*

2. Основная часть

1 Блок «Каллиграфия» (9 минут)

- Давай начнем с разминки. Чтобы наши ручки красиво писали, нужно размять пальчики. Для этого выполним упражнение «Дождик». Нам понадобится пластилин. Мы будем быстро отрывать маленькие кусочки пластилина (можно использовать разные цвета) и приклеивать их на цветной картон.

*(ученик выполняет работу при помощи учителя)*

- Если ты хочешь, можете закончить свою работу фломастерами или цветными карандашами

*(ученик выполняют работу при помощи учителя)*

2 блок «Фонетический анализ» (10 минут)

- А сейчас мы с тобой поиграем. Первая игра называется «Угадай, что звучит». Ты поворачиваешься ко мне спиной. Я буду издавать звуки различными предметами, если ты узнал звук, хлопни и назови предмет.

Примеры звуков: шум воды, колокольчик, звон посуды, шаги человека, звуки животных, шуршание бумаги, стучание по столу, погремушка, хлопки.

*(Учитель воспроизводит различные звуки с помощью подручных средств и включает звуки на компьютере, ученик отгадывает)*

- Следующая игра называется «Волшебные звуки». Я подготовила для тебя коробочки с секретом (спичечные коробки, наполненные «звучащими» материалами: крупой, металлическими скрепками, пуговицами и др.). Нужно угадать по звуку, что внутри. Ты можешь выбрать любые коробочки и их потрясти. Тебе нужно угадать, что внутри. После ответа вы можете открыть коробки и проверить себя. Если тебе будет трудно, можешь обращаться за советом ко мне.

*(ученик берет коробочки и пытается угадать содержимое)*

- Я думаю ты немного устал. Давай сделаем небольшую разминку. Поиграем с тобой в «Жмурки» (ребенку нужно двигаться на оговоренный звук, например, хлопки в ладоши или звон колокольчика).

*(Ученик вместе с учителем играют. Роли игроков меняются)*

3 блок «Слоги» (9 минут)

- Мы размялись и поиграли, а теперь нужно поработать. Как говорится: «Делу – время, а потехе – час».

- Давай вспомним, как можно делить слова на слоги? *(с помощью хлопков, с помощью ладошки, стучать карандашом по столу)*

- Сегодня мы будем тренироваться делить слова на слоги с помощью хлопков. Для этого мы познакомимся со стихотворением:

Мы слова на слоги делим,  
Мы хлопки считать умеем.  
Раз хлопок – слово «волк»,  
Два хлопка - явился «зай-чик»,  
От «ли-сы» он побегайчик.  
Три хлопка – и «те-ре-мок»,  
Каждый нам хлопок помог.  
Слово можно прошагать,  
Чтобы слоги посчитать:  
Раз, два, три шажок –  
Получился «пи-ро-жок»!

*(ученик вместе с учителем проговаривает текст и повторяет движения)*

- А теперь давай рассмотрим картинки на доске

*(на доске изображения – корова, собака, кошка, курица, лошадь, волк)*



- Как можно назвать всех, кто изображен одним словом? (*животные*)
- Назови их по порядку (*корова, собака, кошка, курица, лошадь, волк*)
- Как ты думаешь, а кто здесь лишний и почему? (*волк – дикое животное, остальные домашние*)

- А кого еще можно назвать лишним? (*курица – птица, а остальные – звери*)
- Давай теперь поделим эти слова на слоги с помощью хлопков  
(*учитель записывает слова под изображениями, ученик вместе с учителем делит слова на слоги, учитель на доске выделяет слоги*)

### 3. Заключительная часть (1 минута)

- Наше занятие подошло к концу. Ты сегодня отлично поработал! Что тебе понравилось больше всего? Что показалось трудным? Какое у тебя настроение после занятия?

- Выбери карточку нужного цвета:
- зеленый смайлик – у меня хорошее настроение, у меня все получилось
- желтый смайлик – у меня обычное настроение, у меня были трудности
- красный смайлик – у меня плохое настроение, у меня ничего не получалось
- Приклей смайлик в свой дневник. Давай сравним, изменилось ли твоё настроение?

(*ученик выбирает смайлик и приклеивает в специальный индивидуальный дневник, а затем сверяет его с первым смайликом, делится своими эмоциями*)

На представленном занятии работа по формированию предметных умений сочеталась с развитием мыслительных операций анализа, сравнения, обобщения, таких качеств внимания, как объем, переключение, концентрация, способности запоминать и воспроизводить материал.

В отличие от уроков на развивающих занятиях не бывает отметок, но всегда есть словесная оценка учителем и самооценка ученика. Ученик оценивает свое эмоциональное состояние и успехи при выполнении заданий до и после занятия, задается вопросами «Что у меня получилось?», «Где у меня были трудности?» и т.д.

Таким образом, индивидуальные развивающие занятия позволяют корректировать предметные трудности, способствуют развитию когнитивной и эмоциональной сферы ученика.

### Список литературы

1. Виноградова А. Д., Коновалова Н. Л., Михаленкова И. А., Хилько А.А., Шипицина Л. М., Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста: методическое пособие / под науч. ред, Л. М, Шипициной. – СПб.: Речь, 2004. – 48 с.
2. Локалова Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников (Психологическая программа развития когнитивной сферы учащихся I-IV классов). – М.: «Ось-89», 2006.
3. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: практич. пособие / Е. И. Рогов. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2014. — 412 с. — Серия: Настольная книга специалиста.
4. Федеральный государственный стандарт начального общего образования от 6.10.2009 // Министерство образования и науки Российской Федерации. – 2009. – №373.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 г.

**Глухова Дарья Николаевна**  
Магистрант группы ZM431  
факультета педагогики и методики начального  
образования.

Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, г. Пермь  
e-mail: dashenka.gluhova@yandex.ru

Научный руководитель

**Скрипова Юлия Юрьевна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
теории и технологии обучения и воспитания  
младших школьников,

Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, г. Пермь  
e-mail: yla059@pspu.ru

### **Изучение взаимосвязи уровня развития познавательных процессов и речевых ошибок в устной речи младших школьников**

**Glukhova Daria Nikolaevna**

undergraduate group ZM431

Faculty of Pedagogy and Methods of Primary  
Education

Perm state University of Humanities and education,  
Perm

e-mail: dashenka.gluhova@yandex.ru

**Skripova Julia Yurievna**

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of the Department

theory and technology of training and education  
of primary schoolchildren,

Perm State Humanitarian

Pedagogical University, Perm

e-mail: yla059@pspu.ru

### **The study of the relationship of the level of development of cognitive processes and speech errors in the oral speech of younger students**

**Аннотация.** В статье раскрывается взаимосвязь речевых ошибок младших школьников и уровня развития их познавательных процессов, представлены учебно-методические материалы для организации занятий, направленных на развитие познавательных процессов младших школьников, описываются результаты опытно-экспериментальной работы в МБОУ «Фокинская СОШ».

**Ключевые слова:** речевые ошибки, познавательные процессы, младший школьник, диагностика, программа внеурочной деятельности.

**Annotation.** The article reveals the relationship between the speech errors of primary schoolchildren and the level of development of their cognitive processes, presents educational materials for organizing classes aimed at developing the cognitive processes of primary schoolchildren, describes the results of experimental work in MBOU "Fokinskaya secondary school".

**Keywords:** speech errors, cognitive processes, primary school student, diagnostics, extracurricular activities program.

Одним из важных направлений развития младших школьников является развитие речи. Планируемые результаты в области развития речи в начальной школе включают в себя предметные, которые в проекте ФГОС НОО обозначены как «овладение основными видами речевой деятельности на основе первоначальных представлений о нормах современного русского литературного языка, использование в речевой деятельности норм современного русского литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических, орфографических, пунктуационных) и речевого этикета» [ФГОС 2012] и метапредметные: действия по построению связных речевых высказываний.

В процессе устной монологической речи младшие школьники допускают речевые ошибки. Разные аспекты проблемы предупреждения и исправления речевых ошибок исследовались Т.А. Ладыженской, М.Р. Львовым, М.С. Соловейчик, С.Н. Цейтлин. М.Р. Львов понимает речевую ошибку, как «неудачно выбранное слово, неправильно построенное предложение, искаженная морфологическая форма». [Львов 1985: 135]. Цейтлин С.Н. относит к ним «любые случаи отклонения от действующих языковых норм». [Цейтлин 2012: 67] Языковая норма здесь – «это относительно устойчивый способ (или способы) выражения, отражающий исторические закономерности развития языка, закрепленный в лучших образцах литературы и предпочитаемый образованной частью общества». [Цейтлин 2012: 68]

Наиболее полное определение речевых ошибок и недочетов описывается в работах Т.А. Ладыженской. Она считает, что «весь отрицательный языковой материал делится на ошибки и недочеты. «Ошибка – это нарушение требований правильности речи, нарушение норм литературного языка... Недочет – это нарушение требований правильности речи, нарушение

рекомендаций, связанных с понятием хорошей речи, т. е. богатой, точной и выразительной» [Ладыженская 2014: 54].

Диагностика речевых ошибок в устной речи младших школьников разработана Т.А. Фотековой [Фотекова 2000]. Эта диагностику мы применили для исследования устной

речи 62 обучающихся вторых – четвертых классов МБОУ «Фокинская СОШ» [Глухова 2019]. Диагностика включала четыре направления исследования:

- 1) исследование грамматического строя речи;
- 2) исследование словаря и навыков словообразования;
- 3) исследование понимания логико-грамматических отношений;
- 4) исследование связной речи.

Результаты диагностики были обработаны по параллелям вторых-четвертых классов.

В результате анализа полученных в ходе диагностики данных об уровне развития устной речи второклассников было установлено, что 5% обучающихся имеют высокий уровень развития речи, на уровне выше среднего находятся 38% обучающихся, 57% обучающихся имеют средний уровень развития речи.

В результате анализа полученных в ходе диагностики данных об уровне развития устной речи третьеклассников было установлено, что **50%** обучающихся *имеют высокий уровень развития речи*, 50% учеников продемонстрировали уровень выше среднего.

В результате анализа полученных в ходе диагностики данных об уровне развития устной речи четвероклассников было установлено, что **82,6%** обучающихся *имеют высокий уровень развития речи*, 17,4% учеников продемонстрировали уровень выше среднего.

*Таким образом, видна положительная динамика в изменении уровня развития устной речи младших школьников МБОУ «Фокинская СОШ».*

*Стоит отметить, что наибольшие затруднения у младших школьников вызывали задания, связанные с исследованием грамматического строя речи и составлением рассказа по серии сюжетных картинок и пересказом прослушанного текста.*

*В ходе наблюдения за устной речью младших школьников во время проведения диагностических процедур были выявлены наиболее часто встречающиеся речевые ошибки, а именно: ошибки в образовании форм слова; повторение одного и того же слова в рамках небольшого контекста; однотипность и слабая распространенность синтаксических конструкций.*

На следующем этапе исследования была поставлена задача – установить взаимосвязь речевых ошибок младших школьников и уровень развития познавательных процессов. Изучался вопрос о существовании зависимости между двумя этими явлениями. Мы предположили, что недостаточное развитие тех или иных познавательных процессов ученика связано с определенным видом речевых ошибок, которые он допускает.

В связи с этим предположением была проведена диагностика познавательных процессов обучающихся (Методика «Вербальная фантазия» (автор: Немов Р.С.) [Немов 1999], методика «Числа и буквы» (автор: Горбов Ф.Д.) [Альманах 1995], методика

«Нелепицы» (автор: Немов Р.С.) [Иванова, Мамедова 2014], определение продуктивности и устойчивости внимания (Кольца Ландольта) [Альманах 1995], исследование объема кратковременной памяти (метод Джекобса) [Зинченко 2000], методика «Чем залатать коврик?» (в интерпретации С.М.Морозова) [1], тест «Заучивание 10 слов» (автор: А.Р. Лурия) [Альманах 1995].

В ходе диагностики был выявлен низкий уровень сформированности таких свойств внимания, как концентрация, распределение и переключение. На низком уровне оказались речевое воображение и слухо-речевое запоминание информации [Жинкин 1998].

Проведя анализ результатов диагностики познавательных процессов обучающихся вторых-четвертых классов МБОУ «Фокинская СОШ», мы установили соответствие между уровнем развития познавательного процесса и речевыми ошибками, допускаемыми отдельными учениками. Обобщение результатов исследования показывает существование взаимосвязи между низким уровнем развития познавательного процесса и видами речевых ошибок. Трудности детей при пересказе услышанного или составлении собственного рассказа по серии картинок вызваны низким уровнем концентрации внимания и сформированности речевого воображения. Ошибки в образовании форм слова чаще всего встречаются у учащихся с низким уровнем развития слухо-речевой памяти. Повторение одного и того же слова в рамках небольшого контекста у младших школьников связано с низким уровнем распределения и переключения внимания, а недостаточное развитие слухо-речевой памяти приводит к ошибкам в построении предложений, их однотипности и слабой распространенности.

На следующем этапе исследования было сформулировано предположение о том, что повышение уровня сформированности познавательных процессов приведет к снижению количества допускаемых речевых ошибок. Следовательно, в образовательном процессе необходимо было предусмотреть формы организации учебной деятельности младших школьников, обеспечивающие повышение уровня развития познавательных процессов и направленные на предупреждение речевых ошибок в устной речи младших школьников.

Для этого нами была разработана программа внеурочной деятельности общеинтеллектуального направления «Развивайка». Цель программы внеурочной деятельности – развитие психических познавательных процессов у младшего школьника.

Задачи программы:

- 1) развитие речевого воображения младших школьников;
- 2) развитие слухо-речевого типа памяти младших школьников;
- 3) развитие распределения и переключения внимания младших школьников;
- 4) развитие концентрации внимания младших школьников.

Программа внеурочной деятельности сопровождалась комплексом упражнений, направленных на развитие тех познавательных процессов, которые были недостаточно развиты у младших школьников, что выявила проведенная нами диагностика. Приведем примеры некоторых упражнений.

Упражнение «Какого цвета?» проводилось с целью сформировать слухо-речевой вид памяти. Учащиеся получают черно-белые иллюстрации. Учитель читает текст, а дети должны его внимательно прослушать и запомнить, какого цвета описанные в тексте предметы, и раскрасить их в соответствии с описанием в тексте.

*Текст «Наш сад»*

*Наступила весна. Снег растаял, и пришла пора садить в саду цветы. В этом году мы решили посадить розовые и желтые лилии. Мама очень любит красные розы, поэтому они тоже будут расти в нашем саду. А бабушке очень нравятся садовые ромашки белого цвета. И их мы тоже решили посадить. Пусть растут у нас в саду!*

Упражнение «Бином фантазии» проводилось с целью сформировать у младших школьников речевое воображение. Учитель приглашает к доске двух учеников и просит их, не договариваясь друг с другом, выбрать из ряда предложенных не связанных между собой картинок по одной. Затем предлагает классу составить различные предложения, используя эти картинки. Обращает внимание детей на то, что каждый образ имеет разнообразные варианты воплощения. Фронтальная работа устно (5 минут). Самостоятельная работа. Учащиеся выбирают новые пары картинок и в парах составляют предложения, используя данные пары (5-6 минут).

Упражнение «Мы актеры» проводилось с целью повысить у младших школьников уровень концентрации внимания.

Все учащиеся получают стихотворение, которое нужно прочесть необычным способом. По просьбе учителя они должны названное им слово выкрикнуть с разной интонацией (грусть, удивление, злость, обида, страх, радость). Занятия проводились в течение 2018-2019 учебного года. После окончания занятий курса была проведена диагностика психических познавательных процессов. Для исследования были использованы те же диагностики (Немов Р.С., Горбов Ф.Д., Ландольт, Джекобс, С.М.Морозов, А.Р. Лурия).

Анализ результатов выполненных работ показал повышение уровня развития познавательных процессов: концентрации, распределения и переключения внимания, слухо-речевой памяти, речевого воображения. Далее устанавливалось влияние занятий внеурочной деятельности на уровень развития устной речи младших школьников.

В результате анализа полученных в ходе диагностики данных об уровне развития устной речи второклассников было установлено, что 8% обучающихся имеют высокий

уровень развития речи, на уровне выше среднего находятся 37% обучающихся, 55% обучающихся имеют средний уровень развития речи.

В результате анализа полученных в ходе диагностики данных об уровне развития устной речи третьеклассников было установлено, что **56%** обучающихся **имеют высокий уровень развития речи**, **44%** учеников продемонстрировали уровень выше среднего. **Занятия в четвертом классе не проводились.** Уровень развития устной речи обучающихся не изменился.

**Таким образом, наша работа показывает обратную зависимость: чем выше уровень сформированности познавательных процессов, тем ниже количество речевых ошибок, допускаемых младшими школьниками в устной речи.**

### Список литературы

1. Альманах психологических тестов. М. : КСП, 1995. – 397 с.
2. Глухова Д.Н. Диагностика речевых ошибок младших школьников / Д.Н.Глухова. – М.: ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2019 – 504 с.
3. Жинкин Н.И. Психологические основы мышления и речи / Н. И. Жинкин. – М.: Лабиринт, 1998 – 368 с.
4. Зинченко Т. П. Когнитивная и прикладная психология / Т. П. Зинченко. – М.: МОДЭК, 2000 г. – 608 с.
5. Иванова В.А, Мамедова Л.В. Диагностический комплекс психолого-педагогического изучения познавательной деятельности детей младшего школьного возраста / В.А. Иванова, Л.В. Мамедова. – М.: Нерюнгри, 2014. – 56 с.
6. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителя / М. Р. Львов. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
7. Методика развития речи учащихся на уроках русского языка / под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 2014. – 372 с.
8. Немов Р.С. Основы психологического консультирования: учеб. для студ. педвузов / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 394 с.
9. ФГОС НОО (проект) // URL: <https://regulation.gov.ru/projects#npa=94553> (дата обращения: 01.11.2019).
10. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. – М.: Аркти, 2000 – 11 с.
11. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение. – М.: Наука, 2012. — 220 с.

**Гуляева Валентина Владимировна**  
Магистрант факультета педагогики  
и методики начального образования,  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, г. Пермь  
e-mail: valprospelovaa@yandex.ru  
Научный руководитель

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

### **Модель управления организацией внеурочной деятельности младших школьников**

**Gulyaeva Valentina Vladimirovna**  
Master of the faculty of pedagogy and methods  
of primary education.  
Perm state University of Humanities and education,  
Perm  
e-mail: valprospelovaa@yandex.ru  
scientific adviser

**Shabalina Olga Valeryevna,**  
Candidate of philological Sciences, associate  
Professor, associate Professor of the Department  
of theory and technology of teaching and education  
of younger students,  
Perm State Humanitarian and Pedagogical  
University Perm  
e-mail: ola-perm@pspu.ru

### **Model of management of the organization of extracurricular activities of younger students**

**Аннотация:** В статье автор описывает разработанную модель управления достижением личностных результатов младших школьников во внеурочной деятельности.

**Ключевые слова:** начальная школа, модель, управление, внеурочная деятельность.

**Abstract:** in the article the author describes the developed model of management of achievement of personal results of younger pupils in extracurricular activities.

**Key words:** elementary school, model, management, extracurricular activities.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО) личностными результатами образования считаются социально и нравственно обусловленные внешние (поведенческие) и внутренние качества человека (ценности, убеждения, принципы) [4].

Развитие личностных результатов младших школьников происходит не только в процессе обучения, но и во внеурочной деятельности. Изучением внеурочной деятельности занимались такие ученые современности, как: Д.Б. Григорьев, В.А. Караковский, О.Г. Селиванова, П.В. Степанов др. В своих трудах они раскрыли сущность понятия «внеурочная деятельность» и методику ее организации в массовой школе. В аспекте ФГОС НОО внеурочная деятельность понимается как образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения обучающимися основных образовательных программ общего образования [2].

Для достижения личностных результатов во внеурочной деятельности необходима стройная система управления этой деятельностью. При построении модели организации внеурочной деятельности младших школьников необходимо учитывать этапы управленческого алгоритма [1]: 1) изучение нормативно-правовых документов и особенностей контингента; 2) изучение запросов обучающихся и их родителей, а также возможностей дополнительного образования; 3) изучение методического, материально-технического и кадрового обеспечения. Следовательно, в модели управления должны быть предусмотрены не менее трех блоков. Рассмотрим детально сущность каждого блока.

При работе с первым управленческим блоком модели необходимо изучить все нормативные и распорядительные документы, а также особенности контингента. Первый блок показывает, на кого ориентирована модель и формирование какого результата играет в ней главную роль.

В представляемой модели основным результатом является достижение младшими школьниками личностных результатов. Личностные результаты в обновленном ФГОС НОО [5] соотносятся с семью направлениям воспитания: патриотическое воспитание, духовно-нравственное воспитание, эстетическое, первоначальные представления о научной картине мира, физическое воспитание и формирование здорового образа, трудовое воспитание, экологическое воспитание. Эти направления включены в модель и на рисунке представлены сочетанием букв (ПВ – патриотическое воспитание, ДНВ – духовно-нравственное воспитание, ЭВ – эстетическое, ПНКМ – первоначальные представления о научной картине мира, ФВ – физическое воспитание и формирование здорового образа, ТВ – трудовое воспитание, ЭВ – экологическое воспитание). Содержание первого блока представлено на рис. 1.

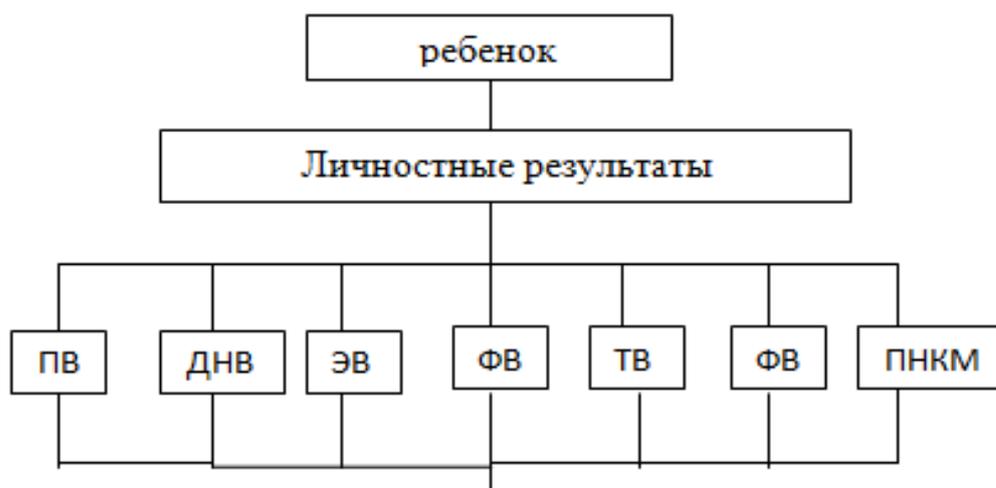


Рис. 1. Первый блок управленческой модели

Второй управленческий блок направлен на изучение запросов обучающихся и их родителей, а также возможностей дополнительного образования в образовательной организации или близлежащих учреждениях.

Этот блок предполагает проведение опросов, анкетирования учеников и родителей. При анкетировании важно учитывать, что внеурочная деятельность реализуется посредством пяти направлений (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, общекультурное, общеинтеллектуальное, социальное). Эти направления также включаются в модель. Выбор направления зависит от запросов детей и их родителей, результаты анкетирования позволят выявить, к какому направлению тяготеют участники образовательного процесса. Помимо этого, необходимо выявить, какие дополнительные услуги имеются в образовательной организации, а какие предоставляют другие дополнительные учреждения. Реализация направления внеурочной деятельности возможна с помощью разных видов деятельности: игровая, познавательная, проблемно-ценностное общение, досугово-развлекательная, художественное творчество, социальное творчество, трудовая, спортивно-оздоровительная; туристско-краеведческая. Реализация выбранных видов деятельности также отражается в модели. Содержание второго блока управленческой модели представлено на рис. 2.

Цель третьего блока разработанной модели – кадровое, материально-техническое и методическое обеспечение. В рамках этого блока руководителю образовательной организацией необходимо выявление педагогов и других участников образовательного процесса, которые способны и готовы реализовать выбранное направление в рамках внеурочной деятельности, создание материально-технических условий для их работы и обеспечение методической составляющей деятельности, в том числе средств, с помощью которых можно формировать личностные результаты младших школьников во внеурочной

деятельности. Важно определить спектр программ внеурочной деятельности по выбранному направлению, формы и технологии, применимые для организации внеурочной деятельности с учетом выбранных видов деятельности. Содержание третьего блока управленческой модели представлено на рис. 3.



Рис.2. Второй блок управленческой модели

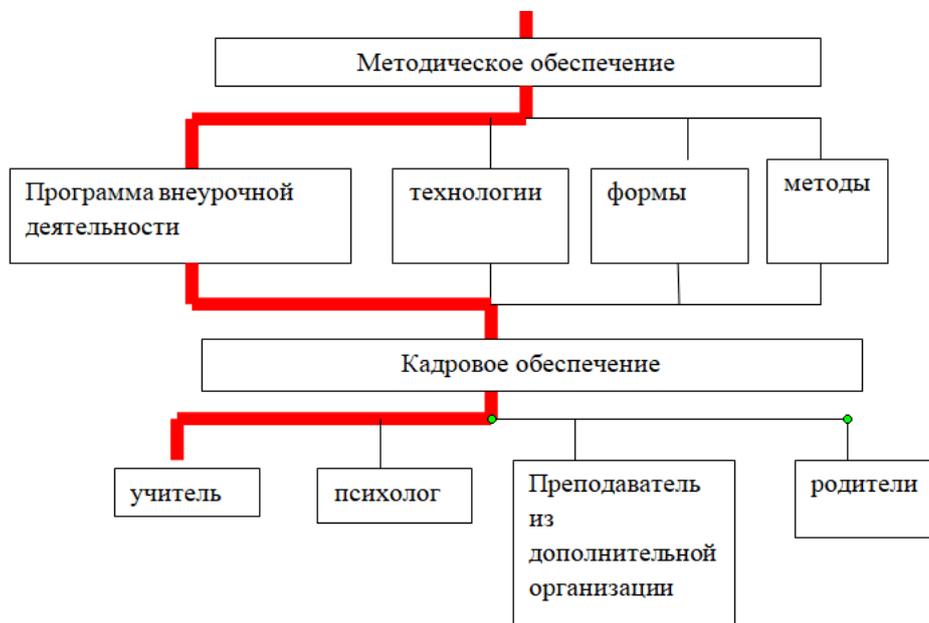


Рис. 3. Третий блок управленческой модели

Таким образом, общая модель управления внеурочной деятельностью, направленная на достижение детьми личностных результатов, включает три части и может быть применима к решению частных ситуаций и задач. На рис. 4 это показано красной линией.

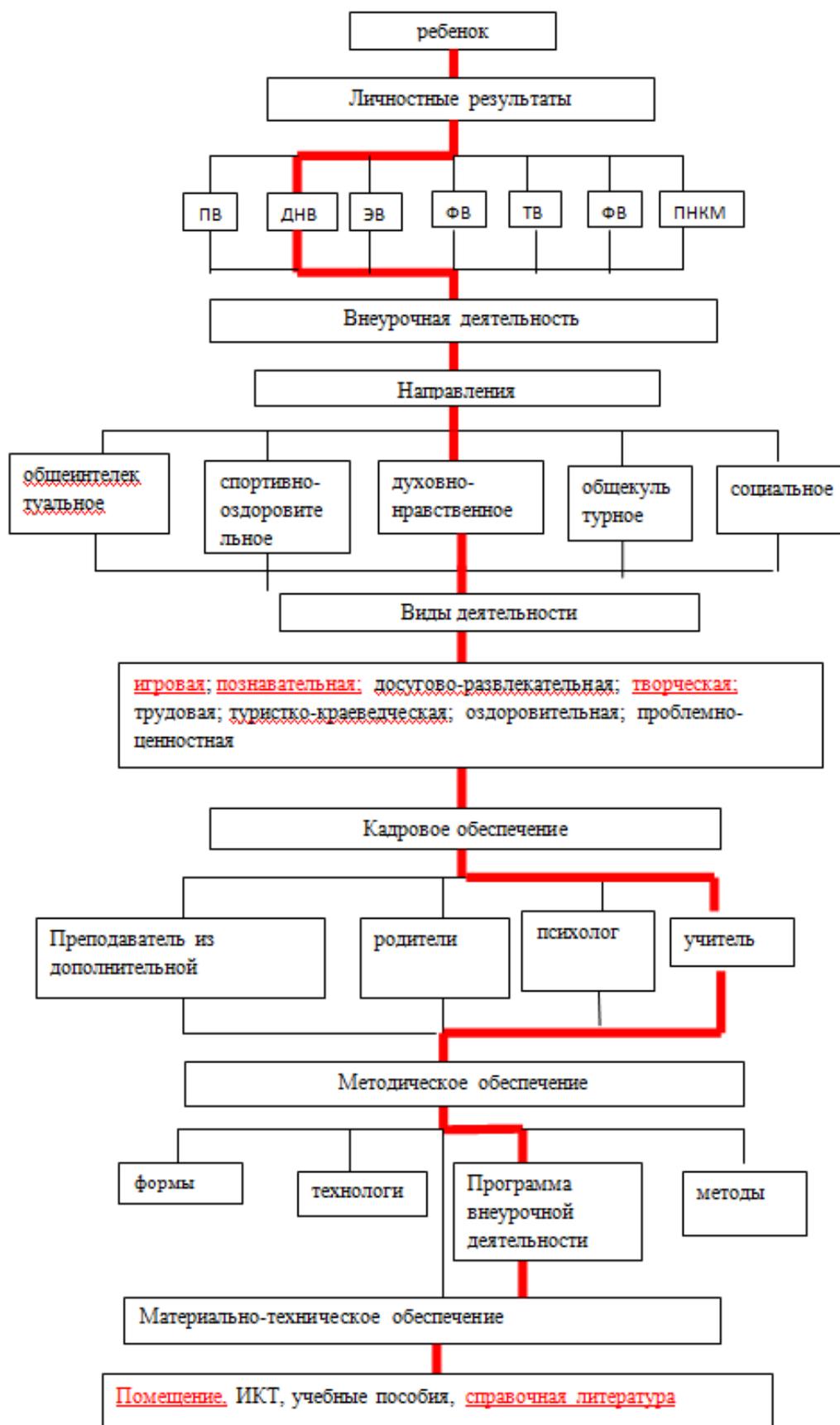


Рис.4. Модель управления внеурочной деятельности для конкретной педагогической ситуации.

Так, в изучаемом классе для достижения личностных результатов родители выбрали духовно-нравственное направление, определили виды деятельности: игровую, познавательную и творческую. Учитель предложила несколько программ внеурочной деятельности: «Огонек души», «Формула культурного человека», «Я - гражданин России», «Уроки нравственности, или Что такое хорошо и что такое плохо». Одна из данных программ и была выбрана для достижения личностных результатов младших школьников.

Применение модели управления в организации внеурочной деятельности позволит системно выстраивать внеурочную деятельность не только на уровне класса, но и на уровне школы.

### **Список литературы**

1. Волкова Л.В. Основы организации внеурочной деятельности младших школьников // Учебно-методическое пособие. – Пермь: ПГГПУ, 2018. – 121 с.
2. Григорьев Д.В. Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников: метод. пособие для учителей / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.
3. Попова И.Н. Организация внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС // Народное образование. – 2013. – № 1. – С. 219–226.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/ М-во образования и науки Рос. Федерации. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. (Стандарты второго поколения).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (новая редакция) 2018.

**Давыдова Анастасия Андреевна**  
Магистрант факультета педагогики  
и методики начального образования.  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет,  
г.Пермь  
e-mail: anast-davydova2019@yandex.ru  
Научный руководитель  
**Худякова Марина Алексеевна**  
кандидат педагогических наук, зав. кафедрой  
теории и технологии обучения и воспитания  
младших школьников факультета педагогики  
и методики начального образования,  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, г. Пермь  
e-mail: mamigx@mail.ru

**Эталоны и образцы на уроках математики как средства формирования  
контрольно-оценочных умений младших школьников**

**Davydova Anastasia Andreevna**  
Master of the faculty of pedagogy and methods  
of primary education.  
Perm state University of Humanities and education,  
Perm  
e-mail: anast-davydova2019@yandex.ru  
Scientific adviser  
**Khudyakova Marina Alekseevna**  
candidate of pedagogical Sciences, associate  
Professor, head. department of theory and  
technology of teaching and education of younger  
students of the faculty of pedagogy and methods  
of primary education, Perm state humanitarian and  
pedagogical University, Russia, Perm  
e-mail:mamigx@pspu.ru

**Standards and samples in the lessons of mathematics as a means of forming the control  
and evaluation skills of younger students**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования контрольно-оценочных умений младших школьников. Автор выявляет основные средства формирования контрольно-оценочных умений на уроках математики, выявляет эффективность эталонов и образцов в формировании контрольно-оценочных умений по сравнению с другими средствами.

**Ключевые слова:** младший школьник, математика, контрольно-оценочные умения, эталон, образец, средства.

**Annotation.** The article considers the problem of the formation of control and evaluation skills of younger students. The author identifies the main means of forming control and evaluation skills in mathematics, reveals the effectiveness of standards and samples in the formation of control and evaluation skills in comparison with other means.

**Key words:** primary school student, mathematics, control and evaluation skills, standard, sample, means.

Концепция модернизации российского образования выдвигает, прежде всего, новые социальные требования к системе школьного образования. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия [7].

Именно в младшем школьном возрасте формируются условия, позволяющие дать объективную оценку себе и своим поступкам, а также понять, как тебя воспринимают другие люди. Увидеть, рассмотреть данное свойство обучающегося в учебно-воспитательном процессе можно только через конкретные умения, а именно, контрольно-оценочные.

Установлено, что «одной из причин отставания учащихся в учении является слабо развитое умение критически оценивать результаты своей учебной деятельности» [1; 26].

Проблему формирования контрольно-оценочных умений нельзя рассматривать только в контексте начальной школы, это проблема всего периода обучения школьника. Однако от того, как будут заложены основы этих умений в младшем возрасте, будет зависеть и выполнение этой задачи в основной школе.

Многие ученые занимались исследованием данной проблемы, такие как К.Д. Ушинский, П.Я. Гальперин, Б.Д. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Б. Воронцов, Л.Г. Петерсон и многие другие.

Обратимся к их исследованиям для определений сущности основных понятий исследования.

В трудах Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова особое место занимает умение оценки. Она является одним из компонентов учебной деятельности. Основная функция оценки в этом случае заключается в том, чтобы определить, с одной стороны, степень освоения учащимися заданного способа действия, с другой стороны, продвижение учащихся относительно уже освоенного уровня способа действия [2].

По мнению Т.Е. Демидовой, контроль представляет собой основанную на знании эталонов систему проверки: состояния каких-то объектов, процесса их изменения, результатов какого-то процесса [3; 15].

С.А. Койлыбаева в своих работах определяет контрольно-оценочные умения как «вид умений, дающих человеку возможность своевременно обнаружить и оценить положительные и отрицательные результаты своей деятельности с перспективой дальнейшего ее улучшения» [4; 144].

Существуют различные средства формирования контрольно-оценочных умений:

- работа с «картой знаний» учащихся;
- разновозрастное сотрудничество учащихся 1-6-х классов;
- предъявление личных достижений учащихся и класса;
- организация и проведение учебных занятий;
- «волшебные линейки» (изобретение оценочных шкал школьниками);
- «прогностическая оценка» (оценка своих возможностей для решения той или иной задачи);
- «задания-ловушки» (готовые «ловушки» на рефлексию освоения способа действия);
- составление заданий «с ловушками» (определение или видение возможных ошибкоопасных мест или мест, имеющих разные варианты решений и т.п.);
- составление задачи, подобной данной (направлены на вычленение существенного в представленной задаче);

В качестве средств формирования контрольно-оценочных умений были выбраны эталоны и образцы.

Авторским коллективом под руководством Л.Г. Петерсон были разработаны эталоны к учебникам математики. В своих работах они различают понятия «эталон», «эталон для самопроверки», «образец» и «подробный образец» [5; 4].

Работу с эталонами и образцами можно включать на различных этапах урока ОНЗ:

- 1) актуализация опорных знаний;
- 2) реализация построенного проекта;
- 3) первичное закрепление с проговариванием во внешней речи;
- 4) этап самостоятельной работы.

В связи с тем, что готовые эталоны и образцы разработаны только к учебникам Л.Г. Петерсон, были разработаны эталоны и образцы для учебников математики УМК «Планета знаний».

Для определения актуальности исследования была проведена опытная работа по выявлению уровня сформированности умений контроля и оценки. Анализ полученных данных свидетельствует о том, что учащиеся обоих классов в основном обладают низким уровнем контроля и средним уровнем умения оценивать себя. Методы математической

статистики позволили определить, что оба класса практически не отличаются по уровню сформированности данных умений.

Было сделано предположение, что целенаправленное включение работы с эталонами и образцами в уроки математики будет способствовать формированию и развитию контрольно-оценочных умений у младших школьников.

В связи с этим возникает необходимость в систематической и целенаправленной работе по формированию у обучающихся умений контроля и оценки.

Ниже приведем примеры разработанных нами эталонов и образцов, а также критерии оценки к ним.

1) *подробный образец, тема «Переходим через десяток»*

$9 + 4 = 10 + 3 = 13$	$13 - 4 = 10 - 1 = 9$
	

Критерии оценивания:

- верно выполнено решение примеров с применением свойства – 2 балла;
- верно выполнено решение примеров, но свойство применено не было – 1 балл.
- примеры решены неверно – 0 баллов.

2) *эталон для самопроверки, тема «Считаем до тысячи»*

Первый том – 300 стр. ←  
Второй том – ?, на 200 больше ←  
Третий том – ?, на 100 меньше ←

1)  $300 + 200 = 500$  (стр.) – во втором томе.

2)  $500 - 100 = 400$  (стр.) – в третьем томе.

Ответ: во втором томе 500 страниц, в третьем – 400.

Критерии оценивания:

- верно составлена краткая запись к задаче, решение и ответ – 2 балла;
- верно найден ответ к задаче – 1 балл;
- задача решена неверно – 0 баллов.

В результате исследования было выявлено, что уровень сформированности умений контроля и оценки у экспериментальной группы значительно выросли по сравнению с результатами, полученными на констатирующем этапе (показатель умения контроля вырос на 27%, оценки – на 23%). Результаты контрольной группы незначительно изменились, уровень сформированности контроля уменьшился на 4%, а уровень сформированности оценки увеличился на 4%.

Таким образом, можно сделать вывод, что систематическое использование данных эталонов и образцов на уроках математики способствуют формированию контрольно-оценочных умений младших школьников.

### Список литературы

1. Бабина Н.Ф. Технология: методика обучения и воспитания. Часть I / Н.Ф. Бабина. – М.: Директ-Медиа, 2015. – 395 с.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
3. Демидова Т.Е. Формирование умений самоконтроля у младших школьников на уроках математики // Начальная школа плюс. До и После. – 2013. – № 10. – С. 10–15.
4. Койлыбаева С.А. Формирование контрольно-оценочных умений студентов колледжа / под ред. Л.М. Митиной // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: сб. матер. XIII междунар. науч.-практ. конф. 6 июня 2017 г., г. Тамбов. – М.: Издательство «Перо», 2017. – 308 с.
5. Петерсон Л.Г. Эталоны – помощники учителей и учеников / Л.Г. Петерсон, Л.А. Грушевская, С.Е. Мазурина. – М.: Академия АПК и ПРО, 2011. – 20 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 31 с.

*Денисюк Алена Игоревна*  
Сургутский государственный педагогический  
университет, г. Сургут  
e-mail: *alena.denisyuck@yandex.ru*  
Научный руководитель  
**Синебрюхова Вера Леонидовна** кандидат  
педагогических наук, доцент кафедры теории  
и методики дошкольного и начального  
образования факультета психологии  
и педагогики,  
Сургутский государственный педагогический  
университет, г. Сургут

**Формирование навыков смыслового чтения у детей младшего школьного возраста  
посредством использования лингвистического анализа текста  
на уроках литературного чтения**

*Denisyuk Alena Igorevna,*  
Surgut State Pedagogical University, Surgut  
e-mail: *alena.denisyuck@yandex.ru*  
scientific adviser  
**Sinebrychhoff Vera Leonidovna,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate  
Professor of the Department of Theory and  
Methodology of Preschool and Primary Education  
of the Faculty of Psychology and Pedagogy,  
Surgut State Pedagogical University Surgut

**Formation of semantic reading skills in children of primary school age through the use  
of linguistic analysis of the text on the lessons of literary reading**

**Аннотация.** В статье рассматривается сущность процесса формирования навыков смыслового чтения у детей младшего школьного возраста. Автор раскрывает условия использования лингвистического анализа текста для формирования навыков смыслового чтения на уроках литературного чтения в начальной школе.

**Ключевые слова:** лингвистический анализ текста, начальная школа, навыки смыслового чтения, литературное чтение.

**Annotation.** The article discusses the essence of the process of formation of semantic reading skills in children of primary school age. The author reveals the conditions for using linguistic analysis of the text to form semantic reading skills in literary reading lessons in primary school.

**Key words:** linguistic analysis of the text, primary school, semantic reading skills, literary reading.

Проблема обучения чтению становится наиболее актуальной в свете модернизации общего образования. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования включает в метапредметные результаты освоения основной образовательной программы в качестве обязательного компонента «овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров» [7, с.9]. Также в Концепции развития универсальных учебных действий наряду с другими познавательными УУД выделены действия смыслового чтения.

В связи с тем, что современные дети относительно мало читают и предпочитают использовать другие источники информации – телевидение, компьютер, видео, повышается интерес к исследованию проблемы формирования навыков смыслового чтения в рамках начальной школы [5, с. 4]. Поэтому можно сделать вывод, что данная проблема является актуальной для системы современного начального общего образования.

Несмотря на внимание ученых, таких как Т.Г. Егоров, М.Р. Львов, Н.Н. Светловская, А.А. Леонтьев, к изучению данного вопроса, проблема поиска эффективного средства формирования навыков смыслового чтения в рамках начальной школы остается актуальна.

По мнению Л.А. Новикова, Л.В. Щербы, Н.М. Шанского таким средством может стать лингвистический анализ текста.

Определим, в чем же состоит сущность формирования навыков смыслового чтения у детей младшего школьного возраста.

Для раскрытия сущности процесса формирования навыков смыслового чтения у детей младшего школьного возраста нами были рассмотрены такие понятия, как «навык», «чтение», «процесс чтения», «навык чтения» и этапы его формирования: аналитический, синтетический, автоматизация. Мы определили, что навык чтения – это автоматизированное умение по озвучиванию печатного текста, предполагающее осознание идеи воспринимаемого произведения и выработку собственного отношения к читаемому.

Далее рассмотрели сущность понятия «смысловое чтение», которое определяется как качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения. А также проанализировали умения, составляющие навык смыслового чтения, выделяемые Н.Н. Светловской и А.Г. Асмоловым [Светловская, 2015: 28], [Асмолов, 2008: 30]. Проанализировав их точки зрения сделали вывод, что в качестве главных выделяются:

- умение извлекать необходимую информацию;
- умение формулировать главную мысль текста;
- умение осознавать авторское и собственное отношение к тексту.

Таким образом, сущность процесса формирования навыков смыслового чтения заключается в понимании информационной, смысловой и идейной сторон произведения, о чем говорит Н.Н. Светловская, а также в формировании вышеуказанных умений.

В методической литературе смысловое чтение характеризуется тремя этапами: аналитическим, синтетическим и этапом автоматизации, которого необходимо достичь к концу обучения в начальной школе (М.Р. Львов). И включает в себя три основных аспекта, на которые учитель должен обращать внимание на каждом уроке: поиск информации и понимание прочитанного; преобразование и интерпретация информации; оценка информации [Львов, 2007: 94-95, 103]. Из этого следует, что формирование навыка смыслового чтения важно в современном мире, где дети сталкиваются с большим информационным потоком, который необходимо анализировать и отбирать только нужную и правдивую информацию.

Определив сущность формирования навыков смыслового чтения, для нас также было важным определить и потенциал уроков литературного чтения для формируемого навыка. Были рассмотрены следующие актуальные программы начальной школы:

1. Программа литературного чтения УМК «Школа России» Л.Ф. Климановой, М.В. Бойкиной.
2. Программа литературного чтения УМК «Начальная школа 21 века» Л.А. Ефросининой, М.И. Омороковой.
3. Программа литературного чтения «Системы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова» Е.И. Матвеевой.

Проанализировав авторские программы по учебному предмету «Литературное чтение», можно говорить о том, что проблеме формирования навыков смыслового чтения уделяется серьезное внимание. Это отражается в цели, задачах, планируемых результатах. Данные программы нацеливают на формирование компетентного читателя, который умеет понимать читаемое на уровне смысла литературного текста. Было выявлено, что авторы программ обращают внимание на следующие виды деятельности: определение смысла заглавия произведений; нахождение слов, которые помогают представить героя произведения; характеристика героев на основе анализа их поступков, авторского отношения к ним, собственных впечатлений о них; определение основной мысли в разных произведениях. Данные виды деятельности отражают аспекты формирования навыков смыслового чтения.

Конкретное средство для формирования навыков смыслового чтения не рассматривается, однако авторы говорят о большой роли анализа текста. Но конкретных видов анализа текста, применяемых на уроках литературного чтения, не указывается. Поэтому нам видится эффективным использование лингвистического анализа текста, так

как, по мнению Л.А. Новикова, он учит понимать и ценить с художественной точки зрения литературные произведения, дает возможность глубже понять и осознать смысл произведения, что важно для формирования нашего умения [Новиков, 2003: 157].

Проанализировав определения лингвистического анализа текста таких авторов, как Л.А. Новиков, Л.В. Щерба, М.Р. Львов, мы определили, что в ходе исследования будем опираться на понятие, предложенное М.Р. Львовым. Автор рассматривает не только особенности языковой организации текста, но и изучает произведение с точки зрения его смысла, формы и структуры, то есть комплексно.

По определению М.Р. Львова, лингвистический анализ текста – это вид языкового анализа, целью которого является «выявление системы языковых средств, с помощью которых передается идейно-тематическое и эстетическое содержание литературно-художественного произведения», а также «выявление зависимости отбора языковых средств от прогнозируемого автором эффекта речевого воздействия» [Львов, 1999: с.13].

Изучив, психолого-педагогическую и методическую литературу, мы пришли к выводу, что для успешного использования лингвистического анализа текста на уроках литературного чтения при формировании у детей младшего школьного возраста навыков смыслового чтения следует обратить внимание на ряд условий, а именно:

–соблюдение этапов осуществления лингвистического анализа текста: анализ заглавия, извлечение содержательно-фактуальной информации, извлечение содержательно-концептуальной информации, раскрытие содержательно-подтекстовой информации;

–использование толкового словаря для максимально верного понимания значений текстовых лексем (прием «лингвистическое комментирование»);

–постановка учебно-практической задачи для появления потребности в извлечение той или иной информации в тексте;

–поощрение детей младшего школьного возраста к высказыванию оценочных суждений или своей точки зрения о прочитанном (приемы: поставка проблемных вопросов, использование притч, чтение по ролям, выразительное чтение).

После обоснования теоретических положений мы приступили к опытно-исследовательской работе, которая проводилась в 2 этапа: констатирующий и формирующий. В исследовании принимали участие 22 обучающихся 2 «Б» класса.

В ходе констатирующего этапа, для определения уровня сформированности навыков смыслового чтения были использованы критерии, разработанные на основе исследований Л.А. Ясюковой:

–поиск информации и понимание прочитанного;

–преобразование и интерпретация информации;

–оценка информации.

Были проведены следующие диагностические работы:

1. Диагностика сформированности навыка смыслового чтения у учащихся 2-х классов (в рамках УМК «Школа России»);

2. Диагностика читательской грамотности (О.Б. Панкова).

Результаты исследовательской работы показали, что у обучающихся 2 класса сформированность навыков смыслового чтения находится преимущественно на среднем уровне (16 человек – 73 %).

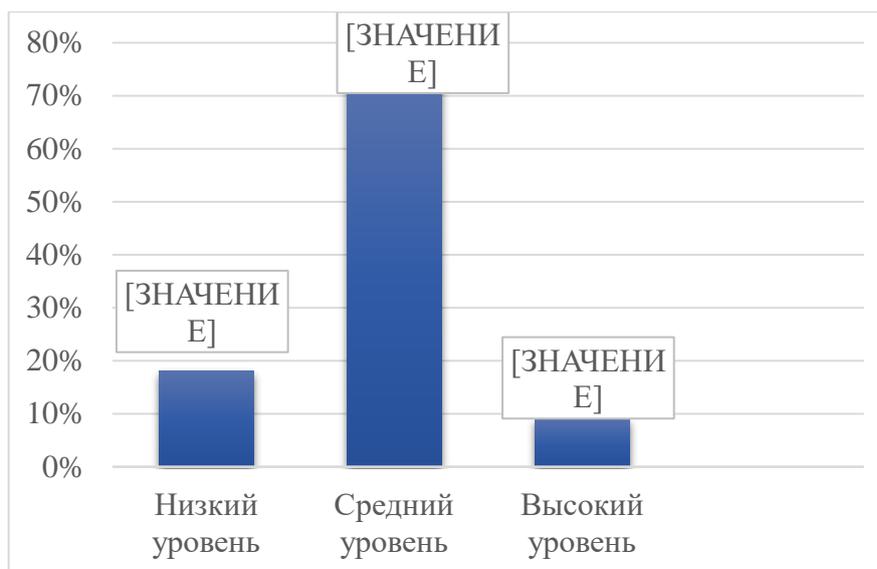


Рис. 1. Соотношение уровней сформированности навыков смыслового чтения у детей младшего школьного возраста

Полученные результаты дали возможность выявить ошибки: большинство учащихся не умеют определять тему и главную мысль произведения, интерпретировать информацию, содержащуюся в тексте в соответствии с заданным вопросом и искать необходимую информацию в тексте для аргументации своего ответа.

Для определения уровня осведомленности педагогов в вопросах формирования у детей младшего школьного возраста исследуемого объекта нами было проведено анкетирование учителей. Проанализировав результаты анкетирования, мы определили, что учителя комплексно формируют навыки смыслового чтения, но используют в основном традиционные методы формирования, такие как вопросно-ответные упражнения, видоизменение текста, чтение с пометками, которые не охватывают весь спектр умений, входящих в смысловое чтение.

Поэтому мы констатировали необходимость проведения целенаправленной работы по формированию навыков смыслового чтения у обучающихся 2 класса посредством лингвистического анализа текста на уроках литературного чтения.

На формирующем этапе исследовательской работы нами была организована работа по формированию у обучающихся навыков смыслового чтения с учетом выявленных недостатков. В ходе данной работы мы разработали серию уроков по литературному чтению, направленную на формирование навыков смыслового чтения с использованием лингвистического анализа текста.

В ходе проведения формирующего этапа исследования нами были разработаны методические рекомендации, которые включают в себя памятки для учителей «Подготовка текста для лингвистического анализа в начальных классах» и обучающихся «Как работать над словом в художественном тексте». Данные памятки помогут при организации лингвистического комментирования на уроках литературного чтения. Также нами был разработан словарь-помощник для учителя по литературному чтению. В словаре представлено толкование слов, которые могут быть не понятны обучающимся при знакомстве с тем или иным произведением. Помимо определений, учитель может ознакомиться с ролью, которое играет данное слово в произведении.

#### **Памятка для учителя**

##### **«Подготовка текста для лингвистического анализа в начальных классах»**

1. Определить слова современного литературного языка, вызывающие трудности в понимании их детьми младшего школьного возраста, дать им толкование.
2. Определить изобразительно-выразительные средства художественного текста: сравнения, метафоры, олицетворения, эпитеты, интонацию и т.д.
3. Определить роль языковых средств в тексте, помогающих понять авторский замысел.
4. Выделить материал для самостоятельной работы.
5. Определить, какие лексические средства следует внести в речь ученика.

#### **Памятка для обучающихся**

##### **«Как работать над словом в художественном тексте»**

1. Найди в тексте и выпиши непонятные тебе слова.
2. Подумай, можно ли объяснить их значения, исходя из общего смысла текста?
3. Попробуй объяснить значение этих слов другими способами: подбери однокоренные слова; подбери слова близкие по значению; подбери слова с противоположным значением; посмотри значение слова в словаре или спроси у учителя. Если у слова несколько значений, подумай, в каком значении она употреблено.
4. Отдельно запиши слова, понятные тебе, но необычные по форме. Попробуй определить, какими частями слова (корнем, суффиксом, приставкой, окончанием) они отличаются.

5. Подумай, с какой целью употребил эти слова автор, какую роль они выполняют в тексте, что помогают передать?

#### Фрагмент словаря-помощника для учителя

##### Н. Носов «Фантазеры»

*Без толку* – напрасно, впустую. То, что не достигло цели.

*Брехун* – человек, который врет, много болтает. Просторечное слово.

*Бряк* – звук, шум удара металлических или стеклянных предметов.

*Враки* – ложь, выдумки, вздор.

*Мишутка и Стасик* – суффиксы –утк и –ик образуют уменьшительно-ласкательное значение. Автор показывает свое отношение к своим героям: они хоть и придумывали небылицы, но от них никто не страдал, в отличие от лжи Игоря.

*Небылица* – вымысел, то, что не соответствует действительности.

*Переверать* – превзойти кого-нибудь во вранье. Автор говорит о том, что ребята соревновались во вранье.

*Фантазер* – человек, который склонен выдумывать что-либо, не соответствующее действительности.

Подводя итог, можно сделать вывод, что данная проблема формирования навыков смыслового чтения является актуальной и значимой для современной системы начального общего образования. А благодаря выделенным условиям учителю будет легче реализовать лингвистический анализ текста на уроках литературного чтения, а обучающиеся получат возможность более точного и глубокого понимания художественного произведения.

#### Список литературы

1. Как проектировать универсальные учебные действия : от действия к мысли : пособие для учителя [Текст] / А.Г. Асмолов и [др.] ; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка. – М.: Академия: Высш. шк., 1999. – 271 с., с.13
3. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 3-е изд., стер. – М.: «Академия», 2007 – 464 с. С. 93
4. Новиков, Л. А. Художественный текст и его анализ [Текст] / Л. А. Новиков. – Изд. 2-е, испр. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 300 с.
5. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч. Ч. 1. [Текст] / [науч. рук.: А.М. Кондаков, Л.П. Кезина]. – 5-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2011. – 400 с.
6. Светловская, Н.Н. О литературном произведении и проблемах, связанных с его осмыслением [Текст] / Н.Н. Светловская. // Начальная школа. – №6. – 2015. – С. 22–31.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. [Текст] / М-во образования и науки РФ. – М. : Просвещение, 2011. – 51 с.

***Дзюба Анастасия Сергеевна***

*Магистрант зм 412 группы факультета  
педагогике методике начального образования.  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет,  
г. Пермь*

*e-mail: anastasiya-harlamova@mail.ru*

*Научный руководитель*

***Скрипова Юлия Юрьевна***

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
гуманитарного образования в начальной школе,  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, г. Пермь  
e-mail: yla059@pspu.ru*

**Формирующее оценивание как средство развития у младших школьников  
полноценного восприятия текста**

***Dzyuba Anastasia Sergeevna***

*Master student of zм 412 group of the faculty  
of pedagogy of primary education methodology.  
Perm state University of Humanities and education,  
Perm*

*e-mail: anastasiya-harlamova@mail.ru*

*scientific adviser*

***Skripov Yuliya Yur'evna***

*Candidate of pedagogical Sciences,  
humanitarian education in primary school,  
Perm state humanitarian University- pedagogical  
University, Perm*

*e-mail: yla059@mail.ru*

**Formative assessment as a means of developing a full-fledged perception of the text  
in younger students**

**Аннотация.** В статье представлены результаты опытно-экспериментальной работы, направленной на проверку эффективности применения техник формирующего оценивания на уровень восприятия младшими школьниками художественного произведения.

**Ключевые слова:** младший школьник, формирующее оценивание, литературное развитие, полноценное восприятие, уровень восприятия, самооценка, самоконтроль.

**Annotation.** The article presents the results of experimental work aimed at testing the effectiveness of the techniques of formative assessment on the level of perception of younger students of the work of art.

**Keywords:** primary school student, formative assessment, literary development, full perception, level of perception, self-esteem, self-control.

В современной начальной школе происходит изменение подходов к системе оценивания учебных достижений. Включение учеников в *контрольно-оценочную* деятельность подразумевает использование новых технологий оценивания. Одной из таких технологий становится технология формирующего оценивания.

Цель начального литературного образования – *литературное развитие младших школьников*. Содержание понятия «литературное развитие» раскрыто в работах Марии Павловны Воюшиной. Одним из критериев литературного развития является способность к полноценному восприятию художественного произведения.

*Полноценное восприятие* – способность читателя сопереживать героям и автору произведения, видеть динамику эмоций, воспроизводить в воображении картины жизни, созданные писателем, размышлять над мотивами, обстоятельствами, последствиями поступков персонажей, оценивать героев произведения, определять авторскую позицию, осваивать идею произведения, то есть находить в своей душе отклик на поставленные автором проблемы [2; 34].

Для младшего школьного возраста характерны *четыре уровня восприятия* художественного произведения.

1. *Фрагментарный уровень*. У детей отсутствует целостное представление о произведении, их внимание сосредоточено на отдельных событиях, не могут установить связи между эпизодами.

2. *Констатирующий уровень*. Читатели, относящиеся к данной группе, отличаются точной эмоциональной реакцией, способны увидеть смену настроения, однако выразить свои ощущения им еще трудно.

3. *Уровень «героя»*. Читатели, находящиеся на уровне «героя», отличаются точной эмоциональной реакцией, способностью видеть и передавать в слове динамику эмоций, соотносить изменение своих чувств с конкретными событиями, описанными в произведении.

4. *Уровень «идеи»*. Читатели, относящиеся к данной группе, способны эмоционально отреагировать не только на событийную сторону произведения, но и на художественную форму.

К концу обучения в начальной школе восприятие на уровне персонажа доступно всем учащимся, констатирующий уровень свидетельствует об отставании в литературном

развитии. О высоком уровне литературного развития выпускника начальной школы можно говорить, если он воспринимает произведение на уровне идеи. [1; 40-46].

В ходе исследования была выдвинута гипотеза: включение формирующего оценивания в процесс работы с художественным текстом на уроках литературного чтения способствует повышению уровня восприятия художественного произведения.

В течение 2018–2019 учебного года на базе МАОУ «Гимназия № 10» г. Перми была проведена опытно-экспериментальная работа, направленная на выявление влияния формирующего оценивания на уроках литературного чтения на восприятие художественного произведения. В исследовании приняли участие ученики 3 «Б» и 3 «В» классов.

Опытно-экспериментальная работа состояла из трех этапов – констатирующего, формирующего и контрольного.

На констатирующем этапе обучающиеся третьих классов выполняли диагностическую работу, направленную на выявление уровня восприятия художественного произведения.

#### *Отбор литературного произведения*

Для проведения диагностической работы было выбрано художественное произведение Евгения Андреевича Пермяка «Две пословицы». Ученики должны были прочитать текст, составить к нему вопросы и ответить на них.

Анализ результатов диагностической работы проводился по двум *показателям*:

- специфика работы различных сфер читательского восприятия: эмоций, воображения, мышления (соответствие читательских эмоций авторским, способность уловить динамику эмоций, увидеть смену настроения персонажа, адекватность воссозданного в воображении читательского образа; внимание к форме, способность осмыслить функцию художественной детали в тексте; способность к обобщению в пределах описанной ситуации или с выходом за рамки конкретного образа);

- тип заданного вопроса (воспроизведение фактического содержания; определение эмоций читателя, персонажа, автора; выявление мотивов поведения персонажа; определение характера персонажа; выявление причинно-следственных связей; выявление читательского или авторского отношения, оценки персонажей и событий; выявление основного конфликта произведения, определение темы, проблемы и др.).

В ходе сравнительного анализа результатов диагностической работы, проведенной в третьих классах МАОУ «Гимназия № 10» были сделаны следующие выводы:

1. Обучающихся, находящихся на фрагментарном уровне восприятия художественного произведения в 3 «Б» и 3 «В» классах, нет. Эти данные свидетельствуют о том, что литературное развитие младших школьников находится на уровне нормы.

2. Количество обучающихся, находящихся на констатирующем уровне восприятия художественного произведения в 3 «В» классе меньше, чем в 3 «Б» классе. В 3 «В» классе 56 % обучающихся достигли второго уровня восприятия художественного текста, а в 3 «Б» - 67%, что свидетельствует о высоком уровне литературного развития обучающихся 3 «В» класса.

3. Количество обучающихся, находящихся на уровне персонажа в 3 «В» классе больше, чем в 3 «Б». В 3 «В» классе 44 % обучающихся достигли третьего уровня восприятия художественного текста, а в 3 «Б» - 33 %, что подтверждает вывод о более высоком уровне литературного развития 3 «В» класса.

4. Уровня идеи никто из обучающихся 3-х классов не достиг. Это значит, что обучающиеся не смогли увидеть основной конфликт произведения, не обратили внимания на позицию автора и отдельные художественные детали. Полученные выводы соответствуют данным исследований литературного развития М.П. Воюшиной.

Таким образом, уровень восприятия художественного произведения, а, следовательно, и уровень литературного развития у обучающихся 3 «Б» класса ниже, чем у 3 «В». В связи с этим 3 «Б» класс стал экспериментальным, 3 «В» класс – контрольным.

В ходе диагностической работы было выявлено, что у обучающихся 3 «Б» класса недостаточно сформированы умения видеть авторскую позицию, выражать свое отношение к прочитанному, оценивать персонажей и события; выявлять основную мысль произведения. Для решения этих проблем необходимо учить детей оценивать, корректировать читательскую деятельность, т.е. осуществлять на уроке литературного чтения формирующее оценивание.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы в процесс обучения были включены приемы формирующего оценивания.

Для формирования самооценки читательских умений была разработана линейка (рис. 1), в которой дети могли отмечать результаты деятельности с текстом произведения по определенным критериям, заранее известным учащимся. Обучающиеся отмечают уровень своих достижений на этапе рефлексии. [3].

При работе над выразительностью чтения могут быть использованы техники критериального самооценивания и критериального взаимооценивания. На этапе мотивации к перечитыванию обучающимся предлагается таблица (рис.2), благодаря которой они могут оценить не только собственное прочтение литературного произведения, но и осуществить взаимооценку. С позиции полноценного восприятия выразительное чтение помогает установить учителю, как ученики поняли настроение произведения, динамику эмоций, состояние героя(ев) произведения, основную мысль.

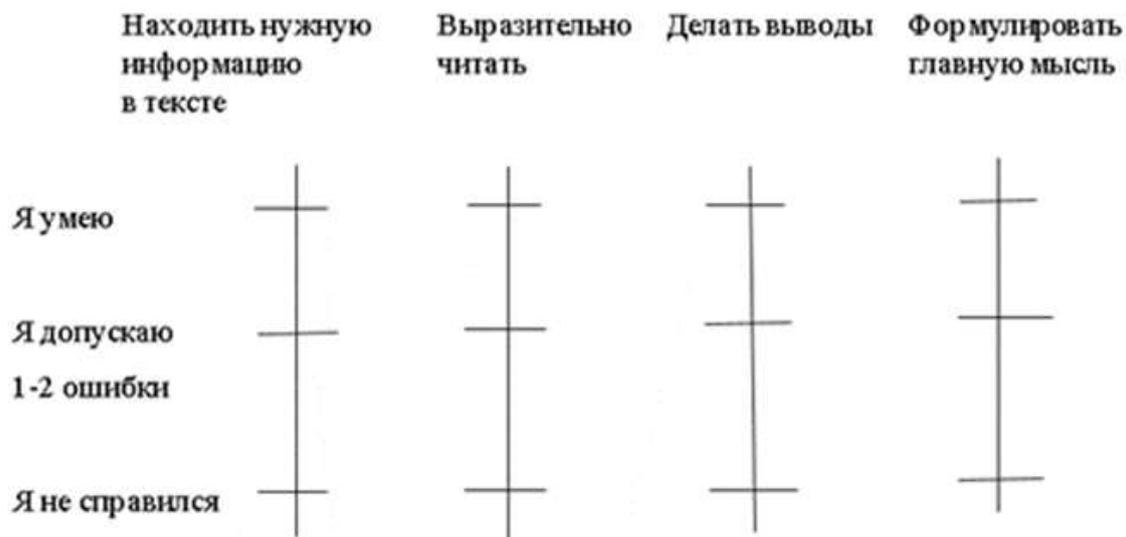


Рис. 1. Линейка достижений

	Выразительность	Интонация	Знаки препинания	Наличие запяток
Самооценка				
Взаимооценка				
Взаимооценка				

Рис. 2. Самооценивание и взаимооценивание выразительности чтения

На этапе обобщения учеников обучают приему «Саммари в одном предложении» (рис.3). Обучающиеся делают краткий обзор изученной темы в форме простых предложений:

1. Перечислите все стихи и их авторов, которые мы изучали на уроке. Перечислите, какими советами делятся авторы стихотворений.

Автор	Стихотворение	Совет

Рис. 3. «Саммари в одном предложении»

Еще одним приемом формирующего оценивания является таблица под названием «Карта впечатлений» (рис.4), в которой младшие школьники отмечают свои настроение и чувства, которые они испытывают в ходе прочтения произведений. Настроение ученики отмечают смайликами, а чувства – цветными карандашами. Данная работа позволяет увидеть, с каким настроением учащиеся читают произведения, какие чувства вызывает главный герой сказки.

Также на основе данной работы можно сделать выводы о психологических особенностях ребенка. Если все сказки у него вызывают тревогу, и ни одна из них не нравится, возможно, у него возникли какие-то внутренние проблемы, проблемы в семье.

	<b>Владимир Иванович Даль «Ворона»</b>	<b>Николай Дмитриевич Телешов «Покровитель мышей</b>	<b>Алексей Николаевич Толстой «Картина»</b>	<b>Даниил Хармс «Про собаку Бубубу»</b>
<b>Настроение</b>				
<b>Чувства</b>				

Рис. 4. «Карта впечатлений»

На этапе рефлексии на обобщающем уроке ученики могут заполнять «Недельный отчет» (рис.5). Недельные отчеты – листы, которые учащиеся заполняют раз в неделю, отвечая на четыре вопроса:

1. Чему я научился за это время?
2. Какой изученный материал остался для меня неясным?
3. Если бы я был учителем, какие вопросы я задал бы учащимся для проверки понимания изученной темы?
4. Как ты думаешь, в чем за последнюю неделю улучшились твои результаты? Благодаря чему это произошло?

<b>достижения</b>	<b>затруднения</b>	<b>предложения</b>

Рис. 5. Недельный отчет

На контрольном этапе в экспериментальном и контрольном классах была проведена диагностическая работа № 2, аналогичная первой. Для работы был выбран текст

В.Ю. Драгунского «Кот в сапогах». Ученики должны были прочитать текст, самостоятельно сформулировать вопросы к нему, ответить на эти вопросы.

В ходе сравнения результатов выполнения диагностических работ были сделаны следующие выводы:

1. Количество обучающихся, находящихся на констатирующем уровне восприятия художественного произведения, уменьшилось на 45 %.

2. Количество обучающихся, находящихся на уровне героя, увеличилось на 34 %.

3. В экспериментальном классе 11% обучающихся продемонстрировали уровень идеи.

Обучающиеся, выполнявшие диагностическую работу, осуществили переход с констатирующего уровня восприятия художественного произведения на уровень «персонажа». Это можно заметить, анализируя заданные вопросы к тексту и ответы на них. Ученики обращают внимание на название произведения, способны выявлять мотивы поведения персонажей, причинно-следственные связи, эмоции персонажа.

Ученики обращают внимание на название произведения, способны выявлять мотивы поведения персонажей, причинно-следственные связи, эмоции персонажа.

Сравнивая результаты стартовой и итоговой диагностики можно сделать следующие выводы:

1. Количество обучающихся, находящихся на констатирующем уровне восприятия художественного произведения в экспериментальном классе уменьшилось на 11 %, а в контрольном классе – на 3%.

2. Количество обучающихся, находящихся на уровне персонажа в экспериментальном классе увеличилось на 41 %, а в контрольном классе – на 3%.

3. В экспериментальном классе 6 человек продемонстрировали уровень идеи, а в контрольном классе такого результата не достигнуто.

Таким образом, в экспериментальном классе наблюдается положительная динамика в развитии способности к полноценному восприятию текста, что свидетельствует об эффективности включения приемов формирующего оценивания в процесс обучения литературному чтению.

### Список литературы

1. Воюшина М.П. Формирование у младших школьников умения анализировать художественный рассказ. – СПб.: Образование, 1998.

2. Мещеряков В.П., Козлов А.С., Кубарева Н.П. Основы литературоведения / Мещеряков В.П. – М.: Московский Лицей, 2000. – С. 34.

3. Организация контроля и оценки образовательных результатов. Приемы формирования оценочной деятельности младших школьников. URL: <https://multiurok.ru/index.php/files/orghanizatsiia-kontrolia-i-otsienki-obrazovatiel-n.html> (дата обращения: 26.03.2019).

4. Скрипова Ю.Ю. Приемы формирующего оценивания на уроках литературного чтения как средство развития полноценного восприятия художественного произведения // Педагогика и просвещение. – 2019. – № 3. – С. 117–124. – URL: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=30148](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=30148) (дата обращения: 07.09.2019).

5. Харламова А.С. Технология формирующего оценивания как средство развития самоконтроля и самооценки у младших школьников на уроках литературного чтения // Реализация воспитательно-образовательных функций современной начальной школы: электрон. сб. ст. по матер. X всерос. науч.-практ. конф. «Педагогические чтения памяти профессора А.А. Огородникова» (6 февраля 2019г., г. Пермь, Россия) / под общ. ред Л.В. Селькиной; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2019 – С. 210–215

*Дуленинских Евгения Александровна*  
*Магистрант группы ZM422*  
*факультета педагогики и методики начального*  
*образования.*

*Пермский государственный гуманитарно-*  
*педагогический университет,*  
*г. Пермь*

*e-mail: dulya0606@yandex.ru*

*Научный руководитель*

**Скрипова Юлия Юрьевна**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры*  
*теории и технологии обучения и воспитания*  
*младших школьников,*

*Пермский государственный гуманитарно-*  
*педагогический университет, г. Пермь*

*e-mail: yla059@pspu.ru*

**Готовность учителей начальной школы к оценке метапредметных результатов:  
постановка проблемы**

**Dulepinskih Evgeniya Aleksandrovna**

*undergraduate group ZM422*

*Faculty of Pedagogy and Methods of Primary*  
*Education*

*Perm state University of Humanities and education,*  
*Perm*

*e-mail: dulya0606@yandex.ru*

**Skripova Julia Yurievna**

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor of the Department*  
*theory and technology of training and education*  
*of primary schoolchildren,*

*Perm State Humanitarian*  
*Pedagogical University, Perm*

*e-mail: yla059@pspu.ru*

**Preparedness of elementary school teachers to evaluate meta-subject results:  
problem statement**

**Аннотация.** В статье анализируется состояние готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов. Показана модель подготовки учителей к оцениванию метапредметных результатов.

**Ключевые слова:** метапредметные результаты, оценка, учитель начальной школы, диагностика, менеджмент

**Annotation.** The article analyzes the primary teachers' readiness to the evaluation of metasubject results. It shows the model of the teachers' training to evaluation of metasubject results.

**Key words:** metasubjects results, mark, teacher primary school, diagnostics, management.

Ведение. Система оценки планируемых результатов начального общего образования включает в себя оценку метапредметных результатов. Метапредметные результаты – это совокупность универсальных учебных действий, которые должны освоить младшие школьники в рамках работы над одним или несколькими учебными предметами [2,3].

Современному учителю начальной школы нужно быть готовым к мониторингу, диагностике, контролю и оценке уровня достижения метапредметных результатов, обозначенных в ФГОС НОО [10]. Анализ специальной литературы [1,4,5,6,7,8,9] показывает, что ведутся исследования в области разработки средств, направленных на оценку универсальных учебных действий младших школьников. Но можно констатировать, что методика формирования УУД, инструментарий мониторинга их сформированности остаются не до конца разработанными. Следовательно, учителю трудно сориентироваться в выборе многообразных средств и выбрать из них наиболее оптимальные для оценки качества сформированности УУД. На первом этапе исследования было выявлено противоречие между необходимостью систематической диагностики метапредметных результатов учеников начальной школы и отсутствием у учителей системы инструментов для осуществления этого процесса. Выявленное противоречие дает возможность обозначить проблему исследования, которую мы сформулировали в виде вопроса: «Как сформировать готовность учителей к оценке метапредметных результатов обучающихся?».

Методология исследования. Методологической основой исследования является системно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов), концепция развития универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов), идеи о системе оценки планируемых результатов (Г.С. Ковалева, О.Б. Логинова). Основные методы, которые были использованы на данном этапе исследования: изучение и анализ литературы, письменный опрос (анкетирование).

Результаты исследования.

Для определения уровня готовности учителей начальной школы к оцениванию метапредметных результатов было проведено анкетирование. Цель анкетирования – определить уровень знания и понимания учителями, что такое метапредметные результаты и как их можно оценить. Каждый вопрос анкеты относился либо к понятийной области, либо к области фактологических знаний образовательных стандартов.

## Анкета

1. Перечислите группы планируемых результатов, входящих в содержание ФГОС НОО.

2. Метапредметные результаты образовательной деятельности – это (отметьте одно верное)

А) взаимная согласованность учебных программ, обусловленная системой наук и дидактическими целями;

Б) результаты, включающие освоенные учащимися универсальные учебные действия (УУД), которые обеспечивают овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями;

В) ЗУН (знания, умения, навыки), разные способы решения поставленных проблем, приёмы творческой деятельности, которые учащиеся осваивают в рамках отдельных учебных предметов;

Г) результаты освоения материала учебного предмета, владения терминологией, специфической для данного предмета, использования навыка преобразования и применения знаний в практической деятельности.

3. Выберите утверждения, которые относятся к характеристике УУД (универсальных учебных действий):

А) способность обучающегося к самосовершенствованию и саморазвитию через усвоение новых знаний и социального опыта;

Б) базовый элемент умения учиться;

В) умение выполнять все виды разборов по русскому языку;

Г) формирование мотивации к постоянному расширению и обновлению своих компетенций.

Д) формирование знаний о языке как основе национального самосознания.

4. К какому виду УУД (универсальных учебных действий), согласно Стандарту, относятся «целеполагание», «планирование», «прогнозирование», «контроль», «коррекция», «оценка» (отметьте один правильный вариант):

А) регулятивные;

Б) личностные;

В) игровые;

Г) логические;

Д) познавательные;

Е) информационные.

5. К какому виду универсальных учебных действий, согласно Стандарту, относятся «взаимодействие» и «сотрудничество» (отметьте один правильный вариант):

- А) регулятивные;
- Б) личностные;
- В) коммуникативные;
- Г) регулятивные;
- Д) логические;
- Е) познавательные;
- Ж) информационные.

6. Сущность УУД заключается в том, что у обучаемого предполагается формирование следующих способностей (расположите последовательно):

А) разработать алгоритм достижения поставленной цели (разработать собственный образовательный маршрут, понять, возможно ли самостоятельное достижение цели или необходима помощь преподавателя и т.д.);

Б) увидеть и сформулировать образовательную цель;

В) оценить собственные достижения, их качество и степень соответствия первоначальной цели;

Г) самостоятельно пройти разработанным образовательным маршрутом.

7. Ребенку дают текст и задают вопросы. Какое УУД оценивает данное упражнение.

*После школы три подруги решили готовить уроки вместе.*

*— Сначала решим примеры по математике, — сказала Света.*

*— Нет, начать надо с сочинения по русскому языку, — предложила Маша.*

*— Лучше вначале выучить стихотворение, — возразила Ирина.*

*Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объяснила свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?*

8. Какое УУД оценивается в рамках урока данной работой?

*Определять самостоятельно или с помощью учителя цели работы на уроке. Планировать свои действия на уроке. Делать свои прогнозы, выдвигая разные версии. Самооценка и оценка работы класса на уроке. Находить и исправлять свои ошибки.*

В анкетировании приняли участие 57 педагогов начальной школы. В ходе обработки ответов было выявлено, что не оказалось ни одного человека, правильно ответившего на все восемь вопросов анкеты. В соответствии с порядком выставления баллов был зафиксирован максимальный результат – 5 баллов, минимальный результат – 0,5 баллов. Наибольшие затруднения вызвали вопросы № 3, 6, относящиеся к понятийной области, вопросы № 4, 5 вызвали меньшие затруднения. Количество учителей, правильно ответивших на вопросы № 2, 4, 5, 7, 8, составило более 50 %.

Результаты анкетирования подтвердили противоречие, выявленное нами в ходе анализа литературы. Актуальность проблемы исследования связана с разработкой механизмов управления системой подготовки учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов, формирующей и развивающей компетенции учителя, способствующей реализации ФГОС НОО.

На следующем этапе исследования была разработана модель управления системой подготовки учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов (рис. 1).



Рис. 1. Модель управления системой подготовки учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов

Данная модель отражает содержание трех этапов процесса формирования готовности учителей начальной школы к оценке метапредметных результатов: подготовительный, этап внедрения и рефлексивный. В ходе подготовительного этапа будут созданы условия для возникновения мотивации и потребности включения в инновационную деятельность, изучены методические материалы и нормативно-правовые документы, будут работать дискуссионные площадки, методические объединения, творческие группы. На этапе внедрения будет организована практическая деятельность: внедрение инновационных технологий и диагностических материалов, отслеживание результатов в рамках мониторинга и их корректировка. Рефлексивный этап включает самоанализ и самооценку организованной деятельности и предоставление отчета о проделанной работе.

Учитель начальных классов в ходе реализации данной модели подготовки к оценке метапредметных результатов должен научиться:

- понимать сущность метапредметных результатов как формирование универсальных учебных действий (познавательных, регулятивных и коммуникативных);
- понимать основные подходы к оценке метапредметных результатов;
- пользоваться методиками и инструментарием мониторинга успешности освоения и применения обучающимися УУД;
- конструировать диагностические задачи, направленные на оценку уровня сформированности конкретного вида универсальных учебных действий;
- фиксировать в портфолио в виде оценочных листов и листов наблюдений уровень сформированности коммуникативных и регулятивных УУД.

Данная система подготовки учителей начальной школы даст возможность наиболее продуктивно организовать и модернизировать методическую работу в школе, что позволит преодолевать проблемы, возникающие в ходе инновационной деятельности, прогнозировать её развитие и, как итог, формировать готовность к оцениванию качественно новых метапредметных результатов.

### Список литературы

1. *Аксенова Н.И.* Формирование метапредметных образовательных результатов за счет реализации программы формирования универсальных учебных действий/ Аксенова Н.И. – Чита: Молодой ученый. – 2011. – № 2. – С. 94–100.
2. *Асмолов А.Г.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
3. *Асмолов А.Г., Семенов А.Л., Уваров А.Ю.* Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие / Асмолов А.Г. – М.: Изд-во «НексПринт», 2010. – 84 с.
4. *Болтаева Г.С.* Возможности реализации метапредметного подхода в начальной школе/ Болтаева Г.С. – Чита: Молодой ученый. – 2013. – № 12. – С. 406–409.
5. *Виноградова Н.Ф.* Формирование у младших школьников универсальных учебных действий // Начальное образование. – 2016. – № 12. – С. 90–107.
6. *Демидова М.Ю.* Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе: система заданий / М.Ю. Демидова, С. В. Иванов, О.А. Карабанова. – М.: Просвещение, 2009. – 97 с.
7. *Карабанова О.А.* Формирование универсальных учебных действий учащихся начальной школы / О. А. Карабанова // Управление начальной школой. – 2009. – № 12. – С. 9–11.
8. *Костылева С.М.* Оценка метапредметных достижений обучающихся в основной школе / С.М. Костылева // Пермский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 53–58. – (КиберЛенинка). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/otsenka-metapredmetnyh-dostizheniy-obuchayuschih-sya-v-osnovnoy-shkole>
9. *Самойленко Т.Г.* Оценивание учебных достижений учащихся в начальной школе: Опыт педагогического исследования / Т.Г. Самойленко. – Пермь: ПоиПКРО, 2005. –132 с.
10. Федеральный государственный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011.

*Дьяконова Екатерина Александровна*  
*Магистрант факультета педагогики*  
*и методики начального образования.*  
*Пермский государственный гуманитарно-*  
*педагогический университет, г.Пермь*  
*e-mail:katernik94@mail.ru*

*Научный руководитель*

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

**Исследование структуры профессионального взаимодействия (социального капитала)  
образовательной организации посредством информационно-аналитической системы**

**Директория**

*Dyakonova Ekaterina Aleksandrovna*  
*Master student of the faculty of pedagogy*  
*and methods of primary education*  
*Perm State humanitarian pedagogical*  
*University of Perm*  
*e-mail: katernik94@mail.ru*  
*supervisor*

***Selkina Larisa Vladimirovna***  
*Candidate of pedagogical Sciences, associate*  
*Professor,*  
*Dean of the faculty of pedagogy and*  
*methods of primary education.*  
*Perm state University humanitarian and*  
*pedagogical*  
*University, Perm*  
*e-mail:selkinalv@pspu.ru*

**Study of the structure of professional interaction (social capital) of an educational  
organization through the information-analytical system Directory**

**Аннотация.** В статье представлено исследование социального капитала как ключевого звена организационной культуры, приведено исследование структуры профессионального взаимодействия педагогов образовательной организации.

**Ключевые слова:** социальный капитал, организационная культура, профессиональное взаимодействие.

**Annotation.** The article presents a study of social capital as a key element of organizational culture, presents a study of the structure of professional interaction between teachers of an educational organization.

**Key words:** social capital, organizational culture, professional interaction.

Эффективность деятельности образовательной организации зависит от людей, которые в ней работают. Доверие между сотрудниками образовательной организации, профессиональное взаимодействие и складывающиеся в ходе такого взаимодействия сети профессиональных связей, являются теми условиями, которые обеспечивают доступ к качественному образованию[2]. **Доверие и основанное на нём профессиональное взаимодействие в науке называется социальным капиталом.** Для того чтобы управление было эффективным, оно должно строиться не на личных ощущениях, а на основании данных. Понимание уровня социального капитала может послужить основанием для принятия управленческих решений.

Социальный капитал — способность людей к самоорганизации и совместным действиям для достижения общей цели. Эта способность основана на доверии (доверяют ли учителя друг другу?), на наличии или отсутствии практики взаимодействия (умеют ли учителя взаимодействовать?), а также на корпоративных нормах (считается ли в коллективе взаимодействие и сотрудничество приемлемым организационным поведением?) [1].

Если у большинства сотрудников такая способность присутствует, это означает, что им открыт доступ к ценному человеческому и профессиональному капиталу друг друга. Если же ситуация обратная, то каждый «варится в собственном соку», делает ошибки, не замечая этого, и ограничен в профессиональном росте.

Константин Михайлович Ушаков, доктор педагогических наук, профессор Института образования НИУ ВШЭ, главный редактор журнала «Директор школы» пишет о социальном капитале: «Высокий уровень социального капитала позволяет достичь следующих целей: выравнивание уровня компетентности педагогов, что обеспечивает равный доступ к качественному образованию для каждого ученика; продление длительности периода профессиональной эффективности педагогов, что препятствует эмоциональному и профессиональному выгоранию; остановка выхолащивания смысла профессии педагога, что делает ее привлекательной, в том числе для когорты наиболее успешных выпускников вузов»[3].

Исследование структуры профессионального взаимодействия (социального капитала) образовательной организации г.Перми проводилось на сайте direktoria [3]. Данная платформа

позволяет проводить глубокий мониторинг образовательной организации по разным направлениям, всесторонне описывает организацию как целостный механизм.

Социальный капитал является одним из ведущих компонентов организационной культуры и его исследование позволяет комплексно оценить уровень взаимодействия администрации, педагогического коллектива и отдельных работников школы [3].

В исследовании приняли участи 68 педагогических работников образовательной организации. Педагогам и администрации предлагалось ответить на ряд вопросов, связанных с выстраиванием личностных и профессиональных связей.

Первый блок мониторинга был направлен на статистический анализ образовательной организации. Первый раздел о признании ценности сотрудничества и доверия. В разделе представлены данные, касающиеся декларируемого доверия, то есть то, насколько коллеги в целом (можно сказать, теоретически) признают важность доверия, сотрудничества и обмена опытом. Это не означает, что они руководствуются этими принципами в своем повседневном профессиональном поведении, но считают правильным декларировать именно такую позицию. Респондентам задавались вопросы о доверии внутри коллектива, о доверии между педагогическим коллективом и администрацией школы.

Результаты данного раздела представлены в диаграмме на рис. 1 «Социальный капитал образовательной организации».



Рис. 1. Социальный капитал образовательной организации

Несмотря на то, что оттенки зеленого преобладают, следует помнить, что это может быть просто декларацией. Насколько результаты отражают истинное положение дел, будет видно из дальнейшего исследования.

Второй раздел посвящен группам, командам, совместной деятельности внутри образовательной организации. В этом блоке представлены данные ответов на вопросы, касающиеся второго аспекта фактического доверия — деятельности групп педагогов и команд. Данный раздел показал, что деятельность групп педагогов в исследуемой организации развита недостаточно. Деятельность организуется, она востребована, но не является систематичной и регулярной.

Третий раздел показывает уровни вертикального взаимодействия педагогического коллектива и администрации школы. Коллективу были предложены вопросы о том, **как часто они по своей инициативе обращались (обсуждали, советовались) по вопросам преподавания и воспитания конкретных обучающихся или классов к педагогам или администрации гимназии.** Так же был задан вопрос о частоте посещения уроков и мероприятий администрацией школы. Данные показали, что инициативное обращение и контакт с педагогами и администрацией практически не выстроен. Большинство респондентов отрицательно отвечали на поставленные вопросы.

Последующий раздел о важнейших элементах организационной культуры позволяет оценить различные аспекты организационной культуры организации, которые могут оказывать влияние на социальный капитал образовательной организации.

Результаты подтвердили результаты подробного мониторинга организационной культуры с применением методики OSAI Камерона, Куина. Организационная культура гимназии не соответствует предпочтительному типу: семейному типу культуры. Она перенасыщена вектором инноваций и бюрократии.

Раздел об уровне удовлетворенности работой показал, что большая часть работников гимназии удовлетворены условиями работы, лишь 2 педагога ответили отрицательно.

Второй и самый значимый блок мониторинга обозначен, как сетевой анализ. Здесь рассматривается организация как профессиональная сеть. Эта сеть и есть реальная структура организации. Сеть может быть более редкой и более плотной. Она состоит из узлов (людей) и связей между ними (взаимодействий), т.е. сеть — это система.

Педагоги могут иметь много связей и, соответственно, быть более значимыми в сети, или иметь мало связей (или совсем не иметь - изоляты).

Каждый человек (и организация в целом) имеет то, что называется человеческим капиталом (сумма знаний, умений, навыков). Это капитал может быть только личной «собственностью» самого педагога или принадлежать всей организации в целом. Принадлежать всей организации в целом он будет только в том случае, если в организации есть социальный капитал, т.е. связи между людьми, основанные на доверии [1].

Связи между людьми могут быть односторонними (ты мне интересен, я тебе нет) и двусторонними (взаимными). Односторонние связи неустойчивы, легко рвутся. Ценностью, с точки зрения социального капитала, обладают двусторонние связи, которые значительно более устойчивы. Связи объединяют людей в группы. Основные типы групп:

**Диады** — два человека, объединенные взаимными связями — основной строительный кирпич реальной структуры Вашей организации. **Цепочки** следует рассматривать как набор диад.

**Звёзды** — группа педагогов, где один из них является центром. Все взаимодействия проходят через него, вследствие чего он имеет большое влияние на членов группы.

**Триады** — три человека, объединенные взаимными связями (особенно их цените, если обнаружите). Связи, входящие в состав триад, называются симмелианскими.

**Клики** — группа более трех человек, где все связаны со всеми (редкая удача). Понятно, что клики состоят из триад.

Профессиональные связи и уровень их сложности — основное поле интереса, так как именно эти взаимодействия непосредственно определяют социальный капитал организации. Профессиональные связи возникают в связи с общими задачами (совместной работой) людей.

Под актуальными связями понимаются связи между членами организации, существующие в настоящее время. Эти связи отражают реальную структуру профессиональных взаимодействий.

**Как оценивать социальный капитал организации?** Его можно оценить с количественной и качественной точки зрения.

**С количественной точки зрения** это просто количество диад (взаимных связей), умноженное на два (ведь диада это две связи), а любые конфигурации состоят именно из диад. Если в этом отношении капитал большой (много взаимных связей), это уже хорошо, но это первый этап. В исследуемой образовательной организации количество диад равно 47, соответственно с количественной точки зрения этот показатель равен 94. Это высокий уровень взаимных профессиональных связей.

**Качество социального капитала** оценивается по количеству симмелианских связей. Симмелианские связи — это взаимные связи, входящие в состав триад. Чем их больше, тем он (СоцКап) качественнее (много больших, хорошо связанных групп).

Симмелианских связей чуть меньше. Их количество равно 45. Это достаточно большой показатель, свидетельствующий о качестве социального капитала образовательной организации.

Плотность взаимных связей — 14%, плотность симмелианских связей — 3%.

Полученные в отчёте рейтинги профессионального и личного лидерства отражают реальный статус человека в образовательной организации. Знание этого может пригодиться, в том числе и при проектировании дальнейших управленческих действий.

### **Список литературы**

1. Осипов А.М., Карастанье П., Тумалев В.В., Зарубин В.Г. О социальном партнерстве в сфере образования. – Б./м, б./г.
2. Тебекин А.В., Касаев Б.С. Менеджмент организации: учебник.— М.: КноРус, 2015. — 424 с.
3. Direktoria.org

**Кузнецова Кристина Андреевна**

*Магистрант факультета педагогики  
и методики начального образования.*

*Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет,*

*г.Пермь*

*e-mail: k-kuznicova@yandex.ru*

*Научный руководитель*

**Захарова Вера Анатольевна**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
методики начального образования факультета*

*педагогики и методики начального образования,*

*Пермский государственный гуманитарно-*

*Педагогический университет, г. Пермь*

*e-mail: zaharova\_va@pspu.ru*

### **Краткосрочный курс как средство достижения личностного результата младшими школьниками**

***Kuznetcova Kristina Andreevna***

*Master of the faculty of pedagogy and methods of  
primary education.*

*Perm state University of Humanities and education,  
Perm*

*e-mail: k-kuznicova@yandex.ru*

*scientific adviser*

***Zaharova Vera Anatolyevna***

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate*

*Professor of the Department of Methodology of*

*Primary Education of the Faculty of Pedagogy and*

*Methodology of Primary Education,*

*Perm State Humanitarian and Pedagogical*

*University Perm*

*e-mail: zaharova\_va@pspu.ru*

### **Short-term course as a form of achieving a personal result by younger students**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования личностного результата младших школьников. Автор раскрывает суть применения краткосрочного курса для организации внеурочной деятельности младших школьников и оценку его результатов.

**Ключевые слова:** личностный результат, краткосрочный курс, внеурочная деятельность, младший школьник, здоровый образ жизни.

**Annotation.** The article considers the problem of the formation of the personal result of primary school students. The author reveals the essence of applying a short-term course for organizing extracurricular activities of younger students and evaluating its results.

**Key words:** personal result, short-term course, extracurricular activities, primary school student, healthy lifestyle.

Одной из актуальных проблем современного российского образования является формирование и объективная оценка личностных результатов младших школьников, которые перечислены в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования. В зарубежной школе есть аналогичная категория результатов обучения в школе, выражающаяся в группах характеристик, формирование которых является задачей курсов, например, программы International Baccalaureate® (IB) Primary Years Program (для дошкольного и начального образования) [4].

В качестве рабочего определения личностных результатов можно взять следующее «сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам». Ключевыми словами в определении являются «ценностные ориентации». Данное понятие относится к области психологии, а значит, и оцениваться должно психологическими диагностиками [5].

Стандарт начального общего образования рекомендует для оценки личностных результатов использовать такой инструмент, как портфолио. На наш взгляд, этот инструмент лишь подтверждает участие в конкурсах и мероприятиях, а не оценивает личные усилия. Для оценки личного вклада можно использовать педагогические и психологические диагностики, результаты которых будут максимально приближены к объективной оценке личных усилий ученика.

Для формирования современных результатов нужно использовать современные средства и методы. Одним из них является краткосрочный курс как форма внеурочной деятельности. Краткосрочные курсы начинали активно использоваться для профориентации старших школьников, затем активно вошли в жизнь среднего звена школы, чтобы более подробно изучать дисциплины школьного курса с разных точек зрения или для углубленного изучения отдельных блоков учебной программы. Мы использовали эту форму внеурочной деятельности для формирования личностного результата «выполняющий правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни». Однако краткосрочный курс предполагает от 8 до 16 занятий, что идёт вразрез с психологическими особенностями младших школьников, которым требуется регулярное повторение и закрепление изученного [6].

Отечественные и зарубежные психологи (Д. Б. Эльконин, Э. Эриксон и другие) сходятся во мнении, что именно в младшем школьном возрасте активизируется «социальное познание», ребёнок овладевает основами культуры, в которой воспитывается, предъявляет осознанные требования к себе, формируя ценности, поэтому мы решили сделать курс практико-ориентированным, где на каждом занятии дети получали бы не только знания, но и навыки, которые должны будут закрепляться в повседневной жизни [3].

Перед началом курса было проведено анкетирование с целью подтверждения или опровержения актуальности вопроса о формировании ценностных ориентаций здорового и безопасного образа жизни. Результаты анкеты показали, что родители заинтересованы в проведении курса, так как самостоятельно и системно подобным со своими детьми не занимаются.

На констатирующем этапе опытной работы был выявлен низкий уровень ценностных ориентаций здорового образа жизни, отсутствие или фрагментарно знание правил гигиены, приёма пищи, выбора продуктов, режима дня (методом анкетирования и стандартизированного опроса) [1].

В ходе проведения курса, было отмечено, что детям больше нравится практическая часть, особенно с последующим применением дома, то есть в условиях реальной жизни. Среди всех тем из наблюдений учителя-исследователя и родителей чаще всего дети применяли знания по темам «Из чего сделаны наши продукты?» (о полезных продуктах и правилах их выбора), «Кто жить умеет по часам» (составление режима дня), «Вместе весело гулять» (подвижные игры).

Завершающая диагностика показала существенный прирост не только знаний, но и умений младших школьников. В диагностике М. Рокич у всех участников курса пункт «здоровый образ жизни» в списке ценностей переместился на более высокое место, что подтверждает эффективность использования краткосрочного практико-ориентированного курса для формирования личностного результата (ценностных ориентаций) младших школьников [2].

### Список литературы

1. Гаркуша Н.С. Механизм проведения компаративного исследования воспитания культуры здоровья школьников / Н.С. Гаркуша // *EuropeanSocialScienceJournal*. – 2013. – № 5 (33). – С. 75–81.
2. Гребень Н.Ф. Психологические тесты для профессионалов / Н.Ф. Гребень. – Минск: Современ.Шк., 2007. – 496 с.
3. Кагермазова Л.Ц. Возрастная психология (Психология развития) / Л.Ц. Кагермазова. – [https://www.koob.ru/kagermazova\\_1\\_tc/](https://www.koob.ru/kagermazova_1_tc/) (дата обращения: 10. 11. 2018)

4. Карпушин Н.Я. Создание системы международного бакалавриата в Пермском крае / Карпушин Н.Я., Колесников А.К., Безукладников К.Э., Захарова В.А., Крузе Б.А. Региональный сетевой проект / Пермь, 2009. – 160 с. – С. 38–39.

5. Кондакова А.М. Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2008. – С. 24.

6. Пототня Е.М. Краткосрочные курсы как форма организации образовательного процесса // Справочник заместителя директора школы. – 2011. – № 4. – С. 59–60.

**Макарова Арина Андреевна**  
Магистрант факультета педагогики и  
методики начального образования.  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет,  
г.Пермь  
e-mail: arisha9kl@yandex.ru

Научный руководитель

**Захарова Вера Анатольевна**  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
методики начального образования факультета  
педагогики и методики начального образования,  
Пермский государственный гуманитарно-  
Педагогический университет, г. Пермь  
e-mail: zaharova\_va@pspu.ru

**Отношение участников образовательного процесса к оценке и учету результатов  
в начальной школе: анализ состояния проблемы**

**Makarova Arina Andreevna**  
Master of the faculty of pedagogy and methods of  
primary education.  
Perm state University of Humanities and education,  
Perm  
e-mail: arisha9kl@yandex.ru

Supervisor:

**Zakharova Vera Anatolyevna**  
Associate Professor ped of sciences  
Department of Theory and Technology  
training and education  
primary school students  
Perm State Humanitarian  
Pedagogical University, Perm  
e-mail: zaharova\_va@pspu.ru

**Attitude of participants in the educational process to the assessment and accounting of results  
in elementary school: analysis of the problem**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема современных подходов к оценке и учету результатов в начальной школе как одного из механизмов управления качеством образования и как педагогическая проблема. Рассмотрены современные технологии контроля и учёта результатов обучения в начальной школе. Изложены результаты опроса родителей и педагогов по проблеме оценки и учета результатов обучения в начальной школе.

**Ключевые слова:** контроль, оценка, оценивание, оценка качества образования.

**Annotation.** This article discusses the problem of modern approaches to assessing and recording results in primary school as a mechanism for managing the quality of education and as a pedagogical problem. Modern technologies of control and accounting of learning outcomes in primary school are considered. The article also presents results of a survey of parents and teachers on the issue of assessing and recording learning outcomes in elementary school.

**Key words:** control, evaluation, assessment, assessment of the quality of education.

В педагогических источниках можно встретить такие термины, как проверка, учет, контроль успеваемости, контроль учебного процесса, оценка знаний и отметка. Авторы трактуют данные понятия по-разному. В своей работе мы опираемся на понятие контроль (автор В.А. Сластенин) [5], которое объединяет в себе выше перечисленные понятия. Рассмотрим современные подходы к контролю, оценке и учету результатов в начальной школе с точки зрения менеджмента и с точки зрения педагогики.

С точки зрения менеджмента управление любым процессом предполагает осуществление контроля – определенной системы проверки эффективности его функционирования. [5]. Система контроля и оценивания позволяет установить личную ответственность педагога и школы в целом за качество процесса обучения. Результат деятельности педагогов определяется, прежде всего, по глубине, прочности и систематичности знаний учащихся, уровню их воспитанности и развития. Динамика изменений отметок в той или иной степени отражает эффективность работы учителя.

С педагогической точки зрения оценка – сложный инструмент многостороннего значения. Оценка – процесс установления уровня достижений ученика в овладении содержанием предмета в соответствии с требованиями действующих учебных программ. Формализованная в виде знака оценка – отметка. В традиционной системе образования главный показатель успехов обучающегося в обучении – отметка. Оценка и отметка являются стимулом, сочетающим в себе свойства поощрения и наказания: хорошая отметка является поощрением, а плохая – наказанием [2, с. 75]. Правильно организованный контроль и оценка снимают у школьников страх перед контрольными работами, снижают уровень тревожности, формируют правильные целевые установки, ориентируют на самостоятельность, активность и самоконтроль.

Новые федеральные государственные образовательные стандарты ориентируют образовательный процесс на достижение качественно новых целей и результатов, когда ключевым направлением организации оценивания стандартов первого поколения считалась оценка уровня овладения обучающимися обязательного минимума. В условиях нового ФГОС главной проблемой и критерием оценки представляется уже не освоение обязательного минимума содержания образования, а освоение системой способов действий

с изучаемым учебным материалом. Оценивание результатов освоения образовательной программы можно оценить по критериям, которые предполагает ФГОС. Стандарт предусматривает использование стандартизированных устных и письменных работ, проекты, практические работы, творческие работы, наблюдения, испытания и т. д. [4] Таким образом, актуальной педагогической проблемой сегодня является приведение в соответствие системы оценивания с современными целями образования. За период реализации нового ФГОС (с 2009 года) в начальной школе сделан большой шаг при переходе от старой системы оценивания и учета результатов к новым современным формам.

Одной из современных форм учета учебных достижений является электронный журнал — это комплекс программных средств, который реализует систему учёта успеваемости и посещаемости учеников школы (школьный дневник, табель успеваемости и классный журнал в электронной форме, портфолио и скиллфолио – цифровой профиль компетенций). Цели создания такой системы: построение информационной среды образовательного учреждения, повышение открытости и доступности образования, предоставление участникам учебно-воспитательного процесса государственных услуг в электронном виде.

Спор о значении оценок в школе – это спор о модели школьного образования – авторитарной или гуманистической. Способы оценки успехов учеников являются предметом дискуссий участников образовательного процесса: педагогов, родителей, руководителей образовательных организаций и органов управления образованием. Проблема подвергается осмыслению в среде ученых. Как среди учителей и теоретиков, так и среди родителей всегда находятся сторонники формализации и бюрократизации образовательного процесса. Многие привыкли к системе инструментальной оценки и рассматривают «свободу от оценок» как негативный фактор [1, с. 48].

Мы решили сопоставить точки зрения родителей и педагогов на систему оценки в начальной школе и провели анкетирование среди указанных категорий участников образовательного процесса.

Анкета для педагогов состояла из 4 вопросов.

1. Знакомы ли Вы с современными подходами к оценке и учёту результатов школьников?

2. Используете ли Вы современные технологии оценки и учёта образовательных результатов школьников?

3. В Вашей образовательной организации в полном объеме используются современные технологии оценки и учёта образовательных результатов школьников?

4. Устраивает ли Вас пятибалльная система оценки?

Результаты опроса показали, что опрошенные педагоги не только мало знают о современных технологиях оценки и учёта образовательных результатов школьников, но и мало используют, пятибалльная система оценки результатов школьников устраивает большинство учителей.

Мы провели анкетирование родителей обучающихся 1 класса образовательной организации с целью выявления их заинтересованности по вопросу оценивания достижений их детей и форме учета этих достижений. Анкета для родителей состояла из 4 вопросов с типом ответа «да/нет».

1. Считаете ли Вы пятибалльную систему оценивания современной?
2. Электронный журнал – это удобно?
3. Умеет ли Ваш ребенок оценивать свои достижения?
4. Довольны ли Вы такой формой учета достижений как портфолио?

Получив данные анкетирования, мы сделали вывод, что большинство опрошенных родителей считают пятибалльную систему несвоевременной. Только 6 из 21 ученика, по ответам родителей, умеют оценивать свои достижения. Если говорить о формах учета результатов, то можно сказать, что современную форму журнала, то есть электронный журнал, 65% опрошенных считают удобной. Результативной формой учета успехов своего ребенка родители также считают портфолио. Можно отметить, что родители заинтересованы данной проблемой.

Таким образом, по результатам опроса педагогов и родителей учеников одной из школ Пермского края можно отметить противоречие между отношением педагогов и родителей учеников к традиционной системе оценивания с использованием пятибалльной шкалы. Педагоги считают ее удобной и приемлемой, родители обучающихся – несвоевременной и не позволяющей формировать оценочную самостоятельность учащихся. Можно предположить, что эта ситуация характерна для многих образовательных организаций. Следовательно, проблема использования современных подходов, инструментов для оценки и учета результатов в начальной школе остается актуальной.

Исследования в сфере менеджмента качества образования выявляют системный дефицит, связанный с управлением качеством общего образования - отсутствует модель системы управления качеством образования, разработанная в соответствии с требованиями и рекомендациями международных стандартов по менеджменту качества, что не позволяет изменить состояние качества образования в большинстве образовательных организаций [3]. Описанное нами противоречие между отношением к системе оценки в школе с точки зрения педагогов и родителей еще раз подчеркивает необходимость моделирования изменений в системе управления качеством образования на уровне школы. Разработка модели

управления качеством образования на уровне школы в структуре менеджмента качества начального общего образования собственно является проблемой нашего дальнейшего исследования.

### Библиографический список

1. Данилов Д.Д. Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования в «Школе 2100» (технология оценивания образовательных достижений (учебных успехов)). – М.: Вита-Пресс, 2012 г. – 168 с.

2. Демидова М.Ю., Иванов С.В., Карабанова О.А. и др. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2 ч. / под ред. Г.С. Ковалёвой, О.Б. Логиновой. – М. : Просвещение, 2013. – 215 с.

3. Егоров К.Б., Захарова В.А. Оценка достижения целей начальной школы в системе менеджмента качества образования // Реализация воспитательно-образовательных функций современной начальной школы: электрон. сб. ст. по матер. X всерос. науч.-практ. конф. «Педагогические чтения памяти профессора А.А. Огородникова» (6 февраля 2019 г., г. Пермь, Россия) / под общ. ред Л.В. Селькиной; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2019. – С. 456–462. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://pspu.ru/upload/pages/28240/Ogorodnikovskije chtenija 2019.pdf>.

4. Планируемые результаты начального общего образования / под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2015. – 235 с.

5. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Единое окно доступа к образовательным ресурсам. – 2009. [Электронный ресурс]. – URL: <http://window.edu.ru/resource/624/70624/files/373.pdf> (дата обращения: 20.05.2018).

**Максимова Алена Дмитриевна**  
Ярославский государственный педагогический  
университет имени К. Д. Ушинского,  
г. Ярославль

e-mail: ale356710@gmail.com

Научный руководитель

**Карпова Елена Викторовна**

доктор психологических наук, заведующая  
кафедры педагогики и психологии начального  
обучения педагогического факультета  
Ярославский государственный педагогический  
университет имени К. Д. Ушинского,  
г. Ярославль

e-mail: evkar55@yandex.ru

### **Разработка и апробация программы формирования профессионально-педагогической мотивации будущих педагогов**

**Maximova Elena Dmitrievna**

Yaroslavl state pedagogical University named  
After K. D. Ushinsky, Yaroslavl

e-mail: ale356710@gmail.com

Scientific adviser

**Karpova Elena Viktorovna**

doctor of psychology, head of the Department  
of pedagogy and psychology of primary education  
of the pedagogical faculty

Yaroslavl state pedagogical University named  
After K. D. Ushinsky, Yaroslavl

e-mail: evkar55@yandex.ru

### **Development and Approbation of the Program of Formation of Professional and Pedagogical Motivation of Future Teachers**

**Аннотация.** В статье представлены результаты эмпирического исследования профессионально-педагогической мотивации студентов разных профилей педагогической подготовки. Сделан вывод о наличии в целом низкого уровня профессионально-педагогической мотивации студентов. Охарактеризована разработанная программа по формированию профессионально-педагогической мотивации студентов и результаты ее апробации, сделан вывод о ее эффективности.

**Ключевые слова:** педагог, мотивация, профессиональная мотивация, педагогическая мотивация.

**Annotation.** The article presents the results of empirical study of professional and pedagogical motivation of students of different profiles of teacher training. It is concluded that there is a generally low level of professional and pedagogical motivation of students. The program on formation of professional and pedagogical motivation of students and results of its approbation is developed and characterized; the conclusion about its efficiency is made.

**Keywords:** teacher, motivation, professional motivation, pedagogical motivation.

Профессионально-педагогическая мотивация определяет не только успеваемость студентов в вузе, но и успешность их в будущей педагогической деятельности, поэтому вопрос о развитии профессионально-педагогической мотивации будущих педагогов является актуальным в наше время. Мотивация служит внутренней движущей силой профессионализации личности студента, его саморазвития и самореализации в профессионально-педагогической сфере.

Под профессиональной мотивацией понимается действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор профессии и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией [1].

Изменения, которые происходят в системе образования, требуют от будущих педагогов развития положительной мотивации профессиональной деятельности, поскольку именно мотивация будет служить основой для развития профессионально-важных качеств.

Нами была предпринята попытка изучить в сравнительном плане профессионально-педагогическую мотивацию студентов ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, обучающихся по разным профилям, таким как «Начальное образование» и «Дошкольного образование». Были охвачены студенты всех курсов обучения (общее количество 117 человек).

Была использована методика «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (в адаптации Н.П. Фетискина). Данная методика позволяет определить, на какой ступени мотивационной лесенки находится испытуемый: имеет ли место равнодушное отношение или эпизодическое, поверхностное любопытство; налицо заинтересованность или развивающаяся любознательность; складывается функциональный интерес или достигается вершина – профессиональная потребность сознательно изучать педагогику и овладевать основами педагогического мастерства.

У студентов, обучающихся по профилю «Начальное образование», обнаружили следующее. В целом, по рангу на 1-ое место выходит показная заинтересованность, затем – эпизодическое любопытство и равнодушное отношение. Профессиональная потребность занимает последнее место. В целом формирование профессионально-педагогической

мотивации у студентов - будущих учителей начальных классов идёт сложно, характеризуется неравномерностью.

У студентов, обучающихся по профилю «Дошкольное образование», были получены другие результаты. Большинство первокурсников характеризует показная заинтересованность, эпизодическое любопытство, равнодушное отношение. Обращает на себя внимание, что на 1,2 и 3 курсах эти уровни и их ранг не изменяются, то есть для студентов они остаются приоритетными на протяжении трёх лет обучения. Однако на 4 курсе для студентов начинает приобретать значимость и профессиональная потребность, она начинает занимать более высокое место.

Полученные результаты позволяют выявить сходство в профессионально – педагогической мотивации студентов этих двух профилей подготовки. Это, во-первых, наличие низкого уровня профессиональной мотивации в целом. Во-вторых, это – доминирование таких уровней профессионально – педагогической мотивации как показная заинтересованность и равнодушное отношение. Наконец, в-третьих, это – наличие положительной, но слабо выраженной динамики в развитии профессионально-педагогической мотивации к четвёртому курсу.

Общий вывод, который следует из всех полученных результатов, состоит в том, что уровень профессионально-педагогической мотивации у студентов исследованных специальностей, к сожалению, является достаточно низким, а в ее структуре явно преобладают внешние, позиционные и другие категории мотивов, которые не относятся к категории конструктивных, продуктивных. Этот факт позволяет сделать заключение о необходимости специальной работы в плане формирования профессионально-педагогической мотивации студентов. Следующим шагом и явилась разработка программы по формированию профессионально-педагогической мотивации будущих педагогов.

**Цель программы:** сформировать профессионально-педагогическую мотивацию будущих педагогов.

**Задачи программы:** сформировать профессионально-педагогическую мотивацию у студентов, способствовать осознанию студентами собственных личностных качеств и развитию профессионально важных качеств, способствовать осознанию студентами своей индивидуальности и ее развитию, усилить внутреннюю учебно-познавательную мотивацию, развить целеполагание, приводящее к пониманию и принятию смысла учебной деятельности, осознанию важности учения для собственной личности и будущей профессионально-педагогической деятельности, повысить у студентов ориентацию на деловую направленность как одну из важных составляющих профессии педагога, сформировать «умение учиться» в вузе, сформировать положительное отношение к учебному процессу.

**Методы работы:** лекции, беседы, ролевые игры, упражнения домашнее задание, эссе.

**Данная программа рассчитана** на 12 занятий по 1-1,5 часа каждое.

**Занятие включает 3 части:** вводная часть (приветствие, постановка целей и задач занятия), основная часть (лекция, беседа, упражнения и т.д.), заключительная часть (рефлексия занятия, прощание).

**Предполагаемый результат:** повышение профессионально-педагогической мотивации, благодаря росту внутренних мотивов учения (познавательных мотивов, увеличению ценности и значимости обучения, стремлению к самосовершенствованию, усилению мотивов достижения и получения удовольствия от увлекательного процесса учебы).

Данная программа была апробирована на студентах 4-го курса, обучающиеся на математическом факультете по профилю «Математическое образование» и «Информатика и информационные технологии в образовании» при прохождении практики (22 человека). Были сформированы две группы: одна экспериментальная – студенты, обучающиеся по профилю «Математическое образование» (9 чел.) и контрольная – студенты, обучающиеся по профилю «Информатика и информационные технологии в образовании» (13 чел.).

Рассмотрим результаты исследования профессионально-педагогической мотивации у студентов контрольной группы. Было обнаружено следующее: у студентов преобладает «показная заинтересованность» (8,6 баллов – средний уровень), на втором месте находится «равнодушное отношение» (8,2 баллов – средний уровень). Третье, место – «эпизодическое любопытство» (8 баллов – средний уровень). Заметим, что результаты схожи с результатами, полученными ранее на студентах других профилей подготовки.

После проведения данной программы получены следующие результаты: у студентов контрольной группы: преобладает «показная заинтересованность» (8,4 баллов – средний уровень), на втором месте находится «равнодушное отношение» (8 баллов – средний уровень). Третье, место – «эпизодическое любопытство» (7,9 баллов – средний уровень). Практически все показатели остались на тех же уровнях.

По результатам контрольного среза экспериментальной группы оказалось, что по основным шкалам профессионально-педагогическая мотивация осталась на среднем уровне, но изменились ее ранги. Профессиональная потребность вышла на первое место, что указывает на положительную динамику развития профессионально-педагогической мотивации.

Наряду с этим, мы решили подробнее изучить характер мотивов учебной деятельности студентов. С этой целью использовались методики: методика «Изучение мотивов учебной

деятельности студентов» (А.А. Реан, В.А. Якунин), методика «Мотивация обучения в вузе» (Т.И.Ильина)

На основании исследования в двух группах студентов можно утверждать о доминировании у них следующих мотивов: получить диплом, постоянно получать стипендию, успешно учиться сдавать экзамены на хорошо и отлично и преобладание прагматичного мотива.

После проведения разработанной нами программы ситуация сложилась следующая: у студентов контрольной группы ситуация не изменилась, преобладают все те же мотивы получить диплом, постоянно получать стипендию, успешно учиться сдавать экзамены на хорошо и отлично и также остается в приоритете прагматичный мотив.

У студентов экспериментальной группы произошёл положительный «сдвиг» в приоритете мотивов: на 66.7% больше отдают предпочтение мотиву «стать высококвалифицированным специалистом», на 55.6% больше выбирают мотив «обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности», на 33.3% больше выбирают мотив «приобрести глубокие и прочные знания». Ведущее место стал занимать познавательный мотив (приобретение знаний).

Обобщая полученные результаты по проведенным методикам (по контрольному срезу), мы можем видеть, что положительная динамика профессионально-педагогической мотивации наблюдается только в экспериментальной группе (в которой проводилась программа по повышению профессионально - педагогической мотивации), а это значит, что реализованная нами программа по повышению профессионально-педагогической мотивации характеризуется эффективностью и может найти свое практическое применение.

### Список литературы

1. Бакшаева, Н.А. Психология мотивации студентов / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. – М.: Логос, 2009. – 184 с.
2. Батаршев, А.В. Учебно-профессиональная мотивация молодежи / А.В. Батаршев. – М., 2009.
3. Бакшаева, Н.А. Психология мотивации студентов / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. – М., 2006. – 368 с.
4. Карпова, Е.В. Профессионально-педагогическая мотивация студентов разных специальностей / Е.В. Карпова, С.Н. Чечурина // Психология XXI века. – Т. 1. – Ярославль: МАПН, 2008. – С. 250–252.
5. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности / Е.В. Карпова. – Ярославль: ЯГПУ, 2007. – 570 с.
6. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Р-Н/д, 1996.
7. Рудик, П.А. Мотивы поведения деятельности / П.А. Рудик. – М.: Владос, 2004. – 136 с.

**Мельчакова Антонина Николаевна**  
Магистрант факультета педагогики  
и методики начального образования.  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет,  
г.Пермь

*e-mail: antonina.melchakova@yandex.ru*

Научный руководитель

**Шабалина Ольга Валерьевна**

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

*e-mail: ola-perm@pspu.ru*

## **Средства формирования мотивации учебно-познавательной деятельности у младших ШКОЛЬНИКОВ**

Melchakova Antonina Nikolaevna

*Master of the faculty of pedagogy and methods  
of primary education.*

*Perm state University of Humanities and education,  
Perm*

*e-mail: antonina.melchakova@yandex.ru*

*scientific adviser*

**Shabalina Olga Valeryevna,**

*Candidate of philological Sciences, associate  
Professor, associate Professor of the Department  
of theory and technology of teaching and education  
of younger students,*

*Perm State Humanitarian and Pedagogical  
University Perm*

*e-mail: ola-perm@pspu.ru*

## **Means of formation of motivation of educational and cognitive activity at younger pupils**

**Аннотация.** В статье автор раскрывает понятие «мотивация», представляет опыт работы по использованию дидактических игр на уроках окружающего мира в качестве средства формирования мотивов учебно-познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста.

**Ключевые слова:** мотивация, средства мотивации, младший школьник, педагог, начальная школа, дидактическая игра, учебно-познавательная деятельность.

**Annotation.** In the article the author reveals the concept of "motivation" , presents the experience of using didactic games in the lessons of the world as a means of forming the motives of educational and cognitive activity in children of primary school age.

**Key words:** motivation, means of motivation, Junior student, teacher, primary school, didactic game, educational and cognitive activity.

Учебно-познавательная деятельность детей младшего школьного возраста развивается под воздействием разнообразных факторов. Традиционные методы организации учебно-воспитательного процесса не всегда вызывают у учеников желание учиться. Современные психологи отмечают, что у многих детей младшего школьного возраста наблюдается безразличие к знаниям, отсутствие желания учиться, сниженный уровень познавательных интересов (Р.С. Бадалян, А.В. Смирнова). При системно-деятельностном подходе к обучению актуальным является поиск средств, повышающих активность младших школьников в учебно-познавательной деятельности.

Важным компонентом учебной деятельности является мотивация. Мотивация рассматривается как «совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность» [Баданина 2012, с.84]. Как психологическая проблема мотивация исследована в работах Л.И. Божович, К. Левина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна. С точки зрения педагогики вопросы стимулирования мотивации учебно-познавательной деятельности изучали А. Дистервег, П.Ф. Каптерев, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский. Проблемы мотивации учения, а также ее формирование изучались В. С. Ильиным, А.К. Марковой.

Для изучения характера мотивации учащихся была проведена опытная работа. Исследование было организовано на базе МАОУ «СОШ №5» г. Березники. В исследовании приняло участие 30 учеников второго класса.

Исследование проходило в 3 этапа:

- 1) выявление исходного уровня сформированности интереса к учебно-познавательной деятельности младших школьников;
- 2) разработка средств и методов, позволяющих формировать мотивацию к учебно-познавательной деятельности младших школьников;
- 3) проведение повторной диагностики сформированности интереса учебно-познавательной деятельности у младших школьников.

Исследование проводилось на материале предмета «Окружающий мир» использовались программа и учебники под редакцией А.А. Плешакова. Для диагностики применялась комплексная модифицированная методика Г.Н. Казанцевой «Изучение интереса к предмету» [Мотивация и мотивы 2003].

На первом этапе исследования с помощью методики Г.Н. Казанцевой был выявлен начальный уровень интереса к предмету. Анализ результатов показал, что в классе преобладает средний уровень развития интереса. Он зафиксирован у 40% опрошенных (12 детей). Эти дети учат «Окружающий мир», потому что их заставляют родители и учитель, сами не проявляют инициативу и активного интереса. У 33% обучающихся (10 детей) зафиксирован низкий уровень развития интереса. Эти дети ответили, что им совершенно не нравится предмет «Окружающий мир», так как учитель неинтересно объясняет материал, работает только по учебнику, не позволяет самостоятельно работать. У 27% обучающихся (8 детей) зафиксирован высокий уровень развития мотивации. Это дети, которые учатся хорошо или отлично, они хотят самостоятельно добиться полных и глубоких знаний.

Данные результаты исследования графически отражены на рис. 1.

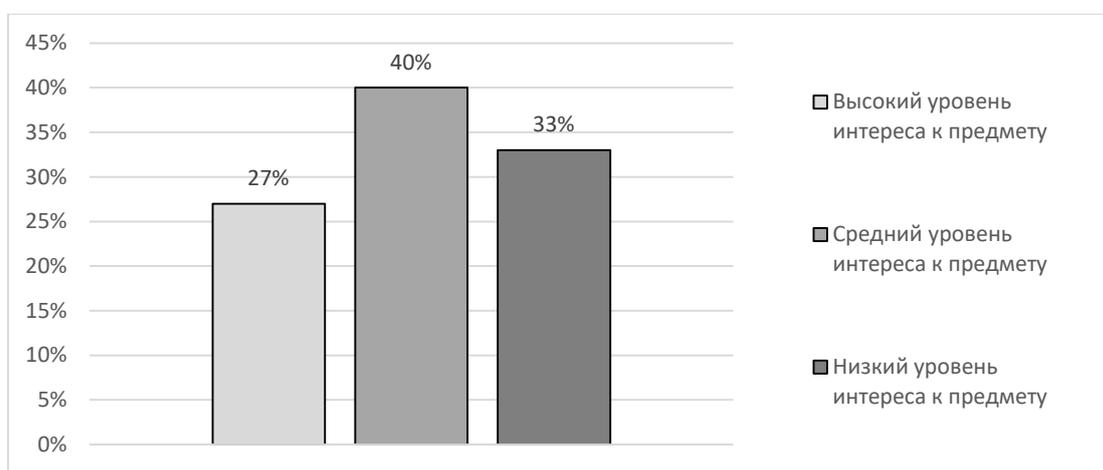


Рис. 1. Диаграмма «Результаты методики на уровень познавательного интереса»

На основании результатов проведенной методики можно утверждать, что у детей младшего школьного возраста преобладают средний и низкий уровни познавательного интереса.

На втором этапе исследования в программе «Окружающего мира» (раздел «Природа») было дополнено содержание и включены разработанные дидактические игры. Дидактические игры включались в уроки с учетом тематического содержания.

Так, тема «В гости к осени» была дополнена информацией о народных названиях осенних месяцев, об осени в произведениях культуры, дети познакомились с обрядами и обычаями поры осеннего равноденствия в культуре разных народов России. Дидактическая игра «Осенние месяцы» вводилась в начале темы с целью актуализации уже имеющихся знаний учеников.

При изучении темы «Звездное небо» изменение содержания было связано с включением данных о созвездиях в представлениях древних и современных ученых: созвездия Большая Медведица и Лебедь, их изображения на старинных и современных звездных картах; легендарная история Большой Медведицы. **Дидактическая игра «Созвездия»** вводилась на этапе знакомства с новой темой.

В теме «Какие бывают растения» более подробно рассматривалось разнообразие растений: деревья, кустарники и травы. Дидактическая игра «Листья» вводится в конце темы с целью закрепления знания.

В тему «Какие бывают животные» было включено следующее содержание: осенние изменения в жизни зверей и других животных (лягушек, жаб, ящериц, змей); разнообразие приспособлений животных к сезонным изменениям в природе. Дидактические игры «Звери» и «В зимней столовой» вводились в середине темы с целью закрепления знаний учеников.

На третьем этапе исследования для определения познавательного интереса обучающихся к урокам «Окружающий мир» была повторно использована комплексная модифицированная методика Г.Н. Казанцевой.

Результаты третьего этапа исследования отражены на рис. 2.

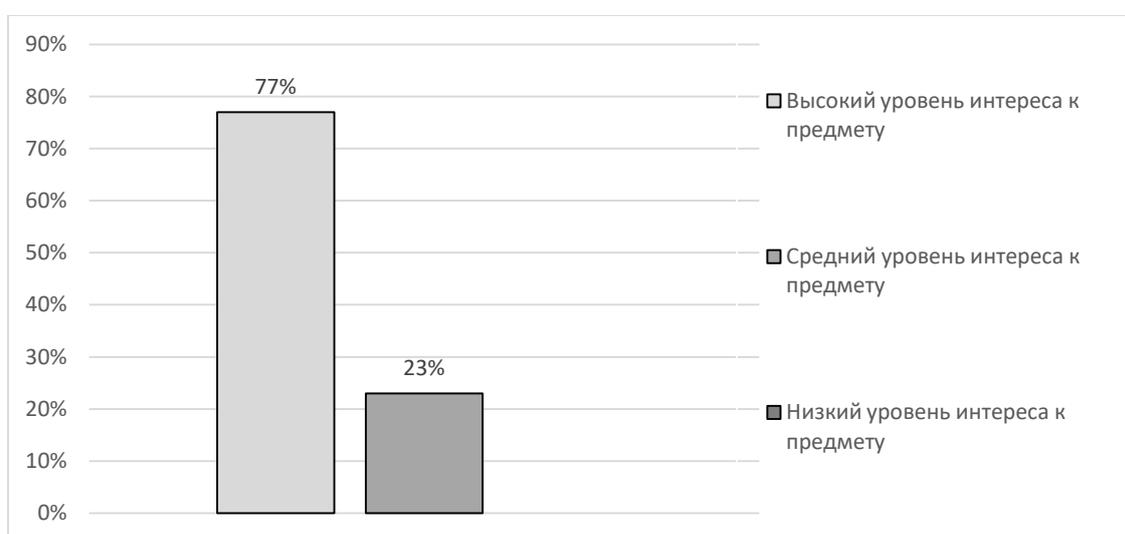


Рис. 2. Диаграмма «Результаты познавательного интереса к предмету»

Анализ результатов третьего этапа исследования показал, что у 77% обучающихся (23 ребенка) был выявлен высокий уровень, а у остальных 23% школьников (7 детей) – средний уровень интереса к предмету. Низкого уровня не было выявлено ни у одного из обучающихся. Благодаря проведенным на формирующем этапе исследования занятиям отношение к предмету кардинально изменилось: доминирующей стала группа с высоким уровнем

интереса к предмету, снизилось число учеников со средним уровнем интереса и не стало учеников с низким уровнем интереса к предмету.

Педагогические наблюдения показали, что обучающиеся с интересом и нетерпением ждали нового урока и после звонка не хотели расходиться.

Таким образом, можно сделать вывод, что дидактические игры вызвали интерес к предмету «Окружающий мир», благодаря дидактическим играм повысилась активность работы учеников на уроках и мотивация к учебно-познавательной деятельности.

### Список литературы

1. *Баданина Л. П.* Психология познавательных процессов. – М.: Флинта: МПСИ. – 2012. – 237 с.
2. *Бадалян Р. С.* Формирование учебной мотивации. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/103767/> (дата обращения: 04.06.2019).
3. Мотивация и мотивы / Е. Ильин. — СПб.: Питер, 2003.
4. *Смирнова А.В.* Как повысить мотивацию к обучению? [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.all-psy.com/stati/detail/2046> (дата обращения 20.09.2019).
5. *Щукина Г. И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 2009. – 546 с.

**Митяева Надежда Игоревна**

студентка 5 курса,

Пермский государственный  
гуманитарно-педагогический

университет, г. Пермь

e-mail: n954242@gmail.com

Научный руководитель

**Худякова Марина Алексеевна**

кандидат педагогических наук, доцент, зав.

кафедры теории и технологии обучения и  
воспитания младших школьников факультета

педагогики и методики начального образования,

Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, Россия, г. Пермь

e-mail: tamigx@pspu.ru

### **Содержание действия моделирования в структуре общего метода решения задач**

**Mityaeva Nadezhda Igorevna**

5th year student,

Perm state University of Humanities  
and education, Perm

e-mail: n954242@gmail.com

Scientific adviser

**Khudyakova Marina Alekseevna**

candidate of pedagogical Sciences, associate

Professor, head. department of theory and  
technology of teaching and education of younger

students of the faculty of pedagogy and methods of  
primary education, Perm state humanitarian and

pedagogical University, Russia, Perm

e-mail: tamigx@pspu.ru

### **The content of the modeling action in the structure of the General method of solving problems**

**Аннотация.** В статье рассматривается роль и место моделирования в процессе решения текстовых задач младшими школьниками.

**Ключевые слова:** модель, моделирование, этапы решения задач, этапы моделирования, знаково-символические средства.

**Annotation.** The article considers the role and place of modeling in the process of solving text problems by younger students.

**Keywords:** model, modeling, stages of problem solving, stages of modeling, symbolic means.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования 2009 г. и проект новой редакции ФГОС НОО (2019 г.) в качестве одного из основных объектов оценки метапредметных результатов рассматривает умение использовать *знаково-символические средства* для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебно-познавательных и практических задач [4, 6]. Формирование данного умения должно происходить при освоении младшими школьниками всех учебных предметов: русский язык, математика, окружающий мир, технология, что находит отражение в описании предметных результатов. Так, например, в математике к предметным результатам отнесены умения работать с вспомогательными моделями (схемами, таблицами, графиками и диаграммами, цепочками, совокупностями), а также представлять, анализировать и интерпретировать данные [6]. В проекте новой редакции ФГОС говорится о приобретении опыта работы с информацией, представленной в графической форме (простейшие таблицы, схемы, столбчатые диаграммы) [4].

Данные требования указывают на необходимость формирования действия моделирования у младших школьников, как универсального предметного действия. При изучении математики неоспорима роль моделирования в процессе решения текстовых задач.

Процесс решения задачи многими методистами и психологами рассматривается как процесс построения системы моделей, так как он состоит из перехода от словесной модели ситуации, описанной в тексте задачи, к вспомогательным моделям, а затем к математической модели. Построение моделей является эффективным средством анализа самой задачи, поскольку построение вспомогательных моделей к задаче требует разностороннего её анализа.

Вспомогательная модель позволяет анализировать текст задачи; развивать способность выделять главное и отбрасывать несущественное; придавать предметную, конкретную направленность абстрактным понятиям; увидеть зависимости между величинами; вести практические преобразования. По мнению В.В. Давыдова, Н.Г. Салминой, Л.М. Фридмана и др. успех в решении задач напрямую зависит от уровня овладения моделированием [1]. А исследования В.В. Давыдова показали, что моделирование способствует формированию у обучающихся обобщённых знаний и способов действий.

Использовать моделирование при обучении младших школьников решению задач, возможно, так как этапы деятельности моделирования совпадают с этапами решения задачи. К этапам учебного моделирования относятся: анализ реальности или текста, описывающего реальность; построение модели; работа с моделью; соотнесение данных, полученных при работе с моделью, на реальность (Л.М. Фридман), что соответствует этапам решения задач

(по Д. Пойа): осознание постановки задачи; составление плана решения (гипотеза решения); осуществление полученного плана; исследование полученного решения [3].

Анализ структуры процесса решения задач и моделирования позволяет убедиться в том, что есть общие компоненты как в моделировании, так и в деятельности решения задач. Использование модели при решении задач позволяет учащимся осуществлять обоснованный выбор арифметического действия, проводить качественный анализ задач, находить рациональный способ решения и предупреждает многие ошибки в решении задач.

Возможность применения моделирования так же может быть рассмотрена при составлении и решение обратных задач, при проведении исследования задачи. Выбранная модель помогает определить условия, при которых задача имеет или не имеет решение; выяснить, как изменяется значение искомой величины в зависимости от изменения данных величин; обобщить теоретические знания. Таким образом, сознательному и качественному усвоению материала способствует формирование обобщенного умения решать задачи с использованием модельного подхода.

Комплексы умений, связанные с решением задач, отражают «внутреннюю» структуру процесса решения задач (Ю.М.Колягин, А.В. Белошистая, М.И. Моро и А.М. Пышкало, А.А. Свечникова). И важным составляющим этих комплексов выступают модели [5]. Кроме того, Н.Б. Истомина считает, что еще до знакомства с задачей учащимся необходимо приобрести определенный опыт в соотнесении предметных, текстовых, схематических и символических моделей, который они смогут использовать для интерпретации текстовой модели (умения описывать предметные ситуации и переводить их на язык схем и математических символов; умения переводить текстовые ситуации в предметные и схематические модели). Выделение моделей как необходимых составляющих комплекса умений, связанных с решением задач, имеет большее значение в преодолении проблемы обучения младших школьников решению задач [2].

Работа над задачей начинается с первого класса в дочисловом периоде, когда дети работают с предметами, сравнивая их по разным признакам. На данном этапе работы текста задачи нет, он заменен реальной ситуацией, в которой обучающиеся действуют с реальными предметами, сравнивая их по разным признакам. От действий с предметами постепенно переходят к действиям с полосками (это переход от предметно-практической деятельности к символическому моделированию) затем переходят к графическим моделям (схемам), от графических моделей к знаковым моделям (формуле), от знаковой модели – к словесной модели определению, правилу, алгоритму). Эти переходы и составляют основу формирования действия моделирования. Освоение моделей – это трудная работа для учащихся поэтому обучение моделированию необходимо вести целенаправленно.

Со 2 класса начинается активное решение текстовых задач, где вспомогательными моделями являются схемы, чертежи, таблицы, которые требуют прохождения всех этапов обучения моделированию.

Однако проблема обучения моделированию не находит должного отражения в методических пособиях. Количество заданий недостаточно, а также отсутствуют задания по переносу умения моделировать в различные содержательно-методические линии курса математики. В результате дети не осознают сущность и значимость моделирования, модельный характер изучаемых математических понятий, следовательно, в этом случае рассматривать моделирование как способ обучения младших школьников решению задач весьма проблематично. Данный факт подтверждает проведенный анализ учебно-методических комплектов по математике «Гармония», «Начальная школа XXI века», «Учусь учиться» и «Школа России», который показал, что материал для обучения знаково-символическому моделированию учащихся составляет 13% – 22% от всех заданий. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что количество заданий на моделирование недостаточно.

В этой связи были подобраны и разработаны задания, связанные с освоением этапов моделирования по дидактической системе С.П. Баранова (первый этап – замещение оригинала на модель с помощью знаково-символических действий; второй этап – кодирование; третий этап – декодирование), которые можно использовать в процессе обучения младших школьников математике. Приведем примеры заданий.

Замещение оригинала на модель с помощью знаково-символических действий

*Вместо изучаемого объекта дети используют предметы-заместители*

1. У Алены было несколько рублей.



Она пошла в магазин. Рассмотрите таблицу, в ней показаны продукты, которые Алена увидела в магазине, и их цены.

<b>Продукты</b>				
<b>Цена</b>	<b>70 р.</b>	<b>57 р.</b>	<b>40 р.</b>	<b>30 р.</b>

Ответ на вопросы:

1) Сколько денег было у Алены? \_\_\_\_\_

2) Если Алена купит шоколад и печенье, сколько у Алены останется денег? \_\_\_\_\_

3) После покупки \_\_\_\_\_ у Алены осталось 28 р.

2. Во 2 «А» классе проводился конкурс выразительного чтения стихотворений на тему: «Мы о войне стихами говорим...». Для вручения победителям были закуплены подарки. Надя составила список в виде схемы (одна штука – ):

шоколад -   
карандаши -   
блокноты –   
книги - 

а) Представь эти данные в виде таблицы.

Название подарка	Количество (шт.)
Шоколад	
Карандаши в пачках	
Блокноты	
Книги	

б) Проанализируй данные таблицы и ответь на вопросы.

1) Что купили для награждения в большом количестве? \_\_\_\_\_

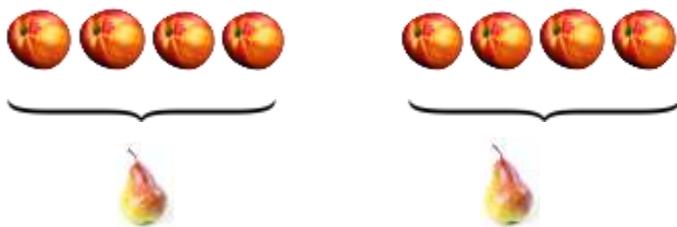
2) На сколько книг купили меньше, чем шоколада? На \_\_\_\_\_

3) На сколько шоколада купили больше, чем блокнотов? На \_\_\_\_\_

4) Сколько всего купили блокнотов, карандашей и книг вместе? \_\_\_\_\_

При условии, что в каждый подарок должна входить 1 шоколадка и еще один любой другой предмет, то сколько всего можно составить подарков? \_\_\_\_\_

3. Рассмотрй рисунок и заполни пропуски в задаче.

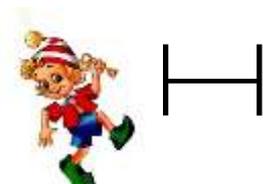


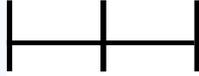
На столе лежат \_\_\_ нектаринов, а груш – в \_\_\_ раза меньше. Сколько на столе груш?

Кодирование

*Упражнения на установление соответствия модели и объекта, на достраивание модели, на преобразование модели*

1. Известно, что Буратино прочитал 4 книги. Рассмотрй схему. Отметь верные предложения.





- а) Кот Леопольд прочитал книг в 3 раза больше, чем Буратино.
- б) Пятачок прочитал 5 книг.
- в) Кот Леопольд прочитал на 4 книги больше, чем Пятачок.
- г) Все герои прочитали в 5 раз больше, чем Кот Леопольд.
- д) Кот Леопольд прочитал в 2 раза больше книг, чем Пятачок.
- е) Пятачок прочитал 8 книг.

2. Дополни краткую запись и схему к задаче.

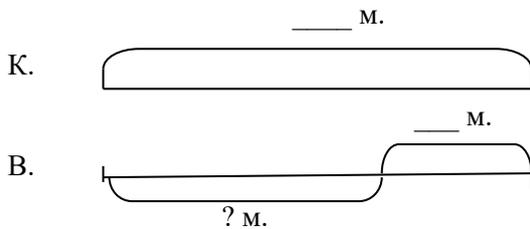
У Кости 10 машинок, а у Виталика на 4 меньше. Сколько машинок у Виталика?

Краткая запись:

У Кости – \_\_\_\_\_ машинок.

У Виталика – ? на \_\_\_\_\_ машинок \_\_\_\_\_.

Схема:



3. Укажи верно преобразованную исходную модель (● + ▲) : ♥

- а) ●:♥ + ▲:♥
- б) ● • ♥ + ▲ • ♥

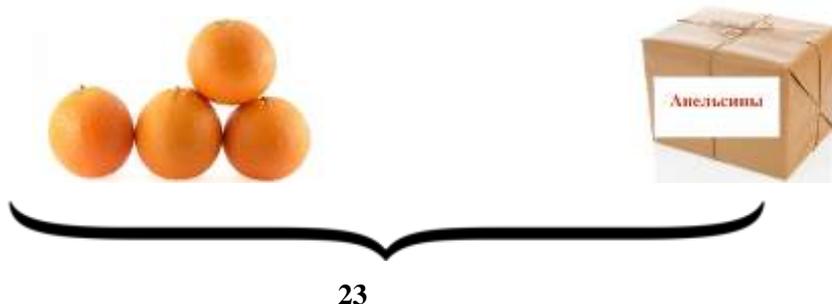
*Декодирование*

*Полученные на модели выводы переносятся на реальный объект*

1) Фигурки на рисунке обозначают цифры (одинаковыми фигурками обозначены одинаковые цифры). Какую цифру обозначает цветок?

$$\begin{aligned} \text{☘} + \text{☀} &= 3 \\ \text{☀} + \text{☀} &= 4 \\ \text{☀} + \text{⚽} &= 5 \\ \text{☘} + \text{⚽} &= \text{🌹} \end{aligned}$$

- 2) Расшифруй уравнение по рисунку, составь и реши его.



Что обозначает число, которое ты получил, решая уравнение?

Таким образом, использование подобных упражнений способствует освоению младшими школьниками действием моделирования, которое имеет большое значение для усвоения общего приема анализа и решения текстовой задачи. Как было отмечено ранее, именно перевод текста задачной ситуации на знаково-символический язык делает обозримыми связи и отношения, которые скрыты в тексте. Учащиеся получают новую «скрытую» информацию об условии задачи в результате работы над исследованием модели, ее конструировании и преобразовании.

### Список литературы

1. Буренкова Н.В. Моделирование как способ формирования обобщенного умения решать задачи учителя–исследователя: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 208 с.
2. Истомина Н.Б. Математика: учебник для 2 класс общеобразовательных учреждений. В 2 ч. Ч. 2 / Н.Б. Истомина. – 13-е изд. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013. – 120 с.
3. Пойа Д. Математическое открытие. Решение задач: основные понятия, изучение и преподавание: пер. с англ. / под ред. С.А. Яновской. – М.: Наука, 1966. – 224 с.
4. Проект федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (сентябрь 2019) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.preobra.ru/fgosnoo19> (дата обращения: 5.10.2019).
5. Селькина Л.В., Худякова М.А., Демидова Т.Е. Методика преподавания математики в 4 ч. Ч. 4: Текстовые задачи: учебник для студентов факультетов подготовки учителей начальных классов / Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2018. – 94 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Федеральный Государственный Образовательный Стандарт. – М., 2009. – 30 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959> (дата обращения: 10.10.2019).

**Невзорова Екатерина Дмитриевна**  
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный  
педагогический университет  
им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль  
e-mail: nevzorova.tv@mail.ru

Научный руководитель

**Камакина Ольга Юрьевна**  
кандидат психологических наук, доцент  
кафедры педагогики и психологии начального  
обучения педагогического факультета,  
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный  
педагогический университет  
им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль  
e-mail: olekam@bk.ru

### **Особенности формирования этнической идентичности школьников во внеурочной деятельности**

**Nevzorova Ekaterina Dmitrievna**  
Yaroslavl State Pedagogical University named  
after K.D. Ushinsky , Yaroslavl  
e-mail: nevzorova.tv@mail.ru  
scientific adviser

**Kamakina Olga Yuryevna**  
Candidate of Psychological Sciences, Associate  
Professor, Department of Pedagogy and Psychology  
of Primary Education, Faculty of Education,  
Yaroslavl State Pedagogical University named  
after K.D. Ushinsky, Yaroslavl  
e-mail: olekam@bk.ru

### **Peculiarities of the formation of ethnic identity of schoolchildren during extracurricular activities**

**Аннотация.** В статье представлены результаты эмпирического исследования формирования этнической идентичности школьников на основе организации патриотического воспитания в условиях этнокультурной среды. Показана взаимосвязь этнической идентичности и патриотической воспитанности школьников, выявлены особенности формирования этнической идентичности детей в городских и сельских школах. Изучена и описана этнокультурная среда Кацкого стана.

**Ключевые слова:** патриотическое воспитание, этническая идентичность, этнокультурная среда, воспитанность, школьник, внеурочная деятельность.

**Annotation.** The article presents the results of an empirical study of the formation of ethnic identity of schoolchildren based on the organization of patriotic education in an ethnocultural environment. The interrelation of ethnic identity and patriotic education of schoolchildren is shown, the features of the formation of ethnic identity of children in urban and rural schools are revealed. Studied and described the ethno-cultural environment of the Katsky Stan.

**Key words:** patriotic upbringing, ethnic identity, ethnocultural environment, upbringing, schoolchildren, extracurricular activities.

Актуальность проблемы формирования этнической идентичности школьников во внеурочной деятельности определяется ее недостаточной теоретической изученностью, недостаточной разработанностью подходов, средств и методов сопровождения детей в данной области, дефицитом эмпирических данных. С этнической идентичностью сопряжена, так называемая, этническая самоидентификация - сознательный акт этнического самоопределения человека в контексте отнесения себя к конкретной этнической общности. Обычно человек причисляет себя к тому этносу, к которому принадлежат его кровные родственники и родители. Долгое время в отечественной науке этнические феномены рассматривались преимущественно историками и этнографами. Ими осуществлен глубокий анализ формирования национального сознания и самосознания народов, особенностей их функционирования и межэтнического взаимодействия на разных этапах развития общества и др. Психологическая природа идентичности в её социальном и глубинно-личностном аспектах заложена в трудах многих отечественных и иностранных исследователей. Вместе с тем, до настоящего времени нет работ, раскрывающих процесс развития и функционирования этнической идентичности младших школьников, что порождает определенное противоречие между теорией и объективными потребностями практики.

Идентичность можно определить как возникающее из осознания постоянства идентификаций ощущение тождества. В современной науке понятие этнической идентичности воспринимают как сочетание двух компонентов – когнитивного и аффективного. Некоторые авторы выделяют в структуре идентичности поведенческий компонент, благодаря которому члены конкретной группы выстраивают между собой систему взаимоотношений. Этническая идентичность относится к одному из самых устойчивых видов идентичностей. Она прочно связана с семьёй человека, его родственными связями. Корни этнической идентичности произрастают из детства. По мнению О.Е. Хухлаева существует два ключевых аспекта существования этнической идентичности [10]. В первую очередь это идеологический феномен. Кроме того, этническая идентичность может проявляться и как психологический феномен, основанный на потребности человека в «безусловной» идентичности, то есть знании истоков своего происхождения. Изучая проблемы психологии межэтнических отношений, Г.У. Солдатов четко отличает понятия

«этническая идентичность» и «этническое самосознание». [9]. По мнению автора, с одной стороны, «этническая идентичность» уже является этническим самосознанием и представляет собой его когнитивно-мотивационное ядро. Этнокультурная идентичность – это категория, которая относится к осознанию человеком принадлежности к конкретной этнической общности через культуру, на основе ее присвоения и осознания как «своей». Этнокультурная идентичность позволяет реализовать психологическую потребность человека в социальной адаптации.

Д.Г. Лавринов определяет этнокультурную идентичность как «феномен, обусловленный как ментальным опытом народа, так и социальными, экономическими и политическими факторами его бытия; как межэтническими и межнациональными взаимодействиями, так и политико-идеологическими стратегиями этнонациональных элит». При этом, Д.Г. Лавринов определяет структуру этнокультурной идентичности, выделяя в ней три компонента, связанных между собой: 1) самосознание народа; 2) чувственно-эмоциональный аспект; 3) ментальность [7]. В толковом словаре понятие патриотизм определено как преданность и любовь к своему народу, к своему отечеству и готовность к любым подвигам и жертвам во имя интересов своей Родины. Словосочетание «патриотические чувства» сложилось, в связи с тем, что патриотизм апеллирует к рациональному и к иррациональному, к системе отношений человека, к сфере чувств. Одной из главных задач современного образования сегодня является обеспечение единства между этнической и гражданской идентичностью личности школьника. Эта задача решается, преимущественно, в начальной школе. Этнокультурная идентификация младшего школьника заключается в систематическом усвоении им знаний о Родине; проявлении любви к ней; осознании чувства ответственности и долга перед Родиной, выступающих мотивами патриотического поведения; интересу к ее настоящему и прошлому. Это способствует формированию качеств, характеризующих отношение личности ребенка к себе самому, к окружающим его людям и к Родине в целом.

Цель исследования состояла в изучении формирования этнической идентичности школьников во внеурочной деятельности на примере этнокультурной среды Кацкого стана Мышкинского района Ярославской области. В качестве гипотетических предположений было выдвинуто следующее: имеет место прямая взаимосвязь между этнической идентичностью и патриотической воспитанностью школьников: чем выше этническая идентичность, тем выше патриотическая воспитанность школьников; если во внеурочной деятельности образовательной организации в Ярославской области реализовывать программу патриотического воспитания школьников на материале изучения этнокультурной среды Кацкого стана, то формирование этнической идентичности школьников будет

происходить эффективно. В исследовании была изучена и описана уникальная этнокультурная среда Кацкого стана в Мышкинском районе Ярославской области, оказывающая существенное влияние на формирование этнической идентичности детей, проживающих в этой местности и на их патриотическую воспитанность. Главная идея «кацкого проекта» такова: жители Кацкого стана – это отдельный субэтнос в составе русских. Они общаются на специфическом языке, используют слова, которым сложно дать толкование обычному среднестатистическому человеку. Особая речь кацкарей и их древняя история очень важна для этого локального сообщества. Этнокультурная среда Кацкого стана включает целый ряд этнографических и этнокультурных объектов.

Эмпирическое исследование проводилось на базе общеобразовательных организаций г. Ярославля, г. Иваново, сельских школ в районах Ярославской области. Общее количество испытуемых составило 190 учеников начальной школы, из них 90 мальчиков и 100 девочек. Установлена и статистически подтверждена (с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена) взаимосвязь между сформированностью этнической идентичности и патриотической воспитанностью у учеников сельских школ и гимназии г. Иваново и одной из ярославских школ, которая реализует программы углубленного изучения английского языка. В школах, специально не ориентированных на патриотическое воспитание и формирование этнической идентичности, такая взаимосвязь есть, но она слабая. Таким образом, взаимосвязь этнической идентичности и патриотической воспитанности ярко выражена в образовательных организациях, ориентированных на погружение в этнокультурную среду и патриотическое воспитание школьников. Практическая значимость выполненного исследования состоит в разработке и внедрении в школьную практику программы духовно-нравственного направления (патриотическое воспитание) на материале изучения этнокультурной среды Кацкого стана. Исследована специфика воспитания школьников в Кацком стане, включающая как стихийное воздействие на формирование личности, так и целенаправленную педагогическую деятельность в школе. Изучена разработанная местными педагогами программа внеурочной деятельности, направленная на формирование этнической идентичности школьников. Дети, растущие в Кацком стане, впитывают культуру с рождения. Практически все, кто здесь живет, родились в деревнях Кацкой волости, а это – 64 деревни Мышкинского района Ярославской области. С первых дней в школе детям рассказывают о древней культуре, которая формировалась веками. Вместе с учителем они изучают особые кацкие слова, выполняют различные занимательные задания. Существует учебник «Кацкой этнографии», по которому они занимаются. Древнюю культуру в Кацком стане не только сохраняют, но и активно восстанавливают, в том числе, к этому приобщают и детей. Большую роль в этом играют

различные обычаи, традиции, поверья и деревенские праздники. Можно сказать, что развитие детей Кацкого стана и их обучение в школе происходит особым образом. Такой вывод можно объяснить несколькими факторами. Во-первых, они не могут расти в отрыве от той культуры, которая их окружает. Они запоминают особые слова, обычаи, традиции. Во-вторых, приходя в школу, ребенок уже знает многое об истории родного края и знает, что это важно [2]. В-третьих, уже полученные из социокультурной среды знания, только укрепляются в сознании школьника в процессе занятий по программе внеурочной деятельности. Учитель дополняет их знаниями из учебника, различными примерами из истории Кацкой волости. Таким образом, можно сказать, что этнопсихологическая среда младших школьников Кацкого стана характеризуется комплексом условий, в которых формируется любовь к родине, гордость за родной край, ощущение важности сохранения истории Кацкой волости. Нами были рассмотрены такие условия, как погружение в национальную и языковую культуру, изучение истории родного края, реализация внеурочных этнографических программ в начальной школе, вовлечение детей в деятельность и события этнографического музея, их активное участие во всех сферах жизни местного сообщества. На основе исследования этнокультурной среды Кацкого стана и традиций воспитания детей в этой местности, нами была разработана и внедрена в школьную практику программа внеурочной деятельности духовно-нравственного направления (патриотическое воспитание) на материале изучения этнокультурной среды Кацкого стана.

Исследование показало, что успешному формированию этнокультурной идентичности школьников способствует специально организованная внеурочная деятельность духовно-нравственного направления (патриотическое воспитание), построенная с учетом погружения в этнокультурную среду региона. Педагогу необходимо выстраивать свою деятельность по патриотическому воспитанию на основе возрастных и индивидуальных особенностей школьников, поэтому содержание используемого этнического материала должно быть доступным и образным для восприятия и запоминания детьми. Применение этнического материала необходимо для того, чтобы способствовать нравственно-патриотическому воспитанию подрастающего поколения. Посредством привития любви к родному краю у школьников формируется уважительное отношение к местной этнической группе и повышается интерес к этнокультурным обычаям и традициям региона. Согласно полученным данным, этническая идентичность у большинства младших школьников достигает среднего или высокого уровня независимо от сельской или городской этнокультурной среды. В то же время, этническая идентичность начинает оказывать влияние на формирование патриотической воспитанности только в условиях специально организуемой педагогами, значимыми взрослыми, воспитательной деятельности

во внеурочное время. Статистически значимая взаимосвязь этнической идентичности и патриотической воспитанности была зафиксирована в тех этнокультурных условиях, где у детей формируются широкие представления о культуре, этническом многообразии, всесторонне изучаются народные и национальные обычаи, традиции, язык, образ жизни. Подобной средой характеризуется Кацкий стан, школы с углубленным изучением языков, гимназии, в которых уделяется особое внимание изучению культур разных народов. Задачей педагогов является построение учебно-воспитательного процесса с учетом формирования национального самосознания, развития у ребенка системы общечеловеческих ценностей, понимания роли своей нации, своего этноса в мировом историческом процессе. Необходимо внедрение системы этнокультурного воспитания с использованием наиболее эффективных подходов современной педагогической теории и практики.

### Список литературы

1. Голованов, В. Кацкий летописец / В. Голованов / Информационный портал фонда «Русский мир» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ruskiymir.ru/media/magazines/article/193199/> (дата обращения: 02.10.2017).
2. Дагбаева, С.Б. Этническая идентичность младших школьников в изменяющихся социокультурных условиях / С.Б. Дагбаева // Вестник КРАУНЦ, серия «Гуманитарные науки». – 2013. – №1(21). – С. 20–26.
3. Ершов, Ю. Мы покону кацкого! [Текст] / Ю. Ершов., С. Темняткин // Я покону кацкого! Учебник по кацкой этнографии. – 2009. – № 4 (151). – С. 47.
4. Камакина, О.Ю., Возможности изучения эффективности внеурочной деятельности / О.Ю. Камакина, Я.М. Грянюк // Психология и педагогика: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей II Международной научно-практической конференции / под общей редакцией Г.Ю. Гуляева. – М., 2016. – С. 57–60.
5. Кацкая летопись. Газета краеведов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kl-21.narod.ru> (дата обращения: 15.03.2017).
6. Кучегура, М.А. Этнокультурный компонент в структуре и содержании начального образования / М.А. Кучегура // Начальная школа. – 2004. – №11. – С. 106–107.
7. Лавринов, Д.Г. Динамика этнокультурной идентичности в условиях глобализации : дис. ... канд. Филос. наук : 24.00.01 / Д.Г. Лавринов; [Место защиты: Моск. гос. ун-т культуры и искусств]. – М., 2008. – 136 с.: ил. РГБ ОД, 61 08-9/241.
8. Невзорова, Е. Уроки кацкого: диалектная речь на страницах краеведческого издания «Кацкая летопись» [Текст] / Е. Невзорова, А. Маслова // Современные медиа: процессы и контексты: материалы IV очно-заочной всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 5-летию кафедры и 20-летию журналистского образования в Ярославле. – Ярославль, 2017. – С. 72–76.
9. Солдатова, Г.У. Психология межэтнической напряженности / Г.У. Солдатова. – М.: Смысл, 1998. – 386 с.
10. Хухлаев, О.Е. Этническая идентичность и значимое социальное окружение индивида (исследование русскоязычного юношества Латвийской Республики) / О.Е. Хухлаев, Т.Э. Руссита // Культурно-историческая психология. – 2007. – №4. – С. 11–18.

***Носкова Ксения Андреевна***

*Учитель начальных классов,  
Муниципальное общеобразовательное  
Учреждение «Романовская средняя  
общеобразовательная школа»  
Ленинградская область, Всеволожский р-н,  
п. Романовка*

*e-mail: [ksyu.kiryanova.96@mail.ru](mailto:ksyu.kiryanova.96@mail.ru)*

*Научный руководитель*

***Иванова Елена Владимировна***

*кандидат психологических наук, доцент  
кафедры теории и технологии обучения  
и воспитания младших школьников,  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, г. Пермь  
e-mail: [mikiel@mail.ru](mailto:mikiel@mail.ru)*

**Формирование патриотических чувств младших школьников  
на факультативных заданиях**

***Noskova Ksenia Andreevna***

*Primary school teacher,  
Municipal General education institution  
"Romanov secondary school school»  
Leningrad region, Vsevolzhsky district,  
p. Romanovka*

*e-mail: [ksyu.kiryanova.96@mail.ru](mailto:ksyu.kiryanova.96@mail.ru)*

*Scientific adviser*

***Ivanova Elena Vladimirovna***

*candidate of psychological Sciences,  
associate Professor theories and technologies  
of teaching and education of primary  
school students, Perm State Humanitarian  
and Pedagogical University Perm  
e-mail: [mikiel@mail.ru](mailto:mikiel@mail.ru)*

**Formation of patriotic feelings of younger schoolchildren  
on optional assignments**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования патриотических чувств младших школьников. Автор подтверждает эффективность влияния факультативных занятий на формирование патриотических чувств и приводит анализ опытно - экспериментальной работы.

**Ключевые слова:** патриотизм, патриотическое воспитание, патриотическая воспитанность, патриотические чувства

**Annotation.** The article deals with the problem of forming patriotic feelings of younger schoolchildren. The author confirms the effectiveness of the influence of optional classes on the formation of patriotic feelings and gives an analysis of experimental work.

**Key words:** patriotism, patriotic education, patriotic good breeding, patriotic feelings.

В современных условиях, когда происходят серьезные изменения в жизни общества, одним из приоритетных направлений работы с подрастающим поколением становится патриотическое воспитание. Это обусловлено потребностью российского общества в формировании, развитии и укоренении идей, способствующих его объединению.

Именно в детстве закладываются основы общечеловеческих ценностей, общегражданской культуры.

Неслучайно, федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования направлен на становление личностных характеристик выпускника – среди которых:

- любящий свой народ, свой край и свою Родину;
- уважающий и принимающий ценности семьи и общества;
- готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом; [4]

«Духовно-нравственное воспитание личности гражданина России — педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию. Носителями этих ценностей являются многонациональный народ Российской Федерации, государство, семья, культурно-территориальные сообщества, традиционные российские религиозные объединения, мировое сообщество» [3, с. 11].

Одной из наиболее важных составляющих духовно-нравственного становления личности является патриотическое воспитание подрастающего поколения.

В педагогике патриотизм выступает как нравственное качество человека, которое включает в себя потребность преданно служить своей родине, проявлять к ней чувства любви и верности, осознавать и переживать ее величие и славу, свою духовную связь с ней, стремиться беречь ее честь и достоинство, практическими делами укреплять могущество и независимость.

Патриотическое воспитание детей всегда являлось одной из важнейших задач современной школы, ведь детство и юношество – самая благодатная пора для привития чувства привязанности к Родине. Сегодня проблема патриотизма особо актуальна.

Общественные и политические изменения не могли не сказаться на патриотическом воспитании. В современном обществе материальные ценности ставятся выше духовных, отсутствуют условия для формирования высоконравственной, социально-активной личности с четко выраженной гражданской позицией, усилились националистические настроения, все больше молодежи вступает в различные антиобщественные организации. Возросло число преступлений, совершаемых несовершеннолетними.

Цель патриотического воспитания в нынешних условиях можно определить как развитие в российском обществе высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности, становление граждан, обладающих позитивными ценностями и качествами, способных проявить их в созидательном процессе в интересах Отечества, укрепления государства, обеспечения его жизненно важных интересов и устойчивого развития.

Суть патриотического воспитания в начальной школе заключается в том, что патриотизм не навязывается «вслепую», просто потому, что так надо – любить Родину, в том, что дети узнают, какая она – наша Родина, что они могут для неё сделать, за что могут ценить, уважать и любить её.

Младший школьный возраст является наиболее сензитивным периодом для патриотического воспитания, поскольку в этом возрасте дети активно получают и накапливают знания о жизни общества, о взаимоотношениях между людьми, о различных способах поведения. Податливость, доверчивость детей, их внушаемость, склонность к подражанию и огромный авторитет, которым пользуется учитель, создают благоприятные предпосылки для успешного решения данного вопроса. Своеобразным итогом патриотического воспитания служит патриотическая воспитанность, составляющими которой являются патриотические чувства.

Действительно, в младшем школьном возрасте интенсивно развивается эмоциональная сфера личности. Это то время, когда чувства преобладают над всеми сторонами жизни ребенка, определяют его поступки, выступают в качестве основания поведения, выражают расположение к окружающему миру.

Для формирования патриотизма в системе воспитательной работы в школе нужно знать не только его сущность и содержание, но и те внутренние психолого-педагогические составляющие, которые в своей совокупности выступают как носители указанного качества. Такими составляющими, по определению Вороненко А.Г., являются когнитивный, эмоционально – ценностный и поведенческий критерии [2].

Когнитивный компонент обеспечивает содержание работы по патриотическому воспитанию. Поведенческий – выполняет диагностическую функцию. Эмоциональный компонент является главным в этом возрасте. Чувства играют определенную роль в патриотическом воспитании детей. Такие чувства многогранны по своему содержанию: это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение неразрывности с окружающим, и желание сохранить, увеличить богатство своей Родины. Развивающиеся чувства привязанности к отеческим ценностям становятся предметом осмысления в процессе целенаправленного патриотического воспитания, где на их основе формируются убеждения и готовность действовать соответствующим образом. Сущность воспитания патриотических чувств состоит в эмоциональном стимулировании переживаний субъектом отношений к родной стране.

В течение 2018-2019 учебного года на базе МОУ СОШ № 21 города Кунгура была проведена опытно-экспериментальная работа, направленная на выявление влияния факультативных занятий на формирование патриотических чувств младших школьников. В исследовании принимали участие ученики 3А (25 человек) и 3Б (24 человека) классов.

Опытно-экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующий этап – выявление уровня сформированности патриотической воспитанности обучающихся обоих классов; формирующий этап – проведение факультатива с целью воспитания патриотических чувств детей 3Б класса; контрольный этап – подведение итогов исследования, анализ полученных результатов.

На констатирующем этапе целью стало определение уровня сформированности патриотической воспитанности обучающихся с последующим их отбором для участия в опытной работе. Обучающимся 3А и 3Б классов были предложены входные диагностические работы. Инструментом диагностики явились методики М.Т. Студеникина, И.П. Савенкова и Н.В. Савельевой.

Проанализировав анкеты, определили в процентном соотношении самые распространенные ответы. Было выявлено, что уровень сформированности когнитивного компонента в 3А классе выше, чем в 3Б. Проанализировав данные анкеты, можем сделать вывод о том, что обучающиеся 3А класса обладают более широкими знаниями о Родине, своих правах, государственной символике, о нормативных документах, чем обучающиеся 3Б класса.

Анкета «Мое отношение к малой родине» И.П. Савенкова позволила оценить эмоциональную составляющую патриотизма младших школьников. Высокий уровень сформированности эмоционального компонента выше в 3А классе на 9,7%. Низкий уровень в двух классах не выявлен.

Методика Савельевой Н.В. «Я – патриот» позволила оценить уровень поведенческого критерия патриотизма младших школьников. Высокий уровень сформированности поведенческого компонента выше в 3А классе. Эта группа часто посещает музеи, памятники города. Обучающиеся любят читать дополнительную литературу о малой родине. Многие участвуют в мероприятиях, проводимых в городе. Низкий уровень в двух классах не выявлен.

Проведенная диагностическая работа выявила некоторые затруднения в воспитании патриотизма младших школьников, в сформированности у них основных понятий патриотизма, а также в личностной готовности к патриотическому и гражданскому поведению. Проанализировав данные диагностической работы по трем компонентам, мы пришли к выводу, что уровень сформированности патриотической воспитанности у обучающихся 3Б ниже, чем у 3А. Поэтому работа проводилась с 3Б классом.

Цель второго этапа работы состояла в разработке и применении на практике факультативных занятий для повышения уровня патриотической воспитанности детей 3Б класса.

Задачи курса были определены следующим образом:

- Сформировать представление детей об истории своей страны, своего города и своей семьи.
- Сформировать гуманистическое отношение к окружающему миру и людям.
- Развивать познавательный интерес к изучению природы, истории, культуры родного края
- Повышение уровня духовных и культурных потребностей детей; воспитание гордости за свой край, своих предков.

В нашей работе использовались следующие методы: беседа, рассказ, пример, самостоятельная работа над материалом, коллективная презентация.

На занятиях использовались такие формы деятельности обучающихся, как экскурсия, интеллектуальная игра, викторина, проект, выставка, трудовая деятельность.

В ходе формирующего этапа эксперимента было разработано и проведено семнадцать факультативных занятий.

Первое факультативное занятие было вводным. Его цель - ознакомление младших школьников с целями и задачами цикла; формирование интереса к предстоящей деятельности. В начале занятия мы предложили детям разгадать ребус. Учащиеся предположили, кто такой патриот. Актуализировали знания о России, о малой родине и главном городе края. Вспомнили пословицы и поговорки о родине.

Целью второго факультативного занятия на тему: «Крепка семья – крепка держава», было расширение представлений детей о семье как величайшей общечеловеческой ценности. Выбор данной темы не был случайным, т.к. именно семья является основой для формирования многих нравственных качеств. Задачами, которые решались на этом занятии, были воспитание чувства гордости за семью и актуализация знаний о ролевых позициях в семье. Разгадывая ребус, учащиеся формулировали тему занятия. На занятии поговорили об истории семьи. Поиграли в игру «Кто же это?». Оказалось, что многие школьники не знают, кто такой кум, сват, свекровь. На заключительном этапе детям было предложено домашнее задание, которое заключалось в составлении родословной или герба семьи. Обсуждалась картина художника Бориса Михайловича Кустодиева «На террасе». Выявили основную тематику произведения: любовь, семья, уважение друг к другу, семейные традиции. Выяснили, что сейчас традиция семейного обеда почти утратилась. На этапе рефлексии детям предлагалось дорисовать круг до предмета, с которым они ассоциируют семью.

Одно из занятий было посвящено большой Родине. Его целью являлось формирование представления о большой Родине. Задачи определялись следующим образом: актуализация знаний о России; формирование уважительного отношения к символам своего государства, формирование чувства гордости за свою Родину. Занятие проводилось в форме интеллектуальной игры.

Также было проведено занятие, посвященное дружбе народов России. Его целью было формирование представлений о культурном богатстве и своеобразии различных народов, о дружественных отношениях народов России. Была проведена беседа о национальном составе России. Для многих детей было открытием, сколько народов проживает в России. В ходе занятия было определено значение понятия «толерантность» и выявлены черты толерантного человека.

Цель заключительного занятия состояла в обобщении и систематизации знаний детей о России. Оно было проведено в форме викторины. Учащиеся разделились на три команды. Каждая из них придумала название и девиз в рамках темы «Патриот». Детям было предложено ответить на ряд вопросов. По итогам викторины была выявлена команда, которая заняла первое место.

Цель контрольного этапа заключалась в выявлении эффективности факультативных занятий, направленных на повышение уровня патриотической воспитанности младших школьников.

Заключительный этап опытной работы был проведен 20 апреля 2019 г. Для того чтобы цель контрольного этапа была достигнута, мы провели итоговую диагностику «Я –

гражданин!», «Мое отношение к малой родине» и «Я -патриот», что и на констатирующем этапе.

Сравнивая результаты стартовой и итоговой диагностики можно сделать следующие умозаключения:

Число учащихся в экспериментальном классе с высоким уровнем когнитивного компонента патриотической воспитанности увеличилось на 16,7 %, а в контрольном осталось прежним. Число детей со средним уровнем в экспериментальном классе выросло на 4 %, в контрольном классе снизилось на 4 %. Число детей с низким уровнем в экспериментальном классе сократилось на 20,7 %, а в контрольном классе снизилось на 4%.

Высокий уровень эмоционально-ценностного компонента в экспериментальном классе повысился на 12,5 %, а в контрольном снизился на 4 %. Средний уровень в экспериментальном классе снизился на 11,9%, а в контрольном повысился на 4 %.

Высокий уровень поведенческого компонента в экспериментальном классе повысился на 20,8%, а в контрольном на 4 %. Средний уровень в экспериментальном классе уменьшился на 20,8%, а в контрольном на 4 %.

Таким образом, можно утверждать, что разработанный нами факультатив «С чего начинается Родина», действительно является эффективным средством формирования патриотической воспитанности, и, следовательно, формирования патриотических чувств.

### Список литературы

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
2. Вороненко, А.Г. Модель школьной системы патриотического воспитания учащихся / А.Г. Вороненко. – Тюмень: ТГПУ, 2005. – 135 с.
3. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк. – М.: Просвещение, 2011. – 23 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4кл.) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/57358.html/> (дата обращения: 12.09.2019).

***Петрова Екатерина Анатольевна***  
заместитель директора по УВР,  
МБОУ «Дубовская основная  
общеобразовательная школа»,  
учитель начальных классов  
e-mail: [ekaterina\\_zvezdna@rambler.ru](mailto:ekaterina_zvezdna@rambler.ru)  
***Рукавишникова Наталья Михайловна***  
учитель русского языка и литературы,  
МБОУ «Дубовская основная  
общеобразовательная школа»  
e-mail: [natuljarukavishnikowa20@yandex.ru](mailto:natuljarukavishnikowa20@yandex.ru)

### **Технология «Уроки семейной любви» как одно из средств достижения личностных результатов младших школьников**

***Petrova Ekaterina Anatolyevna***  
Deputy Director for OIA,  
MBOU " Dubovskaya basic secondary school»,  
primary school teacher  
e-mail: [ekaterina\\_zvezdna@rambler.ru](mailto:ekaterina_zvezdna@rambler.ru)  
***Rukavishnikova Natalia Mikhailovna***  
teacher of Russian language and literature,  
MBOU " Dubovskaya basic  
secondary school»  
e-mail: [natuljarukavishnikowa20@yandex.ru](mailto:natuljarukavishnikowa20@yandex.ru)

### **Technology "Lessons of family love" as one of the means to achieve personal results of younger students**

**Аннотация.** В статье рассматривается эффективное влияние одной из технологий родительского образования «Уроки семейной любви» на достижение личностных результатов младших школьников в контексте реализации новой редакции ФГОС НОО. Авторы статьи предлагают познакомиться с методическим проектом, реализуемым в начальных классах МБОУ «Дубовская основная общеобразовательная школа», объектом исследования которого является процесс развития личностного умения (уважение и любовь к членам своей семьи).

**Ключевые слова:** начальная школа, личностные результаты, технологии родительского образования, ФГОС начального общего образования.

**Annotation.** The article deals with the effective influence of one of the technologies of parental education "Lessons of family love" on the achievement of personal results of younger students in the context of the new edition of the FSES NOO. The authors propose to get acquainted with the methodological project implemented in the primary classes of MBOU "Dubovskaya basic secondary school", the object of study of which is the process of development of personal skills (respect and love for family members).

**Key words:** primary school, personal results. technologies of parental education, "Lessons of family love".

В новой редакции ФГОС НОО под личностными результатами обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, подразумевается:

- готовность и способность обучающихся к саморазвитию,
- учебно-познавательная мотивация к познанию и обучению,
- ценностно-смысловые ориентации и установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции,
- социально значимые личностные качества,
- активное участие в деятельности.

Способами и средствами достижения результатов, согласно ФГОС НОО, являются:

- содержание и технологии образования;
- способы организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательных отношений;
- виды деятельности и формы общения;
- разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося;
- возможность самостоятельного усвоения обучающимися новых знаний, умений, видов и способов деятельности.

Следовательно, перед коллективом школы встала задача найти и отобрать новые ресурсы достижения личностных результатов младших школьников.

Анализ ресурсов выявил, что у школы имеется большой опыт работы по внедрению в воспитательный процесс технологий родительского образования. Образовательная организация с 2014 по 2017 год имела статус стажерской площадки по освоению технологий родительского образования: «Индивидуальная книга Доброты», «Портфолио семьи», «Родительские чтения», «Уроки семейной любви», «письма», «Доброслов». С 2018 года по настоящее время – статус экспериментальной площадки по теме «Модернизация воспитательной работы в современной школе посредством реализации государственного заказа – воспитание семьянина в рамках федеральных образовательных стандартов АНО ДПО «Академия родительского образования» под руководством Е.В. Бачевой. В настоящее время, школа целенаправленно реализует воспитательные технологии родительского образования. Однако, определить прямую зависимость влияния технологий родительского образования на развитие личностных результатов младших школьников не представлялось возможным ввиду масштабности проекта.

Таким образом, с целью получения объективного анализа влияния технологий родительского образования на личностные результаты младших школьников, решено было

конкретизировать личностный результат, возможности его формирования и развития посредством одной из технологий – «Уроки семейной любви». С этой целью и был разработан проект «Уроки семейной любви» как одно из средств достижения личностных результатов младших школьников. Проект также предполагает апробацию и внедрение в образовательный процесс технологии родительского образования «Уроки семейной любви», направленной на привитие уважения и любви к членам своей семьи учащихся 4 класса.

Остановиться именно на этом личностном результате нас побудил тот факт, что для учащихся начальных классов самыми главными людьми являются их близкие: папа и мама, братья и сестры, бабушки и дедушки. Научившись выстраивать отношения с семьей, ребенок в будущем точно так же будет выстраивать отношения и с другими людьми: сверстниками, учителями, взрослыми. Важно, чтобы ребенок именно в младшем школьном возрасте научился правильно и искренне выражать свои чувства по отношению к близким людям, научился благодарить, оказывать помощь и принимать ее, делиться своими проблемами и помогать решить их.

Коллектив школы имеет опыт работы с разными технологиями родительского образования. Однако для успешной реализации данного проекта решено было остановиться на технологии «Уроки семейной любви».

Уроки семейной любви – это форма обучения детей и родителей успешно выстраивать отношения в семейном кругу, грамотно и с любовью выполнять свои социальные роли, любить друг друга, себя и тех, кто находится рядом. Уроки семейной любви проводятся по строго определённой схеме. План предполагает сначала вызвать интерес, потребность в данной теме, затем, согласуется цель разговора. Затем, при помощи интересных приёмов можно включить в активное обсуждение темы, выйти на планируемый результат и обязательно провести совместную рефлекссию, сделать какие-то выводы для себя, для своей семьи.

Задачами проекта стали:

- Изучение материалов новой редакции ФГОС НОО с внесёнными изменениями
- Системное использование заявленной технологии родительского образования «Уроки семейной любви» в 4 классе;
- Организация сетевого взаимодействия с педагогами района и края по обмену опытом в решении заявленной проблемы;
- Анализ воздействия использования заявленной технологии.

Основное содержание проекта направлено на совместную деятельность ученика, учителя, родителей, в процессе которой ученик учится проявлять разными способами

уважение и любовь к членам своей семьи; учитель осуществляет внедрение технологии родительского образования «Уроки семейной любви»; повышает свой уровень профессиональной технологической компетенции; транслирует опыт в данном направлении на разных уровнях (мастер-классы, открытые занятия, публикации и т.д.). Родители участвуют в запланированных встречах на семейных гостиных, клубах выходного дня; инициируют детско-родительские встречи на уровне класса, инициируют/проводят мероприятия в классе; поддерживают инициативу ребенка, классного руководителя в проведении совместной активной деятельности.

Первым этапом реализации проекта стал этап проектирования деятельности. Команда учителей, работающих в начальной школе: Петрова Е.А., учитель математики, Рукавишникова Н.М., учитель русского языка и литературы, Перица К.М., учитель природоведения - определила идею проекта, предмет инновации, участников. Была проведена входная диагностика (для детей 4 класса и родителей). Результат диагностики показал, что в 80% случаев дети не говорят добрых слов членам своей семьи, в 75% семей внимание детям в семье оказывает мама, 85% учащихся отмечали, что чаще всего помогают семье убирать за собой, проблемами в школе они с родителями делятся, но мама и папа не помогают им решить их, а 90% родителей отмечают, что просто не знают, как и чем помочь ребенку, 65% детей жалуются на нехватку родительского внимания, а родители говорят, что им некогда, 100% школьников отмечают, что хвалят родители только за хорошие отметки и т. д.

На этапе апробации, учитывая данные входного мониторинга, педагоги разработали и провели серию уроков семейной любви.

#### **Темы «Уроков семейной любви»**

1. Любовь в нашем доме.
2. Моя семья.
3. Родительский дом – начало начал.
4. Загляни маме в глаза.
5. Папа может все, что угодно.
6. Родители моих родителей.

Последним этапом проекта стала рефлексия. Педагоги провели итоговую диагностику (для детей 4 класса и родителей). Ее результат показал выявила улучшение семейных отношений, а именно: 70% детей ответили, что почти каждый день стараются говорить членам своей семьи добрые слова, 80% учеников рассказали, что оба родителя уделяют им внимание (читают вместе с детьми книги, смотрят телепередачи и обсуждают их, вместо гуляют, ходят в лес на лыжах и др.), 85% учащихся 4 класса всегда делятся своими

проблемами с родителями, а родители помогают их решить (вместе делают домашнее задание, объясняют, как нужно поступить в той или иной ситуации, приходят в школу на уроки и праздники и др.), 90% школьников отметили, что каждый день выполняют определённую работу по дому, 85% рассказали, что родители начали их хвалить за помощь по дому, за хорошее настроение, за опрятный внешний вид, «даже просто стали чаще обнимать»), 75% сказали, что родители теперь разрешают друзьям приходить к ним в гости и т. д.

Таким образом, результаты проекта позволяют сделать вывод о положительном влиянии технологии «Уроки семейной любви» на развитие такого личностного результата как проявление уважения и любви к членам своей семьи

### **Список литературы**

1. Е.В. Бачева. Хрестоматия по родительскому образованию. – Пермь, 2014.

**Пояркова Лолита Идибековна**

студентка,

«Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль

e-mail: lolita\_poyarkova@mail.ru

Научный руководитель

**Карпова Елена Викторовна**

доктор психологических наук, профессор,

заведующий кафедрой педагогики и психологии начального обучения, Ярославский

государственный педагогический университет,

г. Ярославль

e-mail: evkar55@yandex.ru

### **Образовательная среда школы как фактор формирования мотивационных предпочтений младших школьников**

**Poyarkova Lolita Idibekovna**, student,

"Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky", Yaroslavl

e-mail: lolita\_poyarkova@mail.ru

**Karpova Elena Viktorovna**, scientific adviser,

Doctor of Psychological Sciences, Professor,

Head of the Department of Pedagogy and

Psychology of Primary Education,

Yaroslavl State Pedagogical University

named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl

e-mail: evkar55@yandex.ru

### **School educational environment as a factor of formation of motivational preferences of younger schoolchildren**

**Аннотация.** В статье представлены результаты эмпирического исследования влияния образовательной среды школы на мотивационные предпочтения младших школьников в учебной деятельности. Установлено, что образовательная среда школы может выступать в качестве важного и сильного фактора, оказывающего непосредственное влияние на развитие определенных мотивов учебной деятельности младших школьников. Выявлен сложный и комплексный характер мотивов в зависимости от специфики образовательной среды.

**Ключевые слова:** образовательная среда, мотивация учебной деятельности, младшие школьники, мотив.

**Annotation.** The article presents the results of an empirical study of the influence of the educational environment of the school on the motivational preferences of younger students in educational activities. It has been established that the educational sphere of the school can act as an important and strong factor that has a direct impact on the development of certain motives for the educational activities of younger students. The complex and complex nature of motives was revealed depending on the specifics of the educational environment.

**Key words:** educational environment, motivation for educational activities, primary school students, motive.

Проблема мотивации в психологии исследуется достаточно широко [3 -5]. Однако, несмотря на большое количество исследований в этой области, а также обращения ряда авторов к изучению особенностей мотивации учения школьников, данную проблему нельзя считать решенной во многих аспектах. Это касается и проблемы роли и влияния образовательной среды школы на разные аспекты жизнедеятельности участников образовательного процесса в целом, и на формирование учебной мотивации школьников, в частности. Последний вопрос является практически неизученным.

Образовательная среда понимается как психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение [1]. Подчеркнем, что проблема взаимодействия человека с окружающей действительностью имеет давнюю традицию в психологических исследованиях.

Исходя из сказанного, мы предположили, что, мотивационные предпочтения младших школьников в учебной деятельности имеют различия в зависимости от специфики образовательной среды.

Общую выборку исследования составили ученики 2 и 4 класса обычной средней школы г. Ярославля, вальдорфской школы и кадетского корпуса. Всего в исследовании принимало участие 156 человек. Главным методическим средством в работе стал «Опросник мотивации» (Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер), направленный на выявление мотивационных предпочтений школьников в учебной деятельности; он диагностирует следующие виды мотивов: учебно-познавательный мотив, социальный, внешний, стремление к одобрению, негативное отношение к школе. Наряду с этим, осуществлялась диагностика психологических условий школьной образовательной среды (Н.П. Бадина, В.Н. Афтенко). Данная методика направлена на выявление психологических условий образовательной среды в отношении учащихся, родителей и педагогов. Успешность учебной деятельности школьников выявлялась посредством экспертной ее оценки учителем по 10-бальной шкале.

По итогам исследования были получены следующие основные результаты.

1. Общей закономерностью, обнаруженной у школьников во всех, таких разных и по содержанию, и по организации учебно - воспитательного процесса учебных заведениях, является следующая: по мере «взросления» учеников снижается выраженность всех видов мотивов, наблюдается рост негативного отношения к школе (более чем в 2 раза). Таким образом, подтверждается феномен «мотивационного вакуума», описанный А.К. Марковой, – к концу обучения в начальной школе эмоциональная привлекательность учения для ученика снижается, если она не подкрепляется интересом к содержанию обучения, к способам добывания знаний. По нашему мнению, в качестве причины снижения интереса выступают такие факторы как смена ведущего вида деятельности, социальной ситуации развития, появление новых сложных предметов, новых учителей, существенное возрастание требований к личностному и интеллектуальному развитию школьников.

2. Образовательная среда каждой школы имеет свои особенности, из этого следуют различия в характере мотивов. В кадетской школе система образования отличается особой военной организацией жизнедеятельности, выделением специального времени на самоподготовку в школе во внеурочное время, состязательностью и здоровой конкуренцией, насыщенным графиком учебно-воспитательных мероприятий. У учащихся отмечается высокое стремление к самообразованию, они направляют свою деятельность на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний. Можно заключить, что специфика образовательной среды кадетского корпуса определила и результаты исследования. Так, у учащихся кадетского корпуса в большей степени представлен и доминирует учебно-познавательный мотив, остальные мотивы менее развиты. По-видимому, четкая организация учебно-воспитательного процесса, здоровая доля авторитаризма преподавателей кадетского корпуса способствует формированию наиболее адекватных мотивов учебной деятельности,- познавательных.

Основу организации и содержания педагогического процесса Вальдорфской школы составляют потребности ребенка, а не взрослого сообщества. В школе все едины, дух соперничества отсутствует. В данной школе обучение проходит по принципу «желания», ребенку дают возможность выбора. Отметим, что в вальдорфской школе обучение осуществляется эпохами, первый урок длится полтора часа, до 7 класса существует безотметочная система, большое внимание уделяется словесной оценке учителя, учитель в вальдорфской школе является высшим авторитетом. Нами было установлено, что у учащихся вальдорфской школы доминирует мотив стремления к одобрению и внешний мотив. Причем они выше, чем в других школах. Соответственно, это также находит свое объяснение особенностями образовательной среды данного учебного заведения.

Основной деятельностью учащихся обычной средней школы, где мы проводили исследование, является получение знаний, углубленная работа в каком-либо направлении не осуществляется. Было обнаружено, что у учащихся обычной средней школы преобладает социальный мотив. Дети нацелены на то, чтобы в будущем найти интересную и в то же время престижную работу.

3. Результаты подсчета коэффициента ранговой корреляции по Спирмену показывают, что положительная статистически значимая связь определяется между уровнем успешности школьников и их удовлетворенностью образовательной средой в вальдорфской школе и в средней школе № 71. Это значит, что чем выше удовлетворенность образовательной средой, тем выше успешность учебной деятельности учащихся и наоборот. В кадетском корпусе успешность учебной деятельности учащихся не зависит степени удовлетворенности образовательной средой. Вместе с тем, ученики этой школы демонстрируют доминирование познавательной мотивации. Можно предположить, что чем меньше соответствует мотивация требованиям учебной деятельности, тем большее значение для школьников имеет удовлетворенность образовательной средой школы и этот фактор будет определяющим в показателях их успешности.

Таким образом, представленные результаты позволяют заключить, что, по всей видимости, образовательная среда школы может выступать в качестве важного и сильного фактора, оказывающего непосредственное и достаточно специфическое влияние на развитие определенных мотивов учебной деятельности младших школьников. Обучение в каждой из школ имеет свои выраженные особенности, что сказывается и на характере мотивационных предпочтений школьников.

### Список литературы

1. Баева, И.А. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников / И.А. Баева, В.В. Семикин // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2005. – № 5 (12). – С. 7–19.

2. Карпова, Е.В. Образовательная среда школы как фактор развития мотивации учебной деятельности младших школьников: постановка проблемы / Е.В. Карпова, Л.И. Пояркова // Опыт и перспективы реализации ФГОС в современной школе: сборник научных статей / под ред. Е.В. Карповой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018.

3. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: монография / Е.В. Карпова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2007.

4. Карпова, Е.В. Психологический практикум: исследование мотивации / Е. В. Карпова. – Ярославль: ЯГПУ, 2003.

5. Маркова, А.К. Формирование интереса к учению младших школьников / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1986.

**Раздрогова Оляна Сергеевна**

студентка, Белгородский государственный  
национальный исследовательский университет,  
г. Белгород

e-mail: olyana89@mail.ru

Научный руководитель

**Иващенко Елена Викторовна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
теории, педагогики и методики начального  
образования и изобразительного искусства,

Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет, г. Белгород

e-mail: ivaschenko@bsu.edu.ru

### **Духовно-нравственное развитие младших школьников во внеурочной деятельности по изобразительному искусству**

**Razdrogova Olyana Sergeevna**

student of Belgorod State National Research  
University, Belgorod

e-mail: olyana89@mail.ru

Scientific adviser

**Ivashchenko Elena Victorovna,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate  
Professor of the Department of Theory, Pedagogy,  
and Methodology of Primary Education and Fine  
Arts, Belgorod State National Research University,  
Belgorod

e-mail: ivaschenko@bsu.edu.ru

### **Spiritual and moral development of primary schoolchildren in extracurricular activities in the fine arts**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема духовно-нравственного развития младших школьников во внеурочной деятельности по изобразительному искусству. Приводятся примеры внеурочных занятий.

**Ключевые слова:** духовно-нравственное развитие младших школьников; внеурочная деятельность; изобразительное искусство; начальная школа.

**Annotation.** The article discusses the problems of spiritual and moral development of primary schoolchildren in extracurricular activities in the fine arts.

**Key words:** spiritual and moral development of primary schoolchildren; extracurricular activities; arts; primary school; and examples of extracurricular activities in the fine arts.

Современный период в истории России и образовании является временем смены многих ценностных ориентиров. Эти изменения оказали отрицательное влияние на нравственность, гражданское сознание, на отношения людей к обществу, государству, закону и труду, на отношения человека к человеку. Всё чаще в выступлениях российских общественных деятелей звучит мысль о нарастающем духовном и нравственном кризисе. В современном мире отмечается упадок культуры и переоценка системы ценностей, которые не сопровождаются закладкой нового нравственного базиса. В результате множества негативных факторов современные дети оказались в условиях нравственного и духовного хаоса. Именно поэтому в системе современного воспитания проблема нравственности стоит превыше всего.

Важнейшей функцией духовно-нравственного развития младших школьников в современных педагогических условиях должно стать сохранение и развитие национального самосознания россиян, а также противодействие разрушающим нравственные основы общества влияниям агрессивной информационной среды.

От сформированной в разные этапы развития личности системы ценностей зависит, что запомнит и что отразит в своей жизнедеятельности человек. Внеурочная деятельность по изобразительному искусству является мощнейшим инструментом в духовно-нравственном развитии младших школьников. Это выражается в рассмотрении репродукций художников, иллюстрировании литературных произведений, ориентированных на духовно-нравственное развитие, проведение экскурсий с целью познания красоты окружающего мира, использование национального и краеведческого материала, который формирует чувство патриотизма и любви к малой Родине.

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина РФ под духовно-нравственными ценностями понимаются базовые национальные ценности, которые составляют основу содержания духовно-нравственного развития, воспитания и социализации личности, хранимые в социально-исторических, культурных, семейных традициях многонационального народа России, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях [Данилюк 2019: 18].

Процесс духовно-нравственного развития младших школьников происходит через осмысление картины мира, способствующей расширению представлений о природе, мире и человеке, а также через присвоение духовно-нравственных ориентиров своего народа на основе постижения различных пластов культуры – мифа, сказки, былины, церковного предания, игры, в том числе и изобразительного искусства. Погружаясь в них, ребенок восходит на грань освоенного им и не освоенного, присваивает духовный опыт своего народа [Булгаков 2011: 98].

Изобразительное искусство отражает духовный опыт народа, это живой эффективный инструмент духовно-нравственного воспитания личности. В нем продолжает существовать народная память в опыте и духе. Изобразительное искусство позволяет передать ключ для прочтения и понимания человеком родовых духовно-нравственных ценностей [Неменский 2001: 41].

В процессе внеурочной деятельности по изобразительному искусству у учащихся расширяются знания о закономерностях строения формы, о линейной и воздушной перспективе, цветоведении, композиции, декоративной стилизации форм, правилах лепки, рисования, аппликации, а также о наиболее выдающихся мастерах изобразительного искусства, красоте природы и человеческих чувствах.

Важнейшим организационно-педагогическим условием духовно-нравственного развития младших школьников во внеурочной деятельности является выбор педагогом значимых в духовно-нравственном аспекте объектов художественной деятельности. На наш взгляд, наиболее значимым для духовно-нравственного развития младших школьников является творчество великого русского художника В.М. Васнецова.

Близкий друг художника – М.В. Нестеров, так определил его значение для русского искусства: «Виктор Михайлович Васнецов был истинным художником и никем и ничем иным он быть не мог. Он прожил хорошую, честную, трудолюбивую жизнь. И то, что оставил нам Васнецов в наследство, не всякому удастся оставить. Наследство это еще не раз будет в корне пересмотрено, и я верю, что Родина наша, столь беззаветно им любимая, еще много раз помянет его добрым словом своим» [Нестеров 1988: 446].

На наш взгляд, в его творчестве отражены высокие духовно-нравственные ценности и ориентиры. На основе картин В.М. Васнецова возможно раскрытие таких понятий, как добро и зло, радость и печаль, ложь и истина, надежда, вера, милосердие, сострадание, любовь к родному краю, Отечеству, людям.

Стоит взглянуть на его картины и перед нами оживают могучие доблестные богатыри, стоящие на защите своего Отечества, образ которых способствует формированию патриотических чувств. В образе Аленушки мы видим добрую и простую душу человека, который, не смотря на случившуюся беду, имеет надежду и веру в лучшее, об этом символически свидетельствуют ласточки, сидящие на ветке, склоняющейся над головой девушки. Такие картины художника, как: «Дубовая роща в Абрамцево», «Березы», «Букет», «Цветущая изгородь», способствуют созданию условий для формирования у учащихся умений созерцать красоту природы, во всем ее великолепии и разнообразии; бережного отношения к ней.

Жанр бытовой живописи, выраженный в картинах «С квартиры на квартиру», «Военная телеграмма» позволит учащимся не только познакомиться с понятием бытовой живописи, вывить черты, характерные для данного вида живописи, но и проникнутся патриотическими чувствами, а также чувством сострадания при детальном изучении репродукций художника.

Религиозная живопись В.М. Васнецова достойна отдельного разговора, мы лишь отметим то, что на наш взгляд занятие религиозной живописью присуще людям с высоким уровнем духовно-нравственного развития. И найдем подтверждение в дневниках художника: «Творчество человека (художественное особенно) есть черта подобия Божия в человеке. Когда я по вдохновению творю картину, во мне совершается процесс, отражающий в себе – как луч солнца в капле воды – искру Божественной творящей силы Творца в подобии» [Васнецов 1987: 315].

Исходя из вышеизложенного, мы разработали занятия внеурочной деятельности по изобразительному искусству, направленные на духовно-нравственное развитие младших школьников, на основе творчества В.М. Васнецова. Рассмотрим фрагмент одного из внеурочных занятий.

*Фрагмент внеурочного занятия по теме: «Красота природы».*

*Вид деятельности:* рисование пейзажа в технике монотипия.

*Цель:* создать условия для формирования у школьников умений и навыков работы в технике монотипии; интереса к искусству, созерцанию природы, бережного отношения к природе, Родине.

*Оборудование:* репродукция картин В.М. Васнецова «Цветущая изгородь», «Дубовая роща в Абрамцево», «Березы». Видеофрагмент о творческой жизни В.М. Васнецова в усадьбе Абрамцево, аудиозапись «Звуки природы», бумага, карандаши, кисти, гуашь.

- Известно, что В.М. Васнецов любил посещать усадьбу Абрамцево, которая находится неподалеку от Москвы. Усадьбу называют местом вдохновения русских художников. В.М. Васнецов любил отдыхать, встречаться с друзьями-художниками: В.Д. Поленовым, И.Е. Репиным, М.В. Нестеровым и работать в Абрамцево, особенно в теплое время года.

- Ребята, я предлагаю вам посмотреть видеофрагмент о творчестве художника В.М. Васнецова в усадьбе Абрамцево. (*Просмотр видеофрагмента*)

- Скажите, что вы отметили для себя при просмотре видеофрагмента?

Ответы детей были неоднозначны. Учащиеся внимательно и с интересом смотрели видеофрагмент. Некоторые из них отметили для себя «Избушку на курьих ножках», которая строилась для развлечения абрамцевских детей В.М. Васнецовым; домики и корпуса усадьбы; церковь «Спаса Нерукотворного», построенную по проекту В.М. Васнецова,

с уникальным иконостасом, который украшен работами В.М. Васнецова, В.Д. Поленова, И.Е. Репина; природу усадьбы.

- Ребята, давайте поподробнее поговорим с вами о природе усадьбы. Что вас впечатлило больше всего? (Ответы детей: дуб черешчатый, которому 300 лет, верхний и нижний пруд, множество маленьких островов, которые соединены деревянными мостиками, река Воря, лесная чаща, могучие дубы, стройные березки, цветущие кустарники).

- Природа Абрамцево не может не восхищать. Теперь нам с вами становится понятно, почему В.М. Васнецов находил вдохновение и любил трудиться в усадьбе. Великий дар – умение замечать красоту природы, художник старался передать ее через свои картины. Ребята, давайте рассмотрим репродукцию картины «Цветущая изгородь».

На первом плане картины изображена цветущая изгородь, обволакивающая деревянный забор. Цветущую изгородь представляют два куста жасмина. Вдалеке виднеются деревенские домики, а на заднем плане картины художник изобразил лесополосу. Мы видим серо-голубое небо, прозрачные облака, складывается такое ощущение, что скоро будет смеркаться.

Жасмин – это благоухающий цветок. В символическом понимании жасмин является символом грации, элегантности, чистоты, и даже символом матери. Мы можем предположить, что, используя изображение кустов жасмина, В.М. Васнецов хотел передать свою любовь к матушке-природе, усадьбе Абрамцево. Кусты жасмина благоухают, свисают и белыми пушистыми цветами нежно касаются земли, как бы бережно укрывая и храня маленькую деревушку, а тылом служит могучий дубовый лес.

На картине «Дубовая роща в Абрамцево» изображена поляна, на которой расположились многовековые дубы, среди которых хочется прогуляться, прижаться к могучему стволу и ощутить всю силу природы.

- Сегодня мы с вами не просто решили провести занятие в зимнем саду нашей школы, в окружении прекрасных растений. Мы узнали, как великие художники созерцали красоту природы, восхищались ее величием, и вдохновлялись ею. Я хочу предложить и нам с вами полюбоваться на эти замечательные цветы, прослушать звуки природы, посмотреть на репродукции картин художника, проникнуться той атмосферой, которую старался нам передать В.М. Васнецов. (*Прослушивание аудиозаписи «Звуки природы»*)

- А сейчас прошу вас поделиться своими впечатлениями, что вы почувствовали за время прослушивания музыкальной композиции и созерцания. (Ответы детей: спокойствие, тихую радость, снятие напряжения, восхищение прекрасными растениями).

- Вспомните, какие чувства вы испытываете, когда гуляете по лесу или купаетесь в море? (Ответы: чувства радости, умиротворения, спокойствия, добрые чувства).

- А как вы думаете, природа и человек делимы друг от друга? Хорошо будет жить человеку на земле, если не будет лесов, а в морях будут плавать целлофановые пакеты и пластиковые бутылки? (Ответы детей: человек и природа неотделимы друг от друга. Человек часть природы, и самое разумное существо на земле).

- Замечательно! Ребята, скажите, а что мы можем сделать для окружающей природы? (Ответы учащихся: бережно относиться к ней, не загрязнять ее). В.М. Васнецов своими работами напоминает нам с вами о красоте природы, о любви к родному краю.

- Ребята, давайте и мы с вами сегодня, вдохновившись работой художника, попробуем изобразить пейзаж при помощи техники «монотипия». Вы можете изобразить все, что захочется. Например, это может быть деревня вашей бабушки с ее прекрасными полями, цветущими лугами, могучими лесами, реками и озерами и тому подобное. Но прежде, чем вы приступите к выполнению задания, я хочу прочитать для вас рассказ К.Д. Ушинского «Мир природы» [Ушинский 2018: 31], который вдохновит вас на работу.

- А сейчас пришло время нарисовать прекрасный мир природы в технике монотипии.

Ребята изобразили природу во всем ее великолепии, среди работ были: величественные леса, дубовые и березовые рощи, реки, моря и океаны, различные животные и растения, в том числе и растения из зимнего сада школы. А также некоторые из учащихся, попытались изобразить природу усадьбы Абрамцево.

*Комментарий:* В процессе проведения занятия нам было важно создать условия для формирования у учащихся умений созерцать проявления природы, прислушиваться к себе, уметь находиться в состоянии внутренней тишины. Данные качества крайне необходимы человеку в эпоху информации, в стремительно развивающемся мире. Для реализации цели занятия нами были выбраны репродукции картин В.М. Васнецова: «Цветущая изгородь», «Дубовая роща в Абрамцево», «Березы», на основе которых мы раскрыли и расширили понятия учащихся о красоте окружающего мира. Нам удалось подвести учащихся к проживанию чувства гармонии, красоты природы, мира, не созданного человеком, потому что современный урбанизированный ребенок под словом «мир» понимает, прежде всего, мир города, цивилизацию, красота которого своеобразна и не всегда является подлинной. Человек тоже часть природы, разумная, самая совершенная и наиболее мудро устроенная. Он должен заботиться и беречь ее.

В процессе художественно-творческой деятельности школьники рисовали пейзажи, букеты, растения в технике монотипии.

Стоит отметить тот, факт, что учащимся очень понравилось данное занятие, они изъявили желание провести подобное занятие в теплое время года на природе. А также были выдвинуты такие предложения, как: принести живые цветы в класс, ухаживать за ними,

провести субботник в лесу, и даже потреблять меньше продуктов, имеющих упаковку из долго разлагающихся и засоряющих нашу планету материалов.

Таким образом, можно сделать вывод, что процесс духовно-нравственного развития младших школьников во внеурочной деятельности по изобразительному искусству будет эффективным если обеспечивается целенаправленный отбор произведений искусства, способствующих расширению представлений обучающихся о нравственных ценностях; полученные знания учащихся о духовно-нравственных ценностях реализуются в их творческих работах.

### Список литературы

1. Булгаков С.Н. Основные проблемы теории прогресса. – М.: Просвещение, 2011. – 267 с.
2. Васнецов В.М. Письма. Дневники. Воспоминания. – М.: Изобразительное искусство, 1987. – 510 с.
3. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.– М.: Просвещение, 2009. – 24 с.
4. Неменский Б.М. Познание искусством. – М.: Вако, 2001. – 550 с.
5. Нестеров М.В. Воспоминания. – М.: Просвещение, 1988. – 267 с.
6. Ушинский К.Д. Рассказы о природе. – М.: РОСМЭН, 2018. – 128 с.

**Сергеева Анастасия Витальевна**  
Магистрант группы ZM421  
факультета педагогики и методики начального  
образования.  
e-mail: Sergeevan-87@mail.ru  
Научный руководитель  
Скрипова Юлия Юрьевна  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
теории и технологии обучения и воспитания  
младших школьников,  
Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, г. Пермь  
e-mail: yla059@pspu.ru

**Сущность преемственности в литературном образовании старших дошкольников и младших  
школьников**

**Sergeeva Anastasia Vitalievna**  
Undergraduate group ZM421  
Faculty of Pedagogy and Methods of Primary  
Education.  
e-mail: Sergeevan-87@mail.ru  
**Skripova Julia Yurievna**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of the Department  
theory and technology of training and education  
of primary schoolchildren,  
Perm State Humanitarian  
Pedagogical University, Perm  
e-mail: yla059@pspu.ru

**The essence of continuity in the literary education of senior preschool children and primary  
school students**

**Аннотация.** В статье раскрываются основные понятия исследования, целевой, содержательный и технологический уровни реализации преемственности в литературном образовании дошкольников и младших школьников.

**Ключевые слова:** образование, преемственность в образовании, литературное образование, литературное образование дошкольников, начальное литературное образование.

**Annotation.** The article reveals the basic concepts of research, the target, substantive and technological levels of the implementation of continuity in the literary education of preschool children and primary school children.

**Keywords:** education, continuity in education, literary education, literary education of preschool children, primary literary education.

*Введение.* Актуальность проблемы реализации преемственности в литературном образовании подтверждается требованиями стандартов разных ступеней образования и может быть обоснована с психолого-педагогических позиций. Цель исследования – выявить инновационные подходы для решения названной проблемы. В данной статье осуществлен теоретический анализ основных понятий и выявлено содержание трех уровней преемственности.

Методологической базой исследования являются идеи Л.С. Выготского о психическом развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста, взгляды М.П. Воюшиной на начальное литературное образование, взгляды П.И. Пидкасистого на преемственность в образовании. Методы исследования – теоретический анализ и обобщение.

*Результаты исследования.* Чтобы выявить сущность преемственности в литературном образовании старших дошкольников и младших школьников, проведём анализ основных понятий исследования: образование, преемственность в образовании, литературное образование, преемственность в литературном образовании.

Раскроем понятие «образование», обратившись к его трактовке разными учеными. В результате анализа можно сделать следующий вывод о неоднозначном понимании этого сложного явления. П.И. Пидкасистый определяет образование как процесс и результат усвоения обучающимися социально-исторического опыта [Пидкасистый: 33], И.П. Подласый – как объем систематизированных знаний, умений и навыков [Подласый: 35]. В педагогическом словаре под образованием понимается процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков [Педагогический словарь 1960: 125]. В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев рассматривают образование как сложное социокультурное явление, включающее в себя трансляцию и ретрансляцию культур, способов действий, понимание мира и места человека в мире [Слостенин, Исаев 2012: 34].

Для того чтобы разобраться в смысле слова «образование», В.А. Лазарева предлагает рассмотреть слово с позиции филологии. Его корень – «образ», значит, образование – создание образа, как говорят психологи, образа «я». По мнению Лазаревой, человек может найти образцы для формирования своего образа в культуре, потому что культура человечества – это образцы эстетических и нравственных представлений человечества, отношений между людьми, норм и правил поведения человека [Лазарева 2005: 5]. Человек приобретает образование на путях вхождения в культуру человечества и своего народа. Одно из главных предназначений культуры состоит в трансляции культурных и нравственных ценностей следующим поколениям, в связи с этим в процессе образования происходит передача от поколения к поколению знания всех тех духовных богатств, которые выработало человечество, усвоение результатов общественно-исторического познания, отражённого

в науках о природе, обществе, в технике и искусстве, а также овладение трудовыми навыками и умениями [Пидкасистый 2016: 408]. С этой точки зрения, образование — это процесс, посредством которого общество через детские сады, школы, колледжи, университеты и другие институты целенаправленно передаёт своё культурное наследие — накопленное знание, ценности и навыки — от одного поколения другому.

В результате анализа понятия «преемственность в образовании» можно сделать следующие выводы.

Вопросы преемственности в образовании детей рассматривали такие ученые, как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и другие. Они подчеркивали, что особую остроту эта проблема приобретает при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту, поскольку точка их сопряжения совпадает с точкой смены типов самого детского развития. На этих возрастных этапах детства закладывается фундамент будущей личности, и в силу психологических возрастных особенностей (быстрого образования связей, положительного эмоционального отношения ко всему новому, значимости для ребенка педагога, взрослого — носителя духовной культуры и др.) в этот возрастной период ребенок оказывается наиболее восприимчивым к педагогическим воздействиям.

Преемственность в образовании — это сложный феномен психолого-педагогической деятельности и ее организации, назначение которого заключается в создании таких условий воспитания и обучения, которые позволили бы осуществить безболезненный переход ребенка с предыдущей ступени образования на следующую, в результате чего не прерывалось бы поступательное движение ребенка на пути развития всех психических процессов. Такое развитие психических процессов способно обеспечить успешное обучение и последующее развитие детей, пришедших в начальную школу.

Одним из направлений преемственности детского сада и школы является преемственность в литературном образовании. В связи с этим раскрытие содержания следующего понятия нашего исследования «преемственность в литературном образовании».

Анализ состояния проблемы преемственности в литературном образовании старших дошкольников и младших школьников свидетельствует о том, что начальная школа почти не ориентируется на тот довольно обширный литературный опыт, который приобретает ребенок в детском саду. Нельзя согласиться с бытующим утверждением, что начальная школа является первой ступенью в литературном образовании ребенка.

Л.С. Выготский один из первых поднял проблему преемственности литературного образования в нашей стране, который в своих работах рассмотрел вопрос влияния литературы на личность, сформулировал понятие «моральные последствия искусства», то есть изменения, происходящие в душе читателя после прочтения художественного

произведения; рассмотрел понятие катарсиса, под которым он подразумевает чувства, вызываемые восприятием художественного произведения; описал психологические особенности младшего школьника как читателя, где особое внимание уделяется развитию воображения детей [Выготский 1997: 11]. Но что самое важное, Л.С. Выготский сделал попытку определить специфическое содержание литературного образования дошкольников. Он так говорил о программе детского сада: «Эта программа должна быть сходной со школьной программой в том смысле, что она должна быть программой единого систематического цикла общеобразовательной работы. Вместе с тем она должна быть программой самого ребенка» [Выготский 1997: 43].

Говоря о задачах ознакомления детей с литературой, Л.С. Выготский указывал, что они состоят не в том, чтобы изучать классическую литературу, ее историю, а в том, чтобы «вообще открыть перед ребенком мир словесного искусства». Ввести ребенка в мир словесного искусства — значит познакомить его с существованием этого искусства как неотъемлемой частью жизни каждого человека, приучить малыша к постоянному общению с ним, показать многообразие жанров художественной литературы (проза и поэзия, рассказы и сказки, пословицы, загадки, песенки и проч.), воспитать чувство слова, вызвать интерес, любовь и тягу к книге [Выготский 2010: 44]. Другими словами, задача детского сада — заложить практическую, сенсорно-эмоциональную основу полноценного восприятия и понимания художественной литературы [Выготский 2010: 48].

Одной из самых нестандартных и интересных точек зрения на детскую литературу является точка зрения критика М. Петровского. Он предлагает рассматривать детскую литературу «не как возрастную рубрику литературы вообще», а как «специфическую социально-культурную рубрику — самую демократическую часть общенациональной литературы». «...Прочитанное в детстве, — считает критик, — превращается в пожизненную базу культурного развития. Так или иначе через детскую литературу проходят все. Следовательно, прочитанное в детстве — общая, свойственная всем и усвоенная всеми часть общенационального богатства — его самая демократическая часть. При таком подходе резко меняется ценностный статус детской литературы. Из чего-то симпатичного, но несерьезного и второстепенного она возводится в ранг основоположения национальной культуры» [Гриценко 2014: 347].

В связи с этим выделяются такие возрастные группы читателей, как дошкольники, которые в свою очередь делятся на детей раннего, среднего и старшего возраста и по отношению к которым правильнее применять понятие «слушатель», так как немногие из них умеют читать сами; младшие школьники (I — III кл.); школьники среднего возраста (IV — VIII кл.); читатели старшего школьного возраста (IX — XI кл.).

Каждая из возрастных групп имеет свой интерес к определенным темам, определенным жанрам, определенному способу чтения: ребенку читают, он читает сам вслух, затем читает «про себя». [Гриценко 2014: 347].

В современной психологии и социологии чтения термин «читатель» распространяется и на ребенка-дошкольника, не умеющего читать; он отражает общие особенности восприятия и понимания книги, свойственные слушанию в той же мере, что и чтению. Ученые (А.В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, Л. С. Славина, Д. М. Арановская, Н. С. Карпинская и др.) отмечают, что дошкольный возраст — период активного становления художественного восприятия ребенка. В это время совершается переход от первоначального восприятия, когда специфическое эстетическое отношение к действительности еще слито с жизненным, к ступеням собственно эстетической деятельности. Последняя реализуется в активном мысленном сопереживании ребенка героям, в перенесении им на себя действий, чувств, мыслей персонажей. Ряд педагогов и психологов высказывают мысль о зарождении в дошкольном возрасте и более высокого вида восприятия художественной литературы, которое характеризуется способностью ребенка к отчуждению от позиции героя, умением не только мысленно действовать вместе с героем, но и становиться как бы над ним, рассматривать события с точки зрения автора [Гурович 1992: 64].

Таким образом, назначение литературного образования в детском саду состоит в подготовке дошкольника к дальнейшим ступеням литературного образования. Не к обучению в первом классе школы (к чему очень часто сводятся задачи подготовки ребенка к обучению в школе), а подготовка к долгосрочному литературному образованию, в том числе и практическая подготовка к будущему теоретическому литературоведческому образованию в старших классах. Эта же мысль прослеживается в работе Л.М. Гурович [Гурович 1992: 64].

Говоря о преемственности в литературном образовании старших дошкольников и младших школьников, следует отметить основные уровни её реализации.

1. Целевой уровень состоит в согласовании целей и задач воспитания и обучения на отдельных ступенях развития.

2. Содержательный уровень заключается в обеспечении «сквозных» линий в содержании, повторений, разработке единых курсов изучения отдельных программ. На каждом этапе создается база для последующего изучения учебного материала на более высоком уровне за счет расширения и углубления тематики, путем обеспечения «сквозных» линий, использования принципа концентричности в организации содержания учебных программ и межпредметных связей.

3. Технологический уровень предполагает преемственность форм, средств, методов и приемов воспитания и обучения.

Определим содержание целевого уровня реализации преемственности в литературном образовании старших дошкольников и младших школьников. Каждая ступень образования имеет свои цели обучения литературе, которые в конечном итоге складываются в систему литературного образования человека.

Целью литературного образования в дошкольных образовательных учреждениях является – накопление опыта приобщения ребенка к миру детской литературы как к виду искусства с целью формирования основ читательской деятельности ребенка. Целью начального литературного образования является – литературное развитие младших школьников.

Определим сущность содержательного уровня реализации преемственности в литературном образовании старших дошкольников и младших школьников. От целей литературного образования зависит его содержание. В современной дидактике (В. Давыдов, И. Лернер, М. Скаткин) понятие «содержание образования» раскрывается во взаимосвязи с основными элементами социальной культуры, которая должна быть передана подрастающему поколению совокупностью знаний, опытом осуществления известных способов деятельности, опытом творческой деятельности, опытом эмоционально-ценностного отношения к миру.

В содержание литературного образования входят: круг чтения, теоретико-литературные знания, необходимые для восприятия литературы как искусства.

По мнению М.П. Воюшиной, формирование читателя, способного к творческой деятельности, требует выделения в качестве ведущего элемента содержания литературного образования системы читательских и речевых умений, призванной обеспечить полноценное общение с текстом, продуктивную речевую деятельность, создать возможность для общения, обучения, дать ребенку опыт творчества [Воюшина 2007: 112].

Следовательно, преемственность содержания литературного образования в детском саду и школе должна базироваться на трех основных составляющих: на общности круга чтения, теоретико-литературных знаний, системы читательских и речевых умений дошкольников и младших школьников.

Третий уровень реализации преемственности – технологический предполагает, что обучение дошкольников и младших школьников должно осуществляться на основе специфических для каждого возраста видов детской деятельности. Преемственность обеспечивается созданием новых методик, технологий и средств обучения, разработкой общих подходов к организации учебно-воспитательного процесса в подготовительной

группе детского сада и начальной школе. В первом классе начальной школы учебно-воспитательный процесс должен быть насыщен игровыми приемами, драматизацией, т.е. руководство деятельностью первоклассников должно осуществляться с использованием методов и приемов, используемых в процессе занятий в дошкольном учреждении. Взаимодействие применяемых на разных ступенях образования средств, форм, методов обучения характеризует требования, предъявляемые к знаниям, умениям, навыкам учащихся на каждом этапе обучения. Для детей дошкольного возраста у Нищевой Н. В. разработаны конспекты занятий с использованием серии «Книжки на вырост» [Нищева 2010: 175]. Одним из примеров форм работы, позволяющих осуществить преемственность, могут стать литературные викторины, организация которых позволяет учитывать возрастные, психологические особенности детей.

Выводы исследования. Преемственность в литературном образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста — процесс двусторонний, предусматривающий взаимоузнавание педагогами детского сада и начальной школы возможностей детей того и другого возраста.

Итак, на основе теоретического анализа литературы, преемственность может быть осуществлена на разных уровнях: целевом, содержательном, технологическом.

### Список литературы

1. Воюшина М.П. Модернизация литературного образования и развитие младших школьников: монография. – СПб., 2007. – 112 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. — СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с. – URL: <http://pedlib.ru/Books/7/0060/70060-1.shtml>
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология [под ред. В.В. Давыдова]. – М. : АСТ : Астрель, 2010. – 671 с. – URL: <https://sheba.spb.ru/shkola/ped-psih-1991.htm> (дата обращения: 27.11.2018).
4. Гриценко З.А. Литературное образование дошкольников: учебник. — 5 изд., стереотипное. — М. : Академия, 2014. — 347 с. — (Высшее профессиональное образование. Бакалавриат).
5. Гурович Л.М., Береговая Л.Б., Логинова В.И. Ребенок и книга / под ред. В.И. Логиновой. — 2-е изд. — М. : Просвещение, 1992. — 64 с.
6. Лазарева В.А. Уроки литературного чтения в современной начальной школе // Педагогический университет «Первое сентября». – М., 2005. – URL: <https://nsc.1sept.ru/article.php?ID=200501702> (дата обращения: 02.11.2019).
7. Нищева Н.В. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста. Формирование навыков пересказа: конспекты занятий с использованием серии «Книжки на вырост». — СПб.: Детство-пресс, 2010. — 175 с.
8. Педагогика : учебник и практикум для академического бакалавриата / П.И. Пидкасистый [и др.] ; под редакцией П. И. Пидкасистого. — 4-е изд., перераб. и доп. —

М. : Издательство Юрайт, 2016. — 408 с. — (Бакалавр. Академический курс) // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://biblio-online.ru/bcode/389132> (дата обращения: 03.12.2018).

9. Педагогический словарь [Текст] : в 2 т. / гл. редакция: И.А. Каиров (гл. ред.) и др. — М. : Издательство Академии педагогических наук. — Т. 2 : О – Я / ред. И. А. Каиров. — 1960. — 766 с.

10. Подласый И.П. Педагогика : учебник для вузов. — М. : Изд-во Юрайт, 2009. — 540 с. — (Бакалавр. Прикладной курс) // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://biblio-online.ru/bcode/299648> (дата обращения: 23.12.2018).

11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб. : Питер, 2015. — 705, [7] с.

12. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. В.А. Слостенина. — 11-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2012. — 608 с.

**Сысоева Ольга Николаевна**

*Студент кафедры теории и технологии обучения и воспитания младших школьников факультета педагогики и методики начального образования, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь*

*e-mail: sysoevaolga2010@yandex.ru*

*Научный руководитель*

**Худякова Марина Алексеевна**

*кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедры теории и технологии обучения и воспитания младших школьников факультета педагогики и методики начального образования, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Россия, г. Пермь*  
*e-mail: mamigx@pspu.ru*

**Содержательно-методические особенности формирования алгоритмического мышления младших школьников в курсе «Искусство Алгоритмики»**

**Sysoyeva Ol'ga Nikolayevna**

*Student, Department of Theory and Technology of Teaching and Education of Primary Schoolchildren, Faculty of Pedagogy and Methods of Primary Education, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm city*

*e-mail: sysoevaolga2010@yandex.ru*

**Khudyakova Marina Alekseevna** *Scientific adviser candidate of pedagogical Sciences, associate*

*Professor, head. department of theory and technology of teaching and education of younger students of the faculty of pedagogy and methods of primary education, Perm state humanitarian and pedagogical University, Russia, Perm*  
*e-mail: mamigx@pspu.ru*

**Substantive and methodological features of the formation of algorithmic thinking of younger students in the course "The Art of Algorithmics"**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования алгоритмического мышления во внеурочной деятельности по математике в начальной школе. Указаны методы и приемы, которые можно использовать на внеурочных занятиях по математике, приведены примеры заданий ориентированных на формирование алгоритмического мышления обучающихся.

**Ключевые слова:** начальная школа, алгоритмическое мышление, внеурочная деятельность, математика.

**Annotation.** The article considers the problem of the formation of algorithmic thinking in extracurricular activities in mathematics in elementary school. Methods and techniques that can be used in extracurricular classes in mathematics are indicated, examples of tasks focused on the formation of algorithmic thinking of students are given.

**Key words:** elementary school, algorithmic thinking, extracurricular activities, mathematics.

Общественно-экономические изменения, происходящие в стране, ставят новые задачи перед образовательными организациями. Развитие личности, её творческой индивидуальности, раскрытие задатков и склонностей школьника являются стратегической задачей учебного процесса, поскольку только творчески мыслящие, эрудированные и образованные люди могут достаточно полно самореализовываться.

Новые информационные технологии оказывают существенное влияние и на сферу образования. Происходящие изменения в системе образования вызваны новым пониманием целей, образовательных ценностей, а также необходимостью использования новых технологий обучения. Поэтому одной из задач школы является формирование мышления учащегося, развитие его интеллекта. Важной составляющей интеллектуального развития человека является алгоритмическое мышление.

В научной психологической литературе алгоритмическое мышление не выделяется как самостоятельный особый вид. Некоторые исследователи рассматривают этот тип мышления (наряду с логическим), как разновидность теоретического. В основе развитого алгоритмического мышления, безусловно, лежит сформированное и развитое логическое мышление. Проблема развития алгоритмического мышления в начальной школе – одна из важнейших в психолого-педагогической практике. Основной способ ее решения – поэтапное формирование логических приемов мышления с постепенным переходом непосредственно к элементам алгоритмизации [1].

Условия, обеспечивающие полноценное умственное развитие детей, связанные с формированием устойчивых познавательных процессов, умений и навыков мыслительной деятельности, качества ума, творческой инициативы и самостоятельности в поисках способов решения задач, обеспечиваются в начальном обучении пока не в полной мере, поскольку все еще распространенным приемом в практике преподавания является организация учителем действий учащихся по образцу.

Для подведения анализа существующей практики по развитию алгоритмического мышления в начальной школе проведено анкетирование учителей начальных классов. В опросе участвовало 19 педагогов образовательных организаций г. Перми. Анкетирование предполагало 7 вопросов.

Анализ полученных данных результатов показал: все педагоги знакомы с понятием «алгоритмическое мышление»; только 63% учителей дают верные и обоснованные определения данных понятий; большая часть учителей не знает (либо не называет) средства и методы развития алгоритмического мышления; 90% учителей начальных классов формируют алгоритмическое мышление у младших школьников, но при этом только 20% из них указали какие средства они для этого используют.

Таким образом, анкетирование педагогов позволило выявить существующие сложности в **работе** по развитию данного вида мышления в курсе изучения математики младшего школьника, а именно:

- в существующей практике не достаточно внимания уделяется системной работе по развитию алгоритмического мышления учащихся начальных классов;
- учителя испытывают затруднения в выборе средств и методов развития данных видов мышления;
- не имеется четкого представления о том, каким образом можно **работать над формированием** алгоритмического мышления;
- не придается большого значения включению в учебный процесс специальных упражнений, направленных на развитие и формирование алгоритмического мышления.

Так же проведен сравнительный анализ учебников математики авторов: М.И. Моро и Л.Г. Петерсон с точки зрения направленности на развитие алгоритмического мышления. Выявлены особенности учебников в аспекте проблемы исследования, определено наличие количества заданий для формирования алгоритмического мышления. Сравнительный анализ позволяет сделать вывод о том, что авторы предусматривают работу по развитию алгоритмического мышления младших школьников, но в большей степени этому уделяется внимание в учебниках Л.Г. Петерсон. В них значительно больше заданий, предполагающих работу с алгоритмами. Задания более разнообразные и творческие, меньше заданий на развитие алгоритмического мышления, представленных в явном виде, предлагает учебник М.И. Моро. Отдельной темы «Алгоритмы» в ней вообще не предусмотрено [3,4].

Таким образом, результаты анкетирования и сравнительного анализа учебников математики для начальной школы подтверждают актуальность изучения данного вопроса. Это так же находит отражение и в Федеральном государственном образовательном стандарте

начального общего образования, который содержит, в частности, требование развития алгоритмического мышления у младших школьников [5].

Для формирования основ алгоритмического мышления младших школьников был предложен в рамках внеурочной деятельности краткосрочный курс «Искусство Алгоритмики».

Данный курс предлагает практическое изучение, направленное на применение полученных знаний в реальных жизненных ситуациях. Идея программы курса состоит в том, что бы учащиеся, попадая в конкретную ситуацию, имели возможность самостоятельно находить решение различных задач, умело действовали (по алгоритму) в определённой ситуации.

Курс включает в себя новые для учащихся знания, не содержащиеся в базовых программах. Если с основами логики учащиеся знакомятся при изучении математики, то элементы «алгоритмов» встречаются в базовых программах лишь в виде отдельных заданий. Между тем, именно овладение основами алгоритмического мышления поможет учащимся при изучении других учебных предметов.

Целью данного курса является:

- формирование у учащихся общелогических умений и приемов мышления, необходимых для любой интеллектуальной деятельности и играющих важную роль в процессе формирования научного мировоззрения.
- развитие алгоритмического мышления учащихся путем составления алгоритмов для решения задач.

Результатами освоения программы курса «Искусство Алгоритмики» являются личностные, метапредметные и предметные результаты.

Личностные результаты. У обучающегося будут сформированы:

- готовность и способность обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию;
- умение ясно, точно, грамотно излагать свои мысли, понимать смысл поставленной задачи, приводить примеры и понимать смысл поставленной задачи;
- креативность мышления, активность при решении математических задач;
- способность к эмоциональному восприятию логических объектов, задач, решений, рассуждений.

Метапредметные результаты

Регулятивные. Обучающийся научится:

- самостоятельно планировать альтернативные пути достижения целей, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;

- планировать своё высказывание (выстраивать последовательность предложений для раскрытия темы);

- выделять известные и неизвестные данные, намечать план действий, ставить вопросы, находить ответы на них, проверять, отвечает ли полученный результат условиям задачи;

- умение находить в различных источниках информацию, необходимую для решения математических проблем, и представлять её в понятной форме.

Познавательные. Обучающийся научится:

- видеть математическую задачу в контексте проблемной ситуации в других дисциплинах, в окружающей жизни;

- находить и выделять информацию, необходимую для выполнения математических заданий, из разных источников;

- понимать и использовать математические средства наглядности (графики, диаграммы, таблицы, схемы, символы и др.

Коммуникативные. Обучающийся научится:

- включаться в коллективное обсуждение вопросов с учителем и сверстниками;

- формулировать ответы на вопросы;

- признавать свои ошибки, озвучивать их, соглашаться, если на ошибки указывают другие;

- уметь планировать этапы и время своей деятельности.

Предметные результаты. Обучающийся получит возможность научиться:

- строить схемы сложных суждений;

- составлять суждения по заданным схемам;

- делать выводы из данных посылок.

Курс рассчитан на 10 часов, ориентирован на учащихся третьих классов.

Материал каждого занятия рассчитан на 45 минут. Данный курс состоит из системы тренировочных упражнений, специальных заданий, дидактических и развивающих игр, что привлекательно для младших школьников.

При организации занятий, направленных на формирование алгоритмического мышления младших школьников были рассмотрены и выбраны наиболее подходящие методы и приемы обучения. Для каждого занятия приведена цель изучения, ключевой вопрос для обсуждения на занятии, план занятия и задания для учащихся.

Занятия предполагали практическую деятельность, их содержание ориентировано на обучение младших школьников рациональным способом алгоритмического мышления. При проведении занятий учащимся предлагались задания из тетради на печатной основе,

разработанной к данному краткосрочному курсу. Материал тетради объединен современным компьютерным сюжетом, главные герои мультфильма Смайлики - Колобок, Умник и Чёлка жители городка Колобанги.

Теоретический материал, изучаемый при проведении занятий, охватывает понятие сущности алгоритма, его свойства; наглядное представление (изображение) алгоритма; знакомство с основными типами алгоритмов.

Все теоретические положения дополняются и закрепляются решением логических задач с алгоритмами, чтобы учащиеся на практике, в конкретных жизненных ситуациях могли применять изученные правила и законы. При организации занятий, направленных на формирование алгоритмического мышления младших школьников были рассмотрены и выбраны наиболее подходящие методы и приемы обучения. Применены такие методы обучения, как проблемное изложение, частично-поисковый и исследовательский методы. При реализации данных методов использованы такие методические приемы, как исследование, мозговой штурм, учебная задача, учебный кейс, практические задания. При этом задания предлагается выполнять в игровой, занимательной форме; что бы дети много работали творчески и самостоятельно.

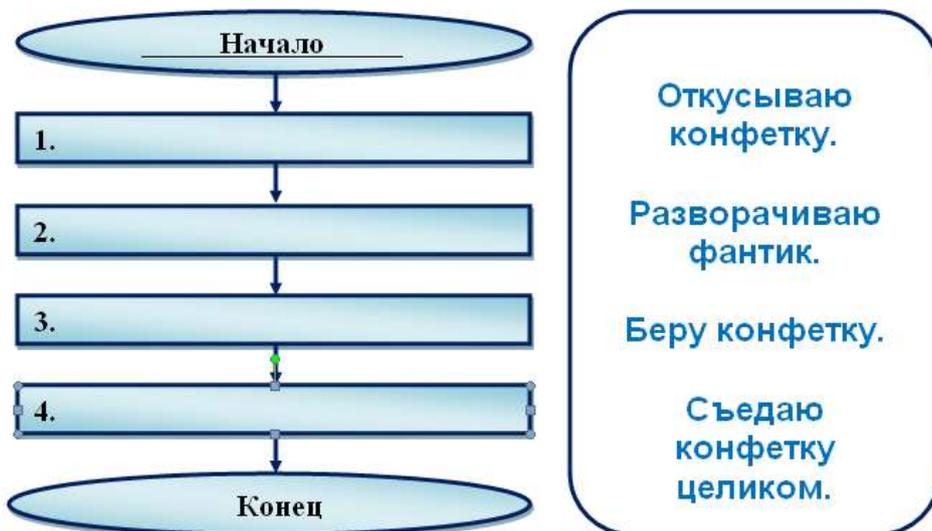
Были детально проработаны и составлены специальные типы заданий-упражнений, ориентированные на формирование основ алгоритмического мышления. Приведем краткую характеристику заданий.

1) Задания, которые связаны с выполнением алгоритмов различных видов (линейный, разветвленный, циклический), представленных в разных формах словесной, графической, блок-схемы.



2) Задания на составление несложных алгоритмов. Особое внимание обращалось на выделение в составе сложного действия, ряда простых, и выстраивание из них упорядоченной последовательности.

 захотела съесть вкусную конфетку. Давай попробуем с тобой составить программу для Челки.



3) Практические задания и ситуации из самых разных областей человеческой деятельности.

 Смайлику Колобку нужна помощь, для знакомства с тобой он решил испечь пирог с яблоками, но забыл, что же нужно для этого сделать. Помоги расставить действия Колобка в нужном порядке, что бы пирог у него получился вкусным и сладким.

<input type="checkbox"/>	<b>Взбить миксером яйца с сахаром</b>
<input type="checkbox"/>	<b>Помыть и нарезать яблоки</b>
<input type="checkbox"/>	<b>Выпекается яблочный пирог 25 мин</b>
<input type="checkbox"/>	<b>Расположить яблоки на форме для выпечки</b>
<input type="checkbox"/>	<b>Высыпать муку</b>
<input type="checkbox"/>	<b>Залить тестом яблоки</b>

Вот мы и составили твой Первый Алгоритм.

4) Задания, сформулированные в виде алгоритмического предписания. Выполнение таких заданий связано с умением четко исполнять алгоритм. Это задания лабиринты. Предложены как простые графические диктанты, рисование фигур по заданной программе (выполнение линейного алгоритма), представленной в виде последовательности графических символов, так и более сложные – рисование узоров с применением (например) геометрических фигур.



, как ты уже заметил, очень люблю рисовать. Давай вместе с ней нарисует жителя Колобанги.

1→, 3↑, 3←, 3↓, 1→,	
1↓, 3←, 1↓, 2→, 3↓,	
1←, 1↓, 2→, 2↑, 1→,	
2↓, 2→, 1↑, 1←, 3↑,	
2→, 1↑, 3←, 1↑.	

5) Подобраны и включены задания с круговыми примерами, магические квадраты, числовые цепочки. Есть и так называемые «Математические фокусы». С помощью таких заданий отрабатывается умение действовать по алгоритмам.



Челка зашла в интернет – магазин и наткнулась на интересные «Кубики-рубик» - это Магические квадраты. Заполни квадраты недостающими числами (сумма чисел по вертикали, горизонтали и диагонали одинакова).

28	20	12
		22



21		23
	24	
		27



Колобок отличный спортсмен, он может за 1 мин подтянуться несколько раз. Узнай, сколько раз максимум может подтянуться Колобок?

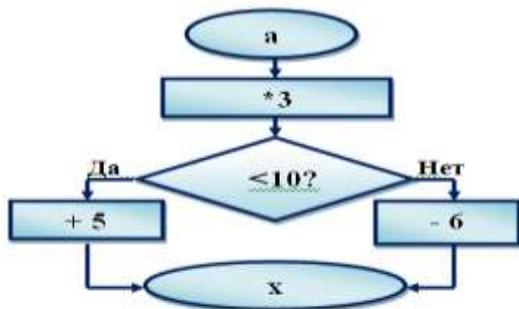


ответ: \_\_\_\_\_

б) Выделены упражнения на умение преобразовывать алгоритмы. Эти задания, направлены на применение алгоритма разветвленной структуры, представленной в виде блок-схемы, при заданном потоке данных; результаты вычислений заносятся в таблицу.



бегал по сайту «Математика» и наткнулся на «Интересную фигуру», где нужно было найти «Неизвестное число X».



Реши, применяя РАЗВЕТВЛЯЮЩИЙ алгоритм!

a	1	2	3	4	5	6	7	8	9
x									

Ну конечно же, интересной фигурой оказалась Блок-схема. Познакомься Колобок!

Таким образом, изучение курса предполагает постоянную практическую деятельность по решению задач на основе алгоритмов, разработке алгоритмов, написанию, тестированию и отладке алгоритмов. С учетом возрастных особенностей младшего школьника, можно сказать, что алгоритмическое мышление: это комплекс знаний, умений и определенных навыков, дающий возможность младшему школьнику быстро ориентироваться в стремительном потоке информации, определять для себя самое важное, находить окончательные пути решения поставленной задачи.

Навыки алгоритмического мышления способствуют также формированию особого стиля культуры человека, составляющими которого являются: целеустремленность и сосредоточенность, объективность и точность, логичность и последовательность в планировании и выполнении своих действий, умение четко и лаконично выражать свои мысли, правильно ставить задачу и находить окончательные пути ее решения, быстро ориентироваться в стремительном потоке информации. Составление человеком алгоритмов выполняемых действий становится частью его культуры мышления и поведения [4].

### Список литературы

1. Еремеева Н.Н. Формирование алгоритмического мышления у школьников в ходе групповой работы // Пермский педагогический журнал. – 2013. – №4. – С. 25–29.
2. Математика. 3 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч. 1–2./ М.И. Моро, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова и др. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2015. – 112 с.

3. Петерсон Л.Г. Математика. 3 класс. Часть 1–3. – М.: Ювента, 2014. – 112 с.; 96 с.; 80 с.
4. Стойлова Л.П. Математика. – М., 2002. – 424 с.
5. Федеральный Государственный образовательный стандарт начального общего образования, приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357.

**Хахаева Светлана Александровна**  
Ярославский государственный педагогический  
университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль  
e-mail: svetlanahahaeva@mail.ru

Научный руководитель

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

## **Социальные нормы и ценности как мотивационные детерминанты поведения школьников**

**Khakhaeva Svetlana Alexandrovna**  
Yaroslavl state pedagogical University.  
K. D. Ushinsky, Yaroslavl  
e-mail: svetlanahahaeva@mail.ru  
Scientific adviser

**Karpova Elena Viktorovna**  
Doctor of psychology, head of the Department  
of pedagogy and psychology of primary education  
of the pedagogical faculty,  
Yaroslavl state pedagogical University.  
K. D. Ushinsky, Yaroslavl  
e-mail: evkar55@yandex.ru

## **Social Norms and Values as Motivational Determinants of Schoolchildren's Behavior**

**Аннотация.** В статье охарактеризован метасистемный подход к пониманию мотивационной сферы и ее составляющих. Представлены результаты эмпирического исследования социальных норм и ценностей как мотивов поведения на разных возрастных срезах на выборке 248 человек. Установлены новые научные результаты: с возрастом не только меняются отдельные социальные нормы и ценности, но перестраивается вся структура ценностей; на формирование структуры социальных норм и ценностей не влияет пол испытуемых и организационная форма общеобразовательного учреждения, в котором обучается школьник (городская или сельская школа).

**Ключевые слова:** социальные нормы и ценности, мотивы поведения, структурная организация, метасистемный подход, структура ценностей, городская и сельская школы.

**Annotation.** The article describes a metasystem approach to understanding the motivational sphere and its components. The results of empirical study of social norms and values as motives for behavior at

different age sections in a sample of 248 people are presented. New scientific results have been established. Individual social norms and values change with age, but in addition, the whole structure of values is rebuilt. The formation of the structure of social norms and values is not affected by the gender of the subjects and the organizational form of the general educational institution in which the student is studying (urban or rural school). The formation of the structure of social norms and values is not affected by the gender of the subjects and the organizational form of educational institution in which the student is studying (urban or rural school).

**Key words:** social norms and values, motives of behavior, structural organization, metasystemic approach, structure of values, urban and rural schools.

Проблема мотивации имеет длительную и разнообразную историю своего изучения, не потеряв своей актуальности до сих пор. При этом, как отмечает Д.А. Леонтьев, практически до конца XX века мотивация рассматривалась как ядро личности, однако в настоящий момент именно личность стала пониматься как ядро мотивации. К настоящему моменту считается доказанным, что любое личностное качество человека может выступать в качестве мотива его поведения. Таким образом, в качестве мотивов могут выступать идеалы, интересы личности, убеждения, социальные установки, некоторые личностные качества, в том числе социальные нормы и ценности, поскольку они являются одновременно личностными составляющими и в тоже время обладают мотивационным потенциалом [11].

Вместе с тем, несмотря на большую значимость, очевидна недостаточная изученность вопроса о мотивационной роли социальных норм и ценностей, поскольку на протяжении долгого времени считалось, что они выполняют только регулятивную функцию. Это и определяет актуальность обращения к данной проблеме.

Исходя из сказанного, целью нашего исследования явилось изучение социальных норм и ценностей как мотивов поведения школьников. Проанализировав состояние данной проблемы в психолого-педагогической литературе, мы предположили, что:

1. С возрастом имеет место не только изменение отдельных социальных норм и ценностей, но и всей структуры ценностей, т.е. структуры ценностей на разных возрастных этапах могут претерпевать качественные трансформации по типу переструктурирования.

2. Отсутствуют различия в структурах социальных норм и ценностей школьников в зависимости от их пола.

3. Структуры социальных норм и ценностей школьников городских и сельских общеобразовательных учреждений не имеют существенных отличий.

Соответственно, объектом и предметом исследования стали социальные нормы и ценности школьников трех возрастных групп (младшего, среднего и старшего школьного возраста) и их структурная организация.

Сложность нашего исследования заключается, прежде всего, в самой природе исследуемого объекта, а, именно, в двойственной природе социальных норм и ценностей, когда они одновременно являются личностными образованиями и выступают в качестве регуляторов поведения, что затрудняет исследование их мотивирующего потенциала и обуславливает применение метасистемного анализа. Согласно ему, в качестве метасистемы выступает личность ребенка, в которую в качестве системы входят социальные нормы и ценности [6, 8] Согласно современной теории мотивации, любое личностное качество человека одновременно может брать на себя функции мотивов, включаться и встраиваться в мотивационную сферу, как в систему. Соответственно, социальные нормы и ценности, будучи компонентами именно мотивационной сферы (поскольку обладают динамическим потенциалом), и, в то же время, будучи компонентами личности, одновременно относятся и к метасистеме (личности), и к системе (мотивационной сфере); являясь компонентом и той, и другой. При этом, выступая в качестве мотивов, они начинают проявлять себя вполне определенным образом, побуждая и динамизируя поведение, деятельность, общение.

В данном случае под метасистемой понимается некая более общая целостность по отношению к предмету изучения (социальным нормам и ценностям). Такой метасистемный уровень является высшим в структурной организации систем, находящимся на вершине структурно – уровневой иерархии и, в то же время, как локализованный внутри самой системы. Таким образом, метасистема (личность) включается в систему (мотивация), при этом мотивация является частью личности, то есть, частью метасистемы [6].

Для реализации цели эмпирическое исследование проводилось в городских и сельских школах г. Ярославля и Ярославского муниципального района Ярославской области. Выборка испытуемых состояла из 248 детей трех возрастных категорий:

первая группа испытуемых – учащиеся начальных классов (1-2 классы), средний возраст испытуемых 8 лет,

вторая группа испытуемых – учащиеся средней школы (5-6 классы), средний возраст испытуемых 12 лет,

третья группа испытуемых – учащиеся старших классов (10-11 классы), средний возраст испытуемых 16 лет.

Для проведения исследования для каждой возрастной категории нами были разработаны опросники социальных норм. Инструкции для каждого опросника также были составлены с учетом возраста испытуемых. Заполняя опросник, испытуемый выражал свое отношение к каждой норме в баллах от 1 до 5, где 1 – минимальное значение, 5 – максимальное.

Результаты были обработаны с помощью метода структурно – психологического анализа, разработанного А.В. Карповым [4]. Этот метод позволяет исследовать какое-либо явление с точки зрения его структурной обусловленности.

Нами было установлено, что с переходом к следующему возрастному этапу меняются не только отдельные нормы и ценности, но перестраивается вся структура ценностей.

На первом этапе (младший школьный возраст) структура ценностей представляет собой исходную, гомогенную, недифференцированную целостность. Социальные нормы и ценности не выступают здесь еще в качестве мотивов поведения. В младшем школьном возрасте ценности и нормы имеют еще неинтериоризированный характер

На втором этапе (средний школьный возраст) происходит дифференциация ценностей; они начинают осознаваться и уже выступать в качестве мотивов поведения. Их интериоризация начинается именно в этот возрастной период.

На третьем этапе (старший школьный возраст) происходит объединение социальных норм и ценностей, их интеграция. Социальные нормы и ценности предстают уже в интериоризированном виде.

Качественные различия в структурах социальных норм и ценностей на разных возрастных этапах были подтверждены с помощью метода экспресс  $\chi^2$  [ 5].

Мы также установили, что на формирование структуры социальных норм и ценностей школьников не влияет пол испытуемых и тот факт, что они являются учениками сельской или городской школ.

Основными итогами проделанной нами работы стало следующее:

были теоретически обоснованы и эмпирически подтверждены с позиций метасистемного подхода качественные различия в структурной организации социальных норм и ценностей различных возрастных групп детей;

установлено, что с переходом к следующему возрастному этапу меняются не только отдельные нормы и ценности, но перестраивается вся структура ценностей;

установлено, что в младшем школьном возрасте структура ценностей представляет собой гомогенную, недифференцированную целостность, дифференциация которой происходит в среднем школьном возрасте, когда они начинают осознаваться и выступать в качестве мотивов поведения. В старшем школьном возрасте происходит интеграция ценностей, их объединение в систему;

установлено, что на формирование структуры социальных норм и ценностей не влияет пол испытуемых и организационная форма общеобразовательного учреждения, в котором обучается школьник (городская или сельская школа).

Понимание того, что социальные нормы и ценности могут выступать в роли мотивационных детерминант поведения, играет важную роль в процессе нравственного воспитания современного школьника, но, к сожалению, до настоящего времени этот вопрос еще недостаточно изучен, что обуславливает актуальность нашего исследования и его практическую значимость. Полученные результаты можно учитывать в процессе обучения школьников, в практике воспитательной работы со школьниками, формировании у них адекватной структуры ценностей, проведении соответствующей работы по диагностике мотивационной готовности к школьному обучению, развитию, предотвращению негативной учебной мотивации. Результаты исследования также можно применить в профориентационной работе со школьниками для выстраивания ее с учетом имеющихся у них системы ценностей, а не только на основе интересов и способностей ребенка, чтобы помочь ему сделать осознанный выбор своего будущего.

### Список литературы

1. Брыленкова, Н.А. Освоенность социальных норм и ценностей как показатель готовности детей к обучению в школе / Н.А. Брыленкова, Е.В. Карпова // Реализация стандартов второго поколения в школе: проблемы и перспективы: сб. науч. ст. / [редкол.: Е.В. Карпова (отв. ред.) и др.]. – Ярославль, 2011. – С. 45–49.
2. Камакина, О.Ю. Половые различия учебной мотивации школьников в общеобразовательных учреждениях разного типа / О.Ю. Камакина, О.Е. Исаева // Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения : сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 2. – Екатеринбург, 2015. – С. 68–72.
3. Карпов, А. А. Взаимосвязи обучаемости и метакогнитивных качеств личности / А.А. Карпов // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 3. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 228–235.
4. Карпов, А.В. Метасистемная организация уровней структур психики / А.В. Карпов. – М.: Изд-во ИП РАН, 2004. – 504 с.
5. Карпов, А.В. Психология сознания: Метасистемный подход / А.В. Карпов. – М.: РАО, 2011. – 1088 с.
6. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности / Е.В. Карпова. – Ярославль: Издательство ЯГПУ имени К.Д. Ушинского, 2007. – 570 с.
7. Карпова, Е.В. Социальные нормы и ценности детей младшего школьного возраста / Е.В. Карпова, С.А. Хахаева // Реализация стандартов второго поколения в школе: проблемы и перспективы: сборник научных статей седьмой всероссийской конференции, посвященной 35-летию юбилею кафедры педагогики и психологии начального обучения ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Октябрь-декабрь 2017 года / отв. секретарь О.А. Беляева, науч. ред. Е.В. Карпова; ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. – С. 167–170.

8. Карпова, Е.В. Ценности как мотивационные детерминанты учебной деятельности. / Е.В. Карпова // Ярославский педагогический вестник. Т. 2. Психолого-педагогические науки. – 2012. – № 1. – С. 263–269.

9. Коротаяева, А.И. Гендерные особенности психолого-педагогического сопровождения младших школьников / А.И. Коротаяева // Международная научно-практ. конф. «Наука, образование и инновации – факторы реализации стратегии «Казахстан 2050». – Талдыкорган, 2014.

10. Патяева, Е.Ю. Порождение действия. Культурно-деятельностный подход к мотивации человека / Е.Ю. Патяева – М.: Смысл, 2017. – 815 с.

11. Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – 343 с.

**Чунарёва Ольга Сергеевна**

Магистрант факультета педагогики  
и методики начального образования.

Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет,

г.Пермь

e-mail: [chunareva18olga@yandex.ru](mailto:chunareva18olga@yandex.ru)

Научный руководитель

**Линк Наталья Александровна**

кандидат филологических наук, доцент, доцент  
кафедры теории и технологии обучения

и воспитания младших школьников факультета  
педагогики и методики начального образования,

Пермский государственный гуманитарно-  
педагогический университет, г. Пермь

e-mail: [natalialink@pspu.ru](mailto:natalialink@pspu.ru)

### **Важнейшие фонетические понятия как компонент языковой компетенции младших школьников**

**Chunareva Olga Sergeevna**

Master of the faculty of pedagogy and methods  
of primary education.

Perm state University of Humanities and education,  
Perm

e-mail: [chunareva18olga@yandex.ru](mailto:chunareva18olga@yandex.ru)

Scientific adviser

**Link Natalia Aleksandrovna**

candidate of philological Sciences, associate  
Professor, associate Professor of the Department  
of theory and technology of teaching and education  
of younger students of the faculty of pedagogy  
and methods of primary education,

Perm state University of Humanities and education,  
Perm, e-mail: [natalialink@pspu.ru](mailto:natalialink@pspu.ru)

### **The most important phonetic concepts as a component of language competence of primary school students**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы овладения фонетическими понятиями, представлен опыт использования разработанного мультимедийного дидактического материала «Младшим школьникам о фонетике», способствующего достижению предметных результатов по русскому языку в области фонетики.

**Ключевые слова:** младший школьник, языковая компетенция, фонетические понятия, мультимедийный дидактический материал.

**Annotation.** The article deals with the issues of mastering phonetic concepts, presents the experience of using the developed multimedia didactic material "Junior schoolchildren about phonetics", contributing to the achievement of subject results in the Russian language in the field of phonetics.

**Keywords:** primary school student, language competence, phonetic concepts, multimedia didactic material.

Изучение русского языка в начальной школе представляет собой первый этап системы лингвистического образования учащихся. По мнению ученых, большое значение для них имеет изучение фонетики и фонологии.

Знание основ фонетики очень важны для школьников, так как они тесно связаны с графикой и обязательно скажутся на орфографической грамотности и овладении орфоэпическими нормами, а также во многом будут способствовать осмысленному и глубокому усвоению родной речи.

В процессе изучения фонетики в начальной школе обучающиеся должны овладеть целым рядом важных практических умений. К таким умениям относятся: умение различать звуки и буквы, умение различать гласные и согласные звуки, умение различать звонкие и глухие, твердые и мягкие согласные звуки, умение выделять в слове нужный согласный и правильно произносить его в изолированном виде, умение определять место ударения в слове, умение выполнять звуко-буквенный разбор.

Всё это позволяет говорить об актуальности поднятых в нашей статье вопросов. Исследуя проблему формирования фонетических понятий и понятий фонологии в аспекте заявленной проблемы, мы решили разработать мультимедийный дидактический материал «Младшим школьникам о фонетике» для обучающихся 2 классов, который должен способствовать развитию языковой компетенции, в частности, формированию ее фонетического компонента.

Ведущее место в начальном курсе русского языка любого УМК отводится непосредственным наблюдениям над положением органов речи, над акустическими особенностями гласных и согласных звуков, звонких и глухих, твердых и мягких согласных, над произношением гласных и согласных в различных фонетических условиях [2].

Изучая тему «Звуки вокруг нас. Звуки речи», первоклассники впервые знакомятся с понятием «звук». На этом уроке не только вводится понятие звук речи и его условное обозначение, но и происходит знакомство с графической формулировкой заданий. Дети узнают, что слова состоят из звуков, и с помощью способа протяжного или усиленного произнесения каждого звука им предлагается отыскать и назвать те звуки, из которых сложилось слово. Параллельно с проговариванием идет обозначение каждого выделенного

звука условным значком – квадратиком. Также в букваре имеются иллюстрации, анализируя которые, мы можем сделать вывод, что вокруг много звуков: звонок и стук в дверь, звон колокольчика и др., но все они отличаются от звуков нашей речи. Из них нельзя получить слова.

Фраза «Звуки, которые мы произносим и слышим, это и есть звуки речи» для семилетнего ученика абстрактна, за ней не стоит живое содержание. Наполнить теорию живой практикой – наша задача. Так рассуждает А.А. Бондаренко, считая, что живая фонетика интересна и более проста для понимания младшего школьника [1].

Анализ учебников показывает, что школа сумела сохранить научное представление о звуках речи. Авторы УМК подчеркивают, что мы живем в мире звуков, и среди разных звуков есть те, что произносит и слышит только человек, то есть мы с вами, это и есть звуки речи.

Мы предлагаем в рамках этой темы примеры заданий из нашего дидактического материала.



Рис. 1. Пример упражнения

В упражнении, представленном на рис. 1, обучающимся необходимо выбрать только те слова, в которых количество звуков и букв совпадает. Данное упражнение можно использовать на этапе актуализации знаний с фронтальным обсуждением.

Как известно, в основе любого звука лежит колебание какого-либо тела, например, колебание струны гитары, в случае с человеком – это колебания голосовых связок, которые и создают тон. Звуки делятся на гласные и согласные по соотношению тона и шума, т.е. по акустическим признакам, и по движению органов речи, т.е. артикуляционным признакам.

В большинстве пособий для начальной школы говорится о том, что звуки называют гласными потому, что они состоят из голоса, при их произношении воздух проходит через

рот свободно, без преград. Думается, что данная трактовка понятия не сформирует у младшего школьника научного представления о рождении гласных звуков, так как нет указания на то, как и где рождается голос. Учителю необходимо обратить внимание учащихся, что при образовании гласных воздушная струя встречает преграду в голосовых связках. В следующем задании, представленном на рис. 2, ребятам предлагается задание, связанное с различением гласных и согласных звуков.

Данное упражнение целесообразно использовать на этапе включения в систему знаний.



Рис. 2. Пример упражнения

Авторы начального курса русского языка знакомят детей с твердыми и мягкими согласными звуками. Для анализа предлагаются пары слов, например, лук – люк, угол – уголь. Сравнивая, например, произношение звуков [л] и [л'], первоклассники приходят к выводу, что звуки похожие, но разные.

В младшей школе разницу обычно показывают на парных по твёрдости-мягкости звуках. Однако, в чем заключается мягкость, каковы особенности артикуляции, об этом не говорится. Мы считаем, что можно проанализировать слова, различающиеся твёрдостью и мягкостью звуков [банк]-[бан'къ], [лук]-[л'ук], [м'эл]-[м'эл'], кроме этого, произнести изолировано пару звуков [л] [л'], необходимо обратить внимание детей на движение средней части языка к нёбу (в науке приподнимание средней части спинки языка твердому небу называется палатализацией).

Рекомендуется помнить, что прием сопоставления способствует развитию фонематического слуха детей, становлению у них умения слышать различия произносимых звуков. Важно, что на этом этапе происходит знакомство учащихся с непарными согласными

– твердыми [ж], [ш], [ц] и мягкими – [ч’], [щ’], [й’], но данная информация, по мнению авторов, должна лишь дополнять разговор о парных по твердости-мягкости звуках.

В нашем пособии предлагается игровое задание, представленное на рис. 3. Перед игрой учащимся нужно вспомнить, чем отличаются твёрдые и мягкие согласные. Затем ученики делятся на 2 команды, по очереди от каждой команды ученик называет изображенное на появившейся картинке. В слове-названии нужно выделить первый звук и определить, мягкий он или твёрдый. Побеждает та группа, которая быстрее и без ошибок выполнила задание. Использовать это упражнение можно на этапе актуализации знаний, либо на этапе включения в систему знаний. Целесообразно будет предложить учащимся составить предложения с этими словами-названиями.



*Рис. 3. Пример упражнения*

В школьной фонетике соотношение голоса и шума рассматривается в связи с делением звуков на гласные и согласные, делением согласных на звонкие и глухие. В целях упрощения теоретического материала здесь не дается деление согласных на шумные и сонорные, а девять сонорных [м], [м’], [н], [н’], [л], [л’], [р], [р’], [j], в которых голос играет ведущую роль, рассматриваются как «звонкие непарные». Главная цель акустических наблюдений состоит в том, чтобы дети научились на слух отличать глухой, образованный одним шумом согласный, от звонкого, образованного с участием голоса. Это различие, как и различие по твердости-мягкости, лучше воспринимается в парном сопоставлении, например: в слове дом первый звук [д] – звонкий, парный глухой – [т]. «Звонкость» сонорных, не имеющих парных глухих, дети должны «услышать», в чем им поможет учитель, обратив внимание на напевность, мелодичность этих согласных.

Здесь уместно снова обратить внимание младших школьников на работу голосовых связок при образовании звонких согласных, и для доказательства этой работы научить обучающихся ощутить, почувствовать вибрацию голосовых связок (для этого надо приложить ладонь к гортани: при образовании звонкого согласного обучающиеся ощутят вибрацию, при образовании глухих – вибрации не будет). В некоторых учебных пособиях говорится о данном способе различения звонких и глухих согласных звуков.

В следующем упражнении (рис. 4 и 5) в рамках этой темы школьникам предлагается выделить первый звук в словах и определить, звонкий ли он.



Рис. 4. Пример упражнения



Рис. 5. Пример упражнения

Наш небольшой опыт свидетельствует, что задания пособия «Младшим школьникам о фонетике» вызывают у второклассников интерес и желание работать. Ребята с удовольствием выполняли задания и участвовали в обсуждении.

Нами была проведена опытная работа, состоящая из констатирующего, формирующего и контрольного этапов.

На констатирующем этапе была проведена диагностическая работа с целью выявить уровень сформированности умений работать с фонетическими единицами у обучающихся 2 класса. Результаты выполнения работы, обработанные при помощи математической статистики, помогли выбрать экспериментальный и контрольный классы. В экспериментальном классе мы провели занятия (фрагменты уроков) с использованием материалов пособия «Младшим школьникам о фонетике».

Проанализировав итоги выполнения заданий входной и итоговой диагностических работ в двух вторых классах, можем сделать вывод, что использование в учебном процессе мультимедийных дидактических средств способствует формированию умения оперировать фонетическими понятиями, что послужит основой фонетического компонента формирующейся языковой компетенции младших школьников.

#### **Список литературы**

1. Бондаренко А.А. Живая фонетика в начальной школе // Начальная школа. – 2015. – № 7. – С. 17–22.
2. Савельева Л.В., Щеголева Г.С., Гогун Е.А. Особенности содержания и методического аппарата учебников русского языка // Начальная школа. – 2015. – № 2. – С. 14–20.

*Электронное издание*

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ  
СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Материалы VI открытого конкурса  
выпускных квалификационных работ  
бакалавриата и магистратуры (2019)

*Издается в авторской редакции*

Технический редактор *Е.Е. Покровская*  
Редактор электронных изданий *Д.Г. Григорьев*

ИБ 25/20

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

Минимальные системные требования:  
ПК, процессор Intel(R) Celeron(R) и выше, частота 2.80 ГГц;  
монитор SuperVGA с разреш. 1280x1024, отображ 256 и более цветов;  
1024 Mb RAM; Windows XP и выше; Adobe Reader 8.0и выше;  
CD-дисковод, клавиатура, мышь